



**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL**  
**PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**LILIAN DE OLIVEIRA BATISTA**

**A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS**

**SANTOS**

**2023**

**LILIAN DE OLIVEIRA BATISTA**

**A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da  
Universidade Metropolitana de Santos, como  
exigência parcial para obtenção do título de Mestre  
em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Mariângela Camba

**SANTOS**

**2023**

B333i BATISTA, Lilian de Oliveira

A Identidade do Coordenador Pedagógico nas Escolas de Ensino Fundamental no Município de Santos. /Lilian, de Oliveira Batista. Santos, 2023.

141 f.

Orientador: Profa. Dra. Mariângela Camba.

Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos, Práticas Docentes No Ensino Fundamental, 2023.

1. Coordenador Pedagógico 2. Identidade. 3. Formação de Professores.

I.A Identidade do Coordenador Pedagógico nas Escolas de Ensino Fundamental no Município de Santos.

CDD:371.12

A Dissertação de Mestrado intitulada **A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS**, e o produto educacional: **PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA COORDENADORES PEDAGÓGICOS: COMPREENDENDO A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS** elaborada por **LILIAN DE OLIVEIRA BATISTA** foi apresentada e aprovada em 30 de novembro de 2023, perante banca examinadora composta por:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariângela Camba

Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Marcos Rafael da Silva - UNIMES

Membro Interno

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Tathianni Cristini da Silva - USP

Membro Externo

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Michel da Costa - UNIMES

Suplente

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Gerson Tenório dos Santos

Coordenador do Programa de Pós-Graduação

Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa: Gestão da Educação: Políticas Educacionais, Currículo, Avaliação e Formação Docente.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho em primeiro lugar à minha família, especialmente ao meu pai, Luis, e à minha mãe, Maria, que com grande dedicação e empenho me ensinaram a ser quem sou. Ao meu irmão, Luis Eduardo, que cresceu ao meu lado e me desafiava a ser uma boa irmã, agradeço por sempre me inspirar a ser melhor. Nossos pais foram sempre apoiadores e incentivadores em nossa jornada acadêmica e moral, servindo de exemplo e alicerce nos momentos de dificuldade. Suas orientações e amor incondicional foram fundamentais para o meu crescimento e sucesso. Dedico este trabalho a eles com profundo agradecimento.

## AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho concretiza um desejo antigo de aprimorar minha formação acadêmica, que foi adiado por diferentes motivos e para que esse desejo se tornasse real foi necessária a articulação de várias pessoas.

Nesse caminho de encontros, os amigos se tornam parte importante nesse trajeto, dividindo as dúvidas, acertos e ansiedades diante do desconhecido que se descortinava à minha frente.

Rogério e Vanessa tornaram as aulas mais alegres e as escritas e prazos mais suaves, o incentivo mútuo foi de extrema importância para a realização desta pesquisa, compartilho meus mais sinceros agradecimentos.

Outros tantos amigos e colegas de trabalho se somam nessa jornada, sempre com palavras de apoio, incentivo, carinho e reflexão contribuindo para a minha formação pessoal, profissional e acadêmica.

Meu agradecimento especial a Ieda que voltou a estar presente na minha vida nos últimos meses de realização da pesquisa, sua contribuição foi essencial para muitas reflexões.

Devo agradecimentos especiais a Amanda que foi uma incentivadora nos meses finais, sem suas palavras e apoio seria um pouco mais difícil a conclusão dessa etapa.

Agradeço ao Ronaldo que sonhou essa pesquisa junto comigo, quando cursar o mestrado era um sonho distante, e o desenho do tema de pesquisa ainda não havia se revelado a meus pensamentos.

Aos docentes envolvidos nesta pesquisa, agradeço pela disponibilidade em participar, por compartilharem suas práticas docentes e contribuições para a reflexão.

Aos mestres do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes da Universidade Metropolitana de Santos, por me guiarem na busca pelo conhecimento e por abrirem novas possibilidades de práticas na minha profissão.

Meu agradecimento especial a minha querida professora que deu início a minha orientação, Prof<sup>a</sup> Dra Elisabeth dos Santos Tavares, por todas as palavras de incentivo, por acreditar no meu potencial, pelos momentos de troca, reflexões, os quais contribuíram para o meu crescimento profissional e acadêmico.

Minha eterna gratidão a Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mariângela Camba, que acompanhou minha jornada nesta pesquisa desde o início e que assumiu a orientação da minha pesquisa nos últimos

meses, toda a sua generosidade e acolhimento foram de extrema importância nesse momento de finalização.

Devo um agradecimento em especial para o Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Michel da Costa sempre muito atencioso e acolhedor com suas palavras de incentivo e encorajamento durante o percurso desta pesquisa.

Minha gratidão aos professores participantes da banca examinadora: Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Marcos Rafael da Silva, nossos caminhos se cruzaram no início do curso e hoje tenho a alegria de contar com a sua contribuição nesse momento tão importante; a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Tathianni Cristini da Silva, que tive a honra de conhecer na composição dessa banca e com grande gentileza e sabedoria trouxe reflexões de grande relevância para o amadurecimento desta pesquisa.

*“O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada, caminhando e semeando, no fim terás o que colher.”*

(Cora Coralina)



## RESUMO

A pesquisa desenvolvida teve como ponto de partida pesquisar sobre o Coordenador Pedagógico que junto ao Diretor, compõe a equipe gestora das instituições escolares e tem como objetivo central do seu trabalho, ressignificar as práticas docentes e desenvolver as ações de formação continuada em serviço. Sua atuação visa promover a integração daqueles que fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem. A presente pesquisa tem o objetivo de compreender o processo de construção da identidade do Coordenador Pedagógico a partir da forma como se estabeleceu sua atuação nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Santos. Os objetivos específicos: caracterizar e conhecer a comunidade escolar das escolas pesquisadas; investigar o processo de construção e de atuação da função de coordenador pedagógico nas escolas; identificar as estratégias formativas utilizadas pelos coordenadores; investigar a identidade do Coordenador Pedagógico; identificar o espaço de atuação do Coordenador Pedagógico. O problema que impulsiona esse estudo é tentar desvelar: Quem é o Coordenador Pedagógico dentro do processo da gestão escolar, como se constitui sua identidade profissional? A metodologia utilizada no estudo é uma pesquisa descritiva, de caráter exploratório por meio de revisão bibliográfica, com a utilização de questionário, aplicado a cinco Coordenadores Pedagógicos, sendo que foi observado o critério de haver uma escola por zoneamento do município de Santos e atender alunos do ensino fundamental ciclo I e II, da cidade pesquisada. A pesquisa foi fundamentada pelos estudos de autores como: Alarcão, Almeida, Franco, Freire, Gatti, Imbernón, Placco. A partir da análise do instrumento de pesquisa foi possível observar aspectos relevantes tais como: a construção do Projeto Político Pedagógico, a atuação dos Coordenadores no Conselho de Classe e a Formação Continuada dos professores nas escolas e a Identidade do Coordenador Pedagógico. Por meio dessa pesquisa identificou-se através da análise do questionário aplicado, evidências de pontos fortes e desafios observados nas respostas dos Coordenadores Pedagógicos, será proposto como produto dessa dissertação um Curso de formação para os Coordenadores Pedagógicos, intitulado: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, onde serão abordados os temas que apareceram como fragilidades neste grupo de pesquisados.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Coordenador Pedagógico; Estratégias formativas, Ensino Fundamental, Identidade do Coordenador Pedagógico.

## ABSTRACT

The research conducted had as its starting point the investigation of the Pedagogical Coordinator who, along with the Principal, forms the management team of educational institutions. The central objective of their work is to redefine teaching practices and develop ongoing in-service training actions. Their role aims to promote the integration of those involved in the teaching and learning process. This research aims to understand the process of constructing the identity of the Pedagogical Coordinator based on how their role was established in the municipal elementary schools in Santos. The specific objectives are: to characterize and understand the school community of the researched schools; to investigate the process of construction and performance of the Pedagogical Coordinator's role in schools; to identify the training strategies used by the coordinators; to investigate the Pedagogical Coordinator's identity; to identify the Pedagogical Coordinator's field of work. The problem that drives this study is an attempt to unveil: Who is the Pedagogical Coordinator within the school management process, and how is their professional identity formed? The methodology used in the study is a descriptive research with an exploratory nature through literature review, using a questionnaire applied to five Pedagogical Coordinators. The criteria for selection included having one school per zoning area in the city of Santos, catering to elementary school students in cycles I and II. The research was grounded in the works of authors such as Alarcão, Almeida, Franco, Freire, Gatti, Imbernón, and Placco. Through the analysis of the research instrument, relevant aspects were observed, such as the construction of the Pedagogical Political Project, the Coordinators' role in the Class Council, in-service training for teachers, and the Pedagogical Coordinator's identity. Through this research, strengths and challenges were identified based on the responses of the Pedagogical Coordinators. As a product of this dissertation, a training course for Pedagogical Coordinators, entitled: Understanding the Identity of the Pedagogical Coordinator in schools, will be proposed, addressing the topics that emerged as weaknesses in this group of participants.

**Keywords:** Teacher training; Pedagogical Coordinator; Training strategies, Elementary School, Identity of the Pedagogical Coordinator.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Figura 01** – Mapa do Município de Santos – São Paulo

68

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - A supervisão de ensino e suas características	34
<b>Quadro 2</b> - As cinco linhas de atuação da formação continuada	41
<b>Quadro 3</b> - Estratégias cognitivas e/ou de ação para a construção do PPP	44
<b>Quadro 4</b> – Características das UMES pesquisadas	66
<b>Quadro 5</b> – Categorias e Objetivos na construção do questionário de pesquisa	70

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1-</b> Gráfico classificação dos participantes da pesquisa, conforme gênero	70
<b>Gráfico 2-</b> Gráfico classificação dos participantes da pesquisa, conforme idade	71
<b>Gráfico 3-</b> Gráfico ilustrando a formação inicial dos entrevistados	71
<b>Gráfico 4-</b> Gráfico ilustrando a jornada de trabalho dos entrevistados	72
<b>Gráfico 5-</b> Gráfico ilustrando o tempo de experiência no magistério dos entrevistados	73
<b>Gráfico 6-</b> Gráfico ilustrando o tempo de trabalho na unidade de ensino atual e em que a pesquisa foi realizada	73
<b>Gráfico 7 -</b> Gráfico ilustrando o tempo de trabalho na função de CP	74

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABE - Associação Brasileira de Educação

AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras

CP – Coordenador Pedagógico

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PPP - Projeto Político Pedagógico

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UME – Unidade Municipal de Educação

## APRESENTAÇÃO

Quando criança, morava em frente a uma escola de educação infantil, o vai e vem de crianças para aquele prédio e o pouco que via pelos portões me causava certo encantamento, comecei a perguntar para a minha mãe o que as crianças faziam na escola e não demorou muito para que começasse a pedir para ir à escola também para brincar e aprender com as outras crianças. Desde então, nunca mais saí da escola, continuo como aluna em diversos cursos e como profissional do Magistério.

Nos primeiros anos escolares e apoiada pelo ambiente familiar que me estimulava a estudar fui me encantando com as descobertas feitas por meio dos estudos, aluna dedicada, quando chegava em casa meu primeiro compromisso era com as lições de casa e trabalhos escolares.

Concluído o Ensino Médio, chegou o momento de definir uma carreira, neste momento não tive dúvida sobre a minha escolha, como sempre gostei de estudar e ajudar os colegas com as tarefas, decidi estudar para ser professora, e assim, iniciei minha formação acadêmica profissional no ano de 2003 com o curso de Magistério em uma tradicional escola estadual no município de Santos.

A leitura dos textos teóricos me levou a refletir sobre as lembranças vivenciadas enquanto aluna e essa articulação entre a teoria estudada e as experiências vividas eram momentos que me encantavam com a profissão e compreendia a condução que meus professores tiveram comigo enquanto aluna, quais estratégias e metodologias favoreciam a minha aprendizagem.

Os próximos anos foram dedicados a prestar concursos públicos e processos seletivos nas cidades da Baixada Santista/SP. Recém-formada, iniciei o exercício da profissão na educação infantil.

Continuei meus estudos por meio do curso de Licenciatura em Pedagogia recebendo a minha titularidade no ano de 2008. Neste mesmo ano fui nomeada ao cargo de professora substituta de educação infantil do município de Santos, no total foram sete anos dedicados a trabalhar nesta modalidade de ensino.

Desde a infância sempre fui uma aluna dedicada e, enquanto profissional, sou consciente da necessidade de me aperfeiçoar, onde havia oferta de cursos de formação continuada eu me inscrevia. Dando sequência a formação inicial e visualizando uma possível promoção na carreira pública, realizei a Pós-Graduação em Gestão Escolar.

No ano de 2015 me inscrevi para atuar como POIE - Professor Orientador de Informática Educativa, função que conciliei como de professora de educação infantil. Neste ano, senti a necessidade de ampliar meu repertório e me inscrevi no curso de especialização em Informática Educativa.

No ano de 2016, tive a oportunidade de me candidatar para o cargo de Coordenador Pedagógico Substituto, sendo que a primeira escola que trabalhei nesta função tinha como público estudantes do ensino fundamental II em período integral. Foi um ano de muitos desafios e aprendizados, visto que até então a minha experiência profissional estava voltada para a educação infantil. Precisei de muito estudo e empenho, para me adaptar à rotina do cargo de Coordenador Pedagógico, e ao cotidiano do Ensino Fundamental que pede uma atuação diferenciada nas questões pedagógicas, como a articulação e formação dos professores de diferentes disciplinas, avaliações internas e externas, as distorções idade/série e as dificuldades de aprendizagem que são demandas que exigem o compromisso e a dedicação na busca de soluções.

O acolhimento e o apoio dado pelos colegas de trabalho foram primordiais para que eu pudesse aprender e desempenhar o cargo que até aquele momento não tinha a menor experiência seja na gestão ou na modalidade de ensino.

No ano seguinte atuei em uma escola de Ensino Fundamental I, que atendia os estudantes também de período integral, e mais uma vez sentindo a necessidade de melhorar a minha prática, me inscrevi no curso de especialização em Gestão da Educação Pública.

O biênio de 2018 e 2019 foram dedicados à coordenação de escolas de educação infantil, momento especial onde pude me reconectar com a minha prática de professora da primeira infância e com colegas de trabalho da época em que atuei como professora.

No início do ano de 2020, tive a oportunidade de me candidatar à coordenação de um núcleo de jornada ampliada, encorajada pela experiência de ter trabalho por dois anos em escolas que atendem os estudantes em período integral, mais uma vez buscando por conhecer diferentes realidades de ensino no município que atuo e me lancei ao desafio.

O núcleo de jornada ampliada que trabalhei na época era o maior núcleo do município com capacidade para atendimento de até 700 estudantes do Ensino Fundamental I e II: esses estudantes são originários de 9 escolas que se encontram em diferentes zoneamentos do município, o ensino regular é ministrado na escola e os mesmos vão ao núcleo para ampliação do tempo de jornada, sendo que no núcleo são ministradas oficinas que compreendem três eixos de trabalho: esporte e movimento, artes e orientação pedagógica.



No segundo semestre de 2020, tive a oportunidade de iniciar o mestrado no Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, visando um desenvolvimento acadêmico mais amplo e o aperfeiçoamento das práticas profissionais enquanto Coordenadora Pedagógica, pois entendo que o estudo, a pesquisa e a troca de experiências com os pares nos tornam melhores profissionais.

No início de 2021, após concurso de promoção do magistério para os cargos de especialista de educação, tomei posse no cargo de Coordenadora Pedagógica depois de 5 anos de atuação no cargo na condição de Coordenadora Pedagógica Substituta.

A escolha do tema da pesquisa tem muito a ver com minha trajetória profissional, a Identidade do Coordenador Pedagógico está presente nas minhas inquietações enquanto construo a minha identidade profissional.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	20
2	CAPÍTULO I - AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E O PAPEL DO COORDENADOR .....	25
2.1	As Instituições Escolares no contexto da atualidade.....	25
2.2	A Instituição escolar e sua comunidade.....	29
2.3	As Instituições Escolares e o Coordenador Pedagógico .....	33
3	CAPÍTULO II - CONTEXTOS FORMATIVOS E A PARTICIPAÇÃO DOCENTE .....	38
3.1	Formação de Professores .....	38
3.2	Tempos e espaços formativos na instituição escolar.....	42
3.3	Ações Formativas .....	46
4	CAPÍTULO III - A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	52
4.1	Constituição Identitária .....	52
4.2	Desafios e entraves na função dos Coordenadores Pedagógicos .....	55
4.3	Desafios e superação na função dos Coordenadores Pedagógicos.....	59
5	CAPÍTULO IV - DA PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA: OBJETIVOS .....	63
5.1	Objetivo Geral .....	63
5.2	Objetivo Específicos.....	63
5.3	Problematização .....	63
6	CAPÍTULO V - PERCURSO DA PESQUISA: SOBRE A METODOLOGIA E A ANÁLISE..	65
6.1	Delineamento da Pesquisa .....	65
6.2	Área de Realização .....	65
6.3	População .....	66
6.4	Instrumento .....	68
6.5	Produção e Análise de Dados .....	69
6.5.1	Primeira categoria: dados gerais .....	70
6.5.1.1	Gênero .....	70
6.5.1.2	Idade.....	71
6.5.1.3	Graduação .....	71
6.5.1.4	Jornada De Trabalho.....	72
6.5.1.5	Experiência Profissional .....	72
6.5.1.6	Tempo De Serviço Nessa Escola .....	73
6.5.1.7	Tempo De Serviço Na Função De Coordenador Pedagógico .....	74

6.5.1.8	Formação em Serviço .....	74
6.5.1.9	Dados Gerais e o perfil do profissional.....	75
6.5.2	Segunda Categoria: Práticas do Coordenador Pedagógico .....	77
6.5.2.1	Projeto Político Pedagógico.....	77
6.5.2.2	Análise da Categoria Projeto Político Pedagógico.....	79
6.5.2.3	Conselho de Classe.....	81
6.5.2.4	Análise da Categoria Conselho de Classe .....	81
6.5.2.5	Formação Continuada.....	82
6.5.3	Análise da Categoria Formação Continuada.....	84
6.5.3.1	Identidade do Coordenador Pedagógico .....	86
6.5.4	Análise da Categoria Identidade do Coordenador Pedagógico .....	86
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	88
	REFERÊNCIAS.....	92
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO – COORDENADOR PEDAGÓGICO .....	98
	APÊNDICE B - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	101
	APÊNDICE C - CONSELHO DE CLASSE .....	105
	APÊNDICE D - FORMAÇÃO CONTINUADA .....	107
	APÊNDICE E - IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	110
	APÊNDICE F - PLATAFORMA BRASIL – ENVIO DO PROJETO .....	112
	APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL .....	113
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	138
	ANEXO B- FORMULÁRIO TRABALHOS E PROJETOS DE PESQUISA.....	140
	ANEXO C - AUTORIZAÇÃO .....	141

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propõe a discutir e estudar o papel relevante do Coordenador Pedagógico nas escolas e nesse sentido tem como objetivo geral compreender o processo de construção da identidade do Coordenador Pedagógico a partir da forma como se estabeleceu sua atuação nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Santos - SP, revelar quais as estratégias formativas presentes no seu fazer profissional enquanto atuante em escolas públicas e as contribuições da sua atuação na formação dos professores nas escolas pesquisadas.

Para a pesquisa definiram-se como objetivos específicos: caracterizar e conhecer a comunidade escolar das escolas pesquisadas; investigar o processo de construção e de atuação da função de coordenador pedagógico nas escolas; identificar as estratégias formativas utilizadas pelos coordenadores; investigar a identidade do Coordenador Pedagógico e Identificar o espaço de atuação do Coordenador Pedagógico;

A Coordenação Pedagógica tem como objetivo de seu trabalho, primeiro ressignificar as práticas dos docentes por meio de uma formação continuada realizada na escola. Seu papel é relevante no ambiente escolar, tendo em vista que ele visa promover a integração daqueles que fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem. É um profissional que compõe a equipe gestora e que atua diretamente junto aos educadores, mas que se relaciona com os estudantes e com as famílias dos mesmos.

No Brasil, foi na década de 1920, que surgiu a função do inspetor escolar com uma atuação que se aproximava a algumas das atividades que desempenha o coordenador pedagógico atual.

Com a criação da ABE—Associação Brasileira de Educação na década de 1920, um marco pode ser colocado quanto à separação das atividades técnicas e administrativas, com ênfase na figura dos inspetores escolares. A eles cabia a função de supervisionar os estabelecimentos de ensino, através de visitas periódicas. Com caráter rígido e autoritário, as visitas tinham a finalidade de avaliar o andamento do estabelecimento escolar, desde a prática do professor até o nível de desenvolvimento dos alunos. Deste modo, além da observação, realizava uma fiscalização em todos os setores pertencentes àquele espaço (CORRÊA, 2014, p. 2).

Diante da constatação do caráter fiscalizador que a função carrega desde a sua origem e analisando as conquistas do processo de redemocratização do país, que ainda não se

encontram consolidadas, revelando em muitas ocasiões um distanciamento entre a prescrição da gestão democrática nos estabelecimentos públicos nos documentos legais e a prática democrática no fazer dos gestores escolares, se faz urgente a ressignificação do papel do Coordenador Pedagógico, para que ele se torne um agente de transformação, contribuindo para qualidade da educação dos estudantes.

Nos documentos legais Libâneo (2010, p. 45) cita “a primeira regulamentação do curso de Pedagogia no Brasil, em 1939, prevê a formulação do bacharel em Pedagogia, conhecido como “técnico em educação”, iniciando a constituição do curso superior que fornece embasamento teórico para o professor - o supervisor escolar, em uma perspectiva de sistema de ensino e o coordenador pedagógico em outra perspectiva, a de unidade escolar.

Na sociedade contemporânea, observamos uma dualidade entre as expectativas socialmente estabelecidas e o entendimento do papel da escola. Frente a este desafio, encontra-se a figura do Coordenador Pedagógico, que também sofre influência em relação às expectativas que os professores e diretores têm do trabalho desse profissional e o que de fato está normatizado nos regimentos escolares e documentos norteadores, constituindo a escola como espaço para discussão e, por vezes, de conflitos entre as expectativas criadas pela sociedade e as funções que devem ser desempenhadas pelo Coordenador Pedagógico.

É relevante considerar as possibilidades e limitações ao longo da história, do desempenho do profissional que exerce a função de coordenação pedagógica enfrentando diferentes exigências, em especial nas redes públicas de ensino, em que o acesso à função se dá de formas diversas: por indicação, por processo seletivo de acesso ou por concurso público, evidenciando-se também atribuições muito diversas. Muitas vezes se exige do Coordenador Pedagógico uma atuação mais tradicional da coordenação pedagógica focada majoritariamente, segundo Placco “no atendimento a alunos e pais e na garantia da aprendizagem e bom comportamento dos alunos” (Placco, et all 2013). Nessa concepção, a presença do Coordenador Pedagógico nas escolas se apresenta distante de uma função articuladora, formadora e transformadora das práticas desenvolvidas pelos professores.

Alarcão (2010 p.54) destaca que “a reflexão sobre a ação pressupõe um distanciamento da ação. Reconstruímos mentalmente a ação para tentar analisá-la retrospectivamente”. Assim, o trabalho do Coordenador Pedagógico parte das experiências do grupo de professores, provocando o distanciamento necessário para a reflexão das práticas e possíveis propostas de intervenção.

Desta forma, considera-se que o Coordenador Pedagógico possui uma função articuladora e transformadora, ou seja, age como um elemento mediador entre os professores e os outros atores da escola, respeitando a realidade sociocultural em que a escola se encontra e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola.

A premissa necessária para a formação de um profissional da Educação, dentre outras, talvez seja a sua curiosidade investigativa e intelectual e a condição de ser questionador. E assim considerando, o que de fato se transforma é sua prática. Buscar sempre é a característica essencial do pesquisador e da consequente transformação da realidade.

Inerente à função da coordenação pedagógica a premente reflexão acerca do seu papel dentro da escola, algumas inquietações se tornam constantes e carecem, também, de investigação, pois temos um problema dentro das instituições escolares referentes ao profissional e sua atuação, como: “quem é o Coordenador Pedagógico dentro do processo da gestão escolar?”, “como se constitui sua identidade Profissional” e “o que a comunidade escolar entende como papel de atuação do Coordenador Pedagógico?”.

Almeida, Placco e Souza (2011) apontam que, na função de coordenação pedagógica na escola, tensões são vividas, no entanto,

para a superação das dificuldades cotidianas da escola, de um trabalho coletivo, o qual exige, por sua vez, a presença e atuação de um articulador, dos processos educativos que ali se dão. Esse articulador precisa agir nos espaços-tempos diferenciados, seja para o desenvolvimento de propostas curriculares, seja para o atendimento a professores, alunos e pais, nas variadas combinações que cada escola comporta (ALMEIDA; PLACCO; SOUZA, 2011, p. 228).

Esse articulador conforme aponta Almeida e Placco é o Coordenador Pedagógico. A importância do Coordenador Pedagógico ou CP nas unidades escolares é indiscutível. Esse profissional é uma referência para toda a comunidade escolar e muito solicitado para resolver diversas questões que envolvem o cotidiano escolar.

Mais do que dar conta de todas as demandas e expectativas que recaem sobre esse profissional, a clareza sobre o seu papel, de responsável por garantir a aplicação das políticas públicas voltadas para a formação continuada dos professores se faz presente todo o tempo.

É o CP que tem as condições para propor bons momentos de formação nos horários de trabalho coletivo previstos na escola, para organizar grupos de estudo, planejar as ações didáticas junto com os professores, fazer orientações por séries, exercer de fato o papel de um articulador de aprendizagens. Ao assumir esse papel, o CP se

responsabiliza, junto com o professor, pela qualidade da aprendizagem dos alunos (GOUVEIA; PLACCO, 2015, p. 70).

O cotidiano escolar apresenta grande dinamismo ao reunir um grupo grande de profissionais e estudantes interagindo no mesmo ambiente, preservando suas identidades e necessidades. Para tanto, cabe ao coordenador pedagógico estabelecer uma rotina permanentemente revisitada com o objetivo de dedicar parte de seu tempo ao planejamento das suas ações de observação e articulação das demandas do grupo de professores e estudantes, ora colhendo dados relevantes, ora propondo ações capazes de promover a aprendizagem do estudante.

Com essa organização e com um planejamento estruturado não corre riscos de se perder em reuniões com pautas meramente administrativas, distante de seus objetivos. A riqueza do trabalho pedagógico está justamente em promover estudos, reflexão, troca de saberes propiciando a aprendizagem dos professores e dos estudantes.

Há que se considerar, ainda, que

O papel que a escola ocupa hoje na sociedade é bastante complexo, muitas vezes de reprodução do que está estabelecido, sem se dar conta das necessárias transformações. Sabendo-se da gravidade dos problemas e contradições sociais presentes na sociedade brasileira — injustiça social, violência, criminalidade, corrupção, desemprego, falta de consciência ecológica, violação de direitos, deterioração de serviços públicos, dilapidação do patrimônio social etc. —, que só se fazem agravar com o decorrer do tempo, e considerando que uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se pode contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos, não deixa de ser paradoxal que a escola pública, lugar supostamente privilegiado do diálogo e do desenvolvimento crítico das consciências, ainda resista tão fortemente a propiciar, no ensino fundamental, uma formação democrática que, ao proporcionar valores e conhecimentos, capacite e encoraje seus alunos a exercerem ativamente sua cidadania na construção de uma sociedade melhor (PARO, 2000, p.25).

Desta forma considerando a função exercida pelo Coordenador Pedagógico, especialmente na contemporaneidade, onde a escola representa espaço para diálogo de forma a desenvolver a cidadania dos sujeitos que convivem neste lugar, reconhecendo a função social desse profissional, como articulador dos processos de discussão que reverbera na aprendizagem dos estudantes, considera-se relevante a pesquisa que se desenvolverá. Para a organização da presente pesquisa optou-se por realizar inicialmente a apresentação da pesquisadora descrevendo seu percurso de formação e de atuação profissional para em seguida na Introdução apontar os objetivos em que se caracteriza a função do Coordenador Pedagógico e a complexa relação presente na escola que se quer transformadora.

No Capítulo I apresentam-se as instituições escolares e o papel do coordenador, caracterizando inicialmente as instituições escolares no contexto da atualidade para em seguida se tratar dessa instituição escolar e sua comunidade e do Coordenador Pedagógico na escola.

No Capítulo II se apresentam os contextos formativos e a participação docente com destaque ao papel desempenhado pelo Coordenador Pedagógico nesse processo de formação na escola.

No capítulo III trata da constituição identitária do coordenador pedagógico onde são apresentados os inúmeros desafios que atravessam o cotidiano e o fazer dos Coordenadores Pedagógicos, destacando-se a formação específica para ocupar o cargo, a formação institucional, a gestão democrática, e a falta de clareza da sua função.

No capítulo IV apresenta a abordagem metodológica utilizada para conduzir o trabalho de pesquisa, atendendo ao objetivo proposto.

No capítulo V – Apresenta a análise dos dados obtidos por meio de questionário enviado aos Coordenadores Pedagógicos e busca confrontar com a teoria de forma a verificar quais são as teorias que embasam a prática desses profissionais.

Nas Considerações Finais, retomam elementos fundamentais que foram apresentados no percurso dessa pesquisa, revelando aspectos da formação do profissional que exerce a função de Coordenadores Pedagógicos, de seu valoroso compromisso com a formação continuada em serviço dos professores e por consequência na busca de estratégias e metodologias para uma aprendizagem significativa dos alunos.

Essa dissertação propõe como produto educacional desdobrar os conhecimentos construídos na construção dessa pesquisa em um curso de formação continuada, intitulado Compreender a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, direcionado aos Coordenadores Pedagógicos, com foco na temática da formação de professores, com a intenção de provocar reflexão sobre as práticas dos profissionais que atuam em instituições escolares na função de Coordenadores Pedagógicos.



## 2 CAPÍTULO I - AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E O PAPEL DO COORDENADOR

*Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio*

*(Freire, 1967)*

### 2.1 As Instituições Escolares no contexto da atualidade

Esta pesquisa volta seu olhar para as tradições escolares ocorridas na sociedade ocidental, alicerçadas na cultura greco-romana e nas tradições judaico-cristãs, que por sua vez se desdobram no sistema de ensino brasileiro por meio das contribuições, principalmente, do povo português que colonizou nosso país.

Antes da criação da instituição escolar a educação já existia. O convívio entre as pessoas de uma comunidade favoreceu a transmissão de conhecimentos e costumes essenciais para a vida em sociedade. A herança cultural em um primeiro momento, era transmitida aos mais jovens por meio do acompanhamento das tarefas de maneira prática e verbalmente.

Ariès (1986, p. 171), em sua pesquisa, demonstra como se apresentou o processo para a criação da instituição colégio que origina a organização escolar que conhecemos hoje. O autor relata que no primeiro momento as turmas são mistas e a preocupação está no objeto de estudo, não há um prédio próprio, os professores alugam salas na época denominada “schola” e nesse espaço ocorrem as aulas.

Com o passar do tempo houve a necessidade de instituir regras, entre elas, a separação dos alunos por faixa etária e o conteúdo que seria mais adequado ensinar a cada grupo, surgindo assim, no século XV o colégio. Ariès (1986) afirma que “o colégio se tornou então um instrumento para a educação da infância e da juventude em geral”.

Vieira (2009, p.130) ao apontar que “a escola é uma instituição datada historicamente. Ou seja, cada sociedade, cada tempo, forja um modelo escolar que lhe é próprio. Este, por sua vez, é atravessado por marcas e interesses diferenciados”, revela a relação com as mudanças socioeconômicas ocorridas no século XX que resultaram em um processo intenso da globalização, crescimento populacional, diversificação dos bens de consumo e de produção, além dos avanços tecnológicos, reconfigurando a sociedade e como consequência, uma reconfiguração das instituições escolares.

Assim, também apontado por Vieira (2009 p. 132), “no contexto de uma sociedade caracterizada pela globalização econômica e pela difusão do conhecimento em rede, com papel e a função social da escola, por certo, são redimensionados.”

A sociedade exige da escola que se adapte ao momento histórico que vive. A instituição escolar, embora estruturada no conhecimento acumulado pelas gerações passadas, não pode se fechar nesse passado, precisa estar articulada com a sociedade para que o trabalho desenvolvido na escola esteja em consonância com as demandas que a sociedade exige das pessoas que a compõe.

Ou seja, as funções políticas e sociais da escola são também atravessadas pelos interesses das classes sociais. Nesta perspectiva é interessante situar a contribuição de *tendências*, que resultaram em diferentes concepções do papel da escola e, conseqüentemente, de sua função política e social na construção da cidadania. Este foi um tema predominante do debate sobre a educação no Brasil, nos anos oitenta que permitiu, através de diferentes tipificações, compreender o papel da escola, segundo demandas que surgem em distintos contextos (VIEIRA, 2009, p.130).

Na sociedade contemporânea, mais do que nunca, a escola enfrenta a complexidade que nos é apresentada, que tem marcado as últimas décadas e é generalizado: o descontentamento com o ensino oferecido pela escola pública fundamental, como afirma Paro (2000, p.23) “o que essa insatisfação traz implícita é a denúncia da não correspondência entre a teoria e a prática, ou entre o que é proclamado (ou desejado) e o que de fato se efetiva em termos da qualidade do ensino [...]”

Essa incapacidade proclamada da realização de uma educação de qualidade, comprometida com o desenvolvimento integral dos educandos, assim representada tem que ceder espaço para uma outra educação pautada em valores universais de respeito, tolerância e solidariedade e, com certeza, também com os conhecimentos cognitivos e saberes.

Paro (2000) entende a educação como atualização histórica do homem, além da condição imprescindível para a construção da sua própria humanidade histórico-social. Com isso, estabelece que a escola fundamental deva pautar-se seu trabalho na realização de objetivos numa dupla dimensão: individual e social.

A dimensão individual diz respeito ao autodesenvolvimento do educando, utilizando seu conhecimento para praticar seu bem-estar pessoal e apreciar os bens sociais e culturais da humanidade. Paro (2002) denuncia que a escola parece renunciar a educação para o viver bem quanto a proporcionar esse viver bem em suas atividades do dia a dia, essa renúncia ocorre

quando o tempo de aprendizado se apresenta, desconectado de qualquer ligação com o prazer, transformando a experiência escolar em conhecimento distante da realidade e cansativa.

A dimensão social relaciona-se à formação do cidadão tendo em vista sua contribuição para a sociedade, quando as escolhas individuais colaboram para o bem-estar de todos, sendo que a promoção dessa consciência social promove a educação para a democracia. Outra denúncia feita por Paro (2002) refere-se a falha da escola com relação a sua dimensão social o que demonstra ser sua omissão na função de educar para a democracia.

Diante do contexto de complexidade da sociedade atual a escola pública principalmente, não pode abrir mão de sua função social e de local privilegiado do diálogo e do desenvolvimento crítico dos estudantes, sendo o ambiente com condições favoráveis para a formação democrática e exercício da cidadania.

Se entendermos a democracia nesse sentido mais elevado de mediação para a construção e exercício da liberdade social, englobando todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente (PARO, 2002, p.2).

Assim exposto, a instituição escolar tem como objetivo educar crianças e jovens, cabendo aos professores, educadores e gestores zelar e desenvolver os aspectos éticos, políticos, emocionais e cognitivos dos seus estudantes em sua integralidade, em consonância com as expectativas da sociedade.

Numa perspectiva crítica, a escola é vista como uma organização política, ideológica e cultural em que indivíduos e grupos de diferentes interesses, preferências, crenças, valores e percepções da realidade mobilizam poderes e elaboram processos de negociação, pactos e enfrentamentos (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 235).

A escola passou a ser a instituição onde o ensino ocorre de forma sistematizada, por meio de programas curriculares e normas regimentais orquestradas pelos técnicos e representantes do ministério da educação, secretarias estaduais e municipais de ensino.

As políticas, as diretrizes curriculares, as formas de organização do sistema de ensino estão carregadas de significados sociais e políticos que influenciam fortemente as ideias, atitudes, modos de agir e comportamentos de professores e alunos, bem como as práticas pedagógicas, curriculares e organizacionais. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p.415)

Da mesma forma, a instituição escolar estabelece uma relação entre os órgãos reguladores do ensino que são elaboradores de políticas públicas, com a sala de aula, espaço

de efetivo trabalho dos professores e de aprendizagem dos estudantes, portanto, da aplicação das políticas públicas.

A escola, para cumprir sua finalidade, organiza um percurso de aprendizagem, formalizado no currículo escolar com conteúdo, processos didáticos e aprendizagens esperadas com a finalidade de elevar o conhecimento do aluno, adquirido na vida cotidiana ou nas experiências da vida, e incluí-lo na vida e na cultura comuns da sociedade (CHIZZOTTI, 2016, p. 562).

Já André (2011, p.15) destaca o aspecto social da instituição quando afirma que a escola é um “[...]espaço social em que ocorrem movimentos de aproximação e de afastamento, onde se produzem e reelaboram conhecimentos, valores e significados.”

Ao possuírem uma intrínseca função social, estão ancoradas na interação entre as pessoas que desempenham diferentes atribuições e as que representam diferentes características culturais, presentes na sociedade.

Há, pois, uma estreita articulação entre as relações de convivência social instituídas pela escola e a cidadania. Ou seja, é no exercício da vivência entre os seres diferentes que se aprendem normas, sem as quais não sobrevive a sociedade. Mas, por certo, não é apenas para a convivência social e para a socialização que existe a escola. Ela surge da necessidade que se tem de transmitir de forma sistematizada o saber acumulado pela humanidade (VIEIRA, 2009, p.130).

A relação entre professores e estudantes é a base do trabalho escolar centrado nas propostas de ensino e aprendizagem mediadas pelos currículos, dentro de uma perspectiva institucional, como meio de garantir o direito à educação de qualidade e às diretrizes educacionais.

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global, pelo qual os membros são preparados para a participação na vida social. A educação – ou seja, a prática educativa – é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-los em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade (LIBÂNEO, 1994, p.14).

Uma vez que a instituição escolar é o espaço de convivência e aprendizagem, constituída por uma diversidade de funções, pessoas e culturas, esse espaço também revela a complexidade da sociedade em que está inserida.

Portanto, é na escola que existem momentos de aprendizado, alegrias e compartilhamentos, mas também existe um espaço de dor, violência, discriminação que impacta a aprendizagem dos estudantes que nela frequentam.

Sabendo-se da gravidade dos problemas e contradições sociais presentes na sociedade brasileira — injustiça social, violência, criminalidade, corrupção, desemprego, falta de consciência ecológica, violação de direitos, deterioração de serviços públicos, dilapidação do patrimônio social etc. —, que só se fazem agravar com o decorrer do tempo, e considerando que uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se pode contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos. (PARO, 2002, p.3)

Educar os estudantes para as complexidades do século XXI implica em educar para a democracia, demanda educar para pensar seu lugar no mundo e como as suas escolhas individuais podem interferir no coletivo. A superação das desigualdades sociais depende da educação crítica e solidária que proporcionamos às crianças e jovens.

## **2.2 A Instituição escolar e sua comunidade.**

Na instituição escolar, diversos atores sociais trabalham com o objetivo único de educar crianças e jovens. No centro do processo educativo, professores e estudantes constroem conhecimentos, mas não de forma isolada, uma equipe de profissionais com diferentes funções realiza o suporte ao trabalho docente, equipe composta pelo gestor escolar representado pelos diretores, orientadores educacionais e coordenadores pedagógicos, os educadores que desempenham as atividades de apoio ao trabalho docentes, os funcionários e os familiares dos estudantes.

Todos os setores administrativos e pedagógicos e todas as pessoas que atuam na organização escolar desempenham papéis educativos, porque o que acontece na escola diz respeito tanto aos aspectos intelectuais como aos aspectos físicos, sociais, afetivos, morais e estéticos [...]. Importa, pois, considerar instâncias educativas não apenas as salas de aula, os laboratórios, mas também os estilos e práticas de gestão, a entrada e saída das salas, o recreio, o atendimento na secretaria, o serviço de merenda, as práticas esportivas, as relações entre serventes e alunos, a higiene e asseio dos banheiros etc. As práticas de gestão dizem respeito a ações de natureza técnico-administrativa e pedagógico-curricular (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 496).

A equipe de funcionários também desempenha a função de educador, exercendo diferentes funções como as tarefas administrativas realizadas pelos funcionários da secretaria, as tarefas operacionais de limpeza, cozinha, inspetoria e portaria, todas essas pessoas que

transitam dentro nas instituições colaboram nos processos de ensino e aprendizagem, de forma direta nas interações com os estudantes e indireta por meio do trabalho que realizam.

Dentre todos os educadores que atuam nas unidades escolares, merece destaque os profissionais que atuam nas bibliotecas. Esse profissional atua de forma próxima aos professores, desenvolvendo atividades de estímulo à leitura, orientação de uso do espaço e articulam projetos interdisciplinares alinhados ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206º, inciso VI, bem como a Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/1996, em seu artigo 3º inciso VIII, definem que as instituições públicas de ensino sejam administradas com base nos princípios da gestão democrática, sendo que em consequência deste dispositivo legal, as escolas devem fortalecer seus órgãos colegiados de participação da comunidade escolar.

Paro (2007, p. 1) alerta para o conceito de democratização. Para o autor “os mecanismos coletivos de participação da comunidade escolar, sendo eles: o conselho de escola, associação de pais e mestres, grêmios estudantis, conselho de classe.”

[...] trata-se, portanto, das medidas que vêm sendo tomadas com a finalidade de promover a partilha do poder entre dirigentes, professores, pais, funcionários, e de facilitar a participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisões relativas ao exercício das funções da escola com vistas à realização de suas finalidades” (PARO, 2007, p.1).

Paro (2007, p. 2) analisa ainda que “conselho de escola permanece como um instrumento importantíssimo, senão de realização plena da democracia na escola, pelo menos de explicitação de contradições e de conflitos de interesses entre o Estado e a escola.”

Cada instituição tem as suas peculiaridades, mas de um modo geral, a escola é liderada pelo diretor que preside as atividades de cunho administrativo, tais como: planejamento, organização, coordenação, avaliação e integração na instituição escolar e a articulação com a comunidade e com o coordenador pedagógico, voltado para o encaminhamento e execução das propostas pedagógicas junto ao corpo docente. É importante ressaltar que, embora exista uma divisão nos afazeres, eles se complementam na medida em que os dois trabalham de forma articulada para que a finalidade principal da escola, que é a aprendizagem dos estudantes, seja alcançada.

Embora sirva ao propósito de tornar clara a distinção entre a atividade pedagógica propriamente dita e as atividades [...] administrativas como mutuamente exclusivas

— como se o administrativo e o pedagógico não pudessem coexistir numa mesma atividade —, encobrindo assim o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsiderando as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação (PARO, 2010, p.766).

Para tal, exercer a gestão democrática das escolas requer um trabalho de formação da equipe. Todos devem ser acolhidos com condições de igualdade para contribuir com as reflexões e discussões. Quando as propostas pedagógicas são construídas de forma coletiva e colaborativa, existe um comprometimento do grupo para a realização das ações que foram planejadas e acordadas.

Por mais iluminada que seja a descoberta de uma verdade ou por mais consistente e oportuna que seja uma tomada de decisão individual, se não socializada, ela corre o risco de morrer com quem a descobriu ou ter dificuldade de ser implementada na prática (GADOTTI; ROMÃO, 1997, p.23).

As propostas dos Projetos Político Pedagógicos das escolas ao serem construídas em conjunto com todos os trabalhadores das instituições participando das discussões, das propostas e das avaliações da escola, trazendo suas experiências e expectativas em torno da aprendizagem, tornam a escola integrada com a comunidade escolar.

Embora não seja tarefa fácil articular funcionários, professores, estudantes e responsáveis na construção do Projeto Político Pedagógico, esta ação é imprescindível para que haja uma gestão democrática e para que a escola cumpra a sua função social de espaço para o exercício da cidadania.

[...] a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, de poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões (PARO, 1992, p. 262)

Assim como a equipe pedagógica, os professores têm uma grande responsabilidade dentro das instituições escolares. São eles que fazem a interlocução dos currículos e projetos pedagógicos com os estudantes, criam ambiente favorável para que os estudantes desenvolvam suas potencialidades, respeitando-os enquanto sujeitos históricos, fazendo com que os conteúdos ensinados tenham sentido e se transformem em competências e habilidades essenciais na vida plena em sociedade.

Paro (2010, p.772) faz um alerta em relação ao trabalho docente, “querer aprender não é uma qualidade inata, mas um valor construído historicamente. Levar o aluno a querer aprender é o desafio maior da didática, a que os grandes teóricos da educação se têm dedicado através dos séculos.” O que torna o trabalho de ensinar uma tarefa que consiste no alinhamento das expectativas de alunos e professores.

O estudante chega à instituição escolar levado pelos seus responsáveis. A legislação legitima a matrícula de crianças a partir de quatro meses de idade. Para essas crianças da primeiríssima infância, essa instituição desempenha um papel de relevância para o de seu desenvolvimento enquanto ser humano e todas as suas potencialidades, principalmente porque muitos desses bebês são matriculadas em instituições de ensino de período integral e tem seu desenvolvimento impactado pelas relações socioafetivas desenvolvidas com seus cuidadores.

Segundo Libâneo (1990, p. 249) “As relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula faz parte das condições organizativas do trabalho docente.”

A escola reflexiva sobre as propostas que lança aos estudantes, considera cada ser humano único com suas complexidades em torno dos aspectos físicos, emocionais e cognitivos em cada uma das fases de seu desenvolvimento e que, portanto, requer uma abordagem diferenciada dos profissionais docentes.

Isto significa que o processo pedagógico deve tomar o educando como sujeito, quando mais não seja para não ferir o princípio de adequação de meios a fins: se o fim é a formação de um sujeito, o educando, que nesse processo forma sua personalidade pela apropriação da cultura, tem necessariamente de ser um sujeito. Portanto, ele só se educa se quiser. Disso resulta que o educador precisa levar em conta as condições em que o educando se faz sujeito. Não basta, portanto, ter conhecimento de uma disciplina a ser ensinada. Educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento em que nasce (PARO, 2010, p.772).

Vale ainda destacar que a parceria da escola com a família é fundamental para que haja uma concordância entre a proposta pedagógica trabalhada pela instituição e as expectativas da família em relação ao ensino ministrado, sendo também de grande importância que a família se comprometa com o acompanhamento do desempenho da criança ou jovem nas atividades propostas pelos professores.

É comum ouvir relatos dos profissionais da educação de que as famílias não participam da vida escolar de seus filhos, o que de fato pode ocorrer, no entanto, cabe uma



reflexão de como são organizados esses momentos de participação, se existe um cuidado em relação a escolha do horário para reuniões, se a pauta desenvolvida destaca os aspectos positivos dos estudantes, se existe um espaço para escuta dessa família, ou seja, que a escola, reconheça o direito à participação da família na vida escolar dos filhos.

Paro (1998, p.7) destaca que “a participação da população na escola ganha sentido, assim, na forma de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial aos pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana, em suma, de participação na vida da escola”.

Para que a escola possa bem desempenhar sua função de levar o aluno a aprender, ela precisa ter presente a continuidade entre a educação familiar e a escolar, buscando formas de conseguir a adesão da família para sua tarefa de levar os educandos a desenvolverem atitudes positivas e duradouras com relação ao aprender e ao estudar (PARO, 1998, p.7).

A criação e o bom funcionamento de espaços de acolhimento e de discussão de todos os atores sociais da escola como funcionários, professores, responsáveis e estudantes, garantem a possibilidade da formação de cidadãos para o exercício pleno da democracia, que só é possível com participação e compromisso de todos. Nesse cenário o Coordenador Pedagógico tem papel destacado.

### **2.3 As Instituições Escolares e o Coordenador Pedagógico**

A Primeira República foi um curto período da história brasileira que compreende os anos de 1889 a 1930. Foi caracterizado pelo rompimento com o período imperial, havendo vários movimentos sociais, culturais e econômicos. No setor educacional não foi diferente: houve uma mobilização que questionava a forma como a educação era estruturada anteriormente, centrada na educação ministrada pelos religiosos.

Mate (2012 p.22) nos esclarece que “em se tratando das Políticas Públicas do Estado as décadas de 1920 e 1930, predominou um processo de racionalização técnica e administrativa que envolveu diferentes aspectos do setor público”.

Essas políticas públicas tinham como objetivo promover uma reestruturação social por meio de políticas de regulação social, e diferentes áreas foram atingidas por esse processo tais como: educação, saúde, higiene, moradia e a organização do trabalho.

Gadotti (1997) caracteriza as reformas educacionais ocorridas durante a Primeira República:

Esse período é também marcado por numerosas reformas educacionais que procuravam estabelecer a estrutura e o funcionamento do ensino básico e superior: a Reforma Benjamin Constant (1890), a Reforma Eptácio Pessoa (1901), a Reforma Rivadávia Correia (1911), a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a Reforma João Luís Alves (1925). Os Estados também realizaram várias reformas, destacando-se a de Sampaio Dória, em São Paulo (1920), a de Lourenço Filho, no Ceará (1923), a de Anísio Teixeira, na Bahia (1925), a de Francisco Campos, em Minas Gerais (1927) e a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal (1928). (GADOTTI, 1997, p. 4)

Nesta conjuntura emergiu a Associação Brasileira de Educação - ABE, entidade composta por educadores brasileiros com ideais progressistas que fomentou propostas de renovação da educação tais como ensino fundamental público, obrigatório, gratuito e laico, documentado no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” divulgado em 1932.

Refletindo as novas demandas exigidas pela sociedade, ainda na década de 1920 houve uma grande expansão das Escolas Normais de formação de professores para atuar nas séries primárias. A sociedade brasileira passou a ter um foco maior nas políticas educacionais e assim surgem os primeiros registros da figura do inspetor escolar equivalente ao supervisor pedagógico atual.

#### **Quadro 1** – A supervisão de ensino e suas características

Período	Característica
A partir de 1900	A supervisão “entrou na escola, com o intuito de controlar a ação do professor, mais sob o ponto administrativo.
Década de 1920	A supervisão “passou a interessar-se pela eficiência do professor, procurando orientá-lo para mudanças didáticas.”
Década de 1930	A supervisão “foi identificada como esforço cooperativo, pela influência da cooperação e coordenação dos professores em suas tarefas pedagógicas”.
Década de 1940 a 1960	A supervisão “procurou sensibilizar o professor para a pesquisa de formas de atuação que conduzam à superação da mesma.”
Década de 1960 até o presente	Pode se dizer que a supervisão “tem incorporado as três últimas preocupações (eficiência, cooperação e pesquisa), acrescidas de desenvolvimento profissional, visando a tornar o professor consciente da sua missão, bem como livre e criativo, em direção ao crescimento profissional” (NÉRICI, 1976, p. 31).”

Fonte: Elaboração própria tendo como referência Soares e Silva (2016, p. 278).

A partir da década de 1970, houve uma mudança na estrutura legal da carreira docente e a função de especialista de educação foi criada dando origem ao Coordenador Pedagógico nas unidades escolares.

A maioria dos estados brasileiros, a partir da Lei 5692/1971, que instituiu a Reforma de Ensino de 1º e 2º Graus, passou a definir funções relacionadas com a função supervisora, tanto em nível de sistema como de unidade escolar. Na última década, a coordenação pedagógica está presente na maioria das escolas brasileiras, oficiais e particulares, com diferentes atribuições para o ator que a desempenha, porém, sobressaindo a de formação de professores no contexto de trabalho (ALMEIDA; PLACCO, 2014, p. 486).

Importante destacar que a função do Coordenador Pedagógico carregou em sua constituição as influências dos cargos que a antecederam dentre elas a de inspetor/ supervisor que iniciam com um forte contexto de fiscalização e controle, sendo que essa imagem perdura no imaginário dos profissionais da escola o que ocasiona em determinados momentos uma dificuldade nos relacionamentos interpessoais importantes para a efetivação do trabalho do Coordenador Pedagógico.

Falamos hoje do coordenador pedagógico-educacional, mas, se recuarmos alguns anos no tempo, estaremos diante de uma dicotomia que gostaríamos de ver superada: coordenador pedagógico (ou supervisor escola; ou orientador pedagógico) e orientador educacional. Neste texto, não está em nosso horizonte recuperar a história e os percalços que cercam a existência e o exercício desses dois profissionais. No entanto, vale ressaltar que o cotidiano de muitas escolas, há mais de três décadas, foi marcado pela presença de dois profissionais: o que “cuidava” dos professores e o que “cuidava” dos alunos... E esse cuidar tanto tinha uma percepção de supervisionar, acolher, orientar, como de vigiar, cobrar, punir, ameaçar. Nesse contexto, uma listagem de funções, tarefas e atividades eram minuciosamente registradas e ciosamente cumpridas, com um cuidado especial para que nem um nem o outro profissional adentrasse (ou invadisse?) a esfera de influência e ação do outro (PLACCO, 2016, p.96).

A Constituição de 1988 orienta que as escolas públicas devem ser regidas pelos princípios da gestão democrática, o que provocou em consequência a criação dos órgãos colegiados, tais como: conselhos de escola, conselhos de classe, associações de pais e mestres, criando-se um ambiente que incentiva e favorece trabalhos construídos coletivamente, de forma participativa. Sendo assim o perfil para o coordenador pedagógico deixa de ser fiscalizador para se tornar articulador e formador.

Os textos sugerem que as atribuições do coordenador, no que se refere à dimensão formativa, se fundamentam em: promover a articulação da equipe escolar para elaborar o projeto político-pedagógico da escola; mediar as relações

interpessoais; planejar, organizar e conduzir as reuniões pedagógicas; enfrentar as relações de poder desencadeadas na escola; desempenhar sua prática atendendo à diversidade dos professores e das escolas; efetivar o registro escrito como forma de sustentar a autoria de seu papel na escola. Para tanto, saberes específicos são requeridos, além dos saberes da docência, embora ancorados neles, o que reporta à necessidade de novas aprendizagens. (ALMEIDA; PLACCO, 2014, p.488)

No processo de ressignificação profissional o coordenador pedagógico se volta para as questões formativas, articuladoras e de transformação da escola, iniciativas que ocorreram de forma isolada e que passam a ganhar força e cria essa identidade profissional para os coordenadores pedagógicos.

No âmbito da rede estadual e municipal, as atribuições dadas a esses profissionais são muitas, envolvendo desde a liderança do PPP (projeto político pedagógico), a funções administrativas de assessoramento da direção, mas, sobretudo, atividades relativas ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores. Assim, uma análise da legislação das cinco regiões do país revela que estão previstas, como função do coordenador, atividades como avaliação dos resultados dos alunos da escola, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem, supervisão e organização das ações pedagógicas cotidianas (frequência de alunos e professores, andamento do planejamento de aulas (conteúdos ensinados), planejamento das avaliações, organização de conselhos de classe, organização do material necessário para as aulas e reuniões pedagógicas, organização das avaliações feitas pelos sistemas de ensino – municipal, estadual ou nacional, atendimento a pais etc.), além da formação continuada dos professores (ALMEIDA; PLACCO, 2014, p.489).

Analisando os aspectos legais, ficam claras as funções deste profissional quanto em sua atuação nas unidades escolares. A escola é o local em que muitas das políticas públicas educacionais são, de fato, implementadas, sendo assim os Coordenadores Pedagógicos atuam mediando tais propostas junto aos professores.

Por que a opção por focalizar a legislação: porque entendemos (na pesquisa e nesta comunicação) que o coordenador pedagógico, como sujeito histórico, é determinado por diferentes configurações da função que exerce, e estas decorrem:

- da estrutura oficial: do que chega ao coordenador, do instituído legal, e como isso é absorvido por ele;
- da estrutura da escola: como a organização da escola interfere no trabalho da coordenação;
- do sentido que o coordenador confere, tanto ao instituído legal como à organização da escola; entra aí sua subjetividade. (ALMEIDA; PLACCO, 2014, p.488)

Assim, os coordenadores também estão responsáveis por implementar as políticas educacionais vigentes, uma vez que essas normatizam o trabalho de todos os profissionais da educação, se ressaltar, no entanto que sempre há espaço para a reflexão e as soluções adequadas respeitando-se as especificidades locais.

Assim como o professor é responsável, na sala de aula, pela mediação aluno/conhecimento, a parceria entre coordenador pedagógico-educacional e professor concretiza as mediações necessárias para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico na escola. Essa parceria se traduz em um processo formativo contínuo, em que a reflexão e os questionamentos do professor quanto à sua prática pedagógica encontram e se confrontam com os questionamentos e fundamentos teóricos evocados pelo coordenador pedagógico-educacional, num movimento em que ambos se formam e se transformam (PLACCO, 2016, p. 95).

Não há dúvidas sobre a relevância do trabalho desenvolvido pelo Coordenador Pedagógico nas unidades escolares, mas o que instiga os estudos e diferencia as pesquisas é o trabalho de cada um, o que tem tornado a sua prática transformadora nas unidades escolares e quais são os recursos utilizados e construídos por esse profissional para a realização de seu trabalho.

### 3 CAPÍTULO II - CONTEXTOS FORMATIVOS E A PARTICIPAÇÃO DOCENTE

*“Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado”  
(FREIRE, 1979, p.14).*

#### 3.1 Formação de Professores

No primeiro momento da pesquisa, foi apresentado o contexto em que estão inseridas as instituições escolares e os desafios contemporâneos, a relação da instituição com a sua comunidade escolar e por fim, a instituição escolar com o profissional que atua na função Coordenador Pedagógico.

A clareza de que o ser humano é um sujeito inacabado justifica a busca pelo conhecimento e o processo de construção de um sistema educacional pela sociedade que visa o compartilhamento da herança cultural às futuras gerações. Essa condição de infinitude se estende aos profissionais da educação, que necessitam ter uma postura de aprendiz por toda a sua vida profissional.

A consolidação da premissa de que a formação de professores será realizada por meio de cursos universitários apresenta-se no texto da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96.

A promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, se dá a partir de 2002, tendo na sequência por resoluções do Conselho Nacional de Educação a aprovação de Diretrizes Curriculares específicas para cada curso de licenciatura.

Gatti (2010, p.1357) evidência:

que mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica” (GATTI, 2010, p.1357).

A discussão que envolveu o currículo do curso de Pedagogia foi mais extensa em comparação a outros cursos de licenciatura, contribuindo para a elaboração e a homologação das Diretrizes Curriculares que normatizam o curso somente no ano de 2006.

Para Gatti (2010, p.1358) a Resolução nº1/2006 que trata das Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aponta:

A complexidade curricular exigida para esse curso é grande, notando-se também, pelas orientações da Resolução citada, a dispersão disciplinar que se impõe em função do tempo de duração do curso e sua carga horária, dado que ele deverá propiciar: “a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural”; englobar (art. 4º, parágrafo único) a formação de habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, de projetos e experiências educativas não escolares; a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. O licenciado em Pedagogia deverá ainda: estar apto no que é especificado em mais dezesseis incisos do artigo 5º, dessa Resolução, e cumprir estágio curricular em conformidade ao inciso IV, do artigo 8º (GATTI, 2010, p.1357).

Atualmente a formação profissional dos professores tem início na graduação, são ofertados cursos de licenciatura nas diversas áreas do conhecimento que compreendem os currículos escolares. O curso de Pedagogia tem caráter generalista garantindo ao profissional atuar na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, na educação de jovens e adultos, também estando apto a atuar na gestão das unidades escolares e demais atividades que necessitem de conhecimento pedagógico.

Franco (2016) enfatiza que “é preciso, sim, que o coordenador seja bem formado e essa é uma questão que precisa ser enfrentada pelos cursos de Pedagogia. É preciso, também, que diretores, docentes sejam bem formados”.

Para que o curso de Pedagogia atenda a uma Diretriz Curricular tão diversificada para formar um profissional competente para atuar em várias frentes falta razoabilidade, para se exigir um currículo de modo a ter maior coerência sobre os conhecimentos que pretende que os formandos adquiram ao final do curso. Para os demais cursos de licenciatura, a crítica que se faz é a mesma.

Gatti (2010, p.1358) faz uma crítica concluindo que,

o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas.” (GATTI, 2010, p.1357).

Somando à fragmentação do conhecimento, característica na formação inicial do professor, as rápidas mudanças na organização social, as particularidades da sociedade contemporânea, e a clareza de que o ser humano é um sujeito inacabado, se torna necessário

discutir de forma ampla como a formação continuada dos profissionais da educação tem acontecido e de que maneiras ela pode ser potencializada.

Silva (2007, p.133) aponta que

há, então, a necessidade de superação da formação baseada na racionalidade técnica, que tem servido de referência para a formação docente e a adoção de uma perspectiva crítica e reflexiva, tendo em vista a formação do professor como agente de mudanças na escola e na sociedade. (SILVA, 2007, p.133)

Nóvoa (2001) preconiza que “o aprender contínuo é essencial” aos profissionais da educação. Defendendo que a formação docente está estruturada sobre dois pilares: “a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”, o autor ressalta que a educação continuada dos professores como um processo em desenvolvimento, baliza-se da seguinte forma:

A formação é um ciclo que abrange a experiência do docente como aluno (educação de base), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante (nos primeiros anos da profissão) e como titular (formação continuada). Esses momentos só serão formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente (NÓVOA, 2001).

Chegando esse profissional ao mercado de trabalho, espera-se que seja respaldado por outros parceiros experientes que lhe apresente as rotinas de trabalho como uma forma de apoiar esse professor iniciante nos desafios que a teoria transmitida pelo ensino acadêmico não tenha sido capaz de alcançar, esse repertório de práticas vá sendo constituído ao longo do tempo.

A formação continuada no espaço escolar desempenha um importante papel [...], pois se volta para os desafios enfrentados em cada contexto específico, com possibilidade de mobilizar todos os envolvidos em um processo de análise fundamentada da prática escolar e o delineamento de propostas para aperfeiçoá-la, tendo em vista a aprendizagem significativa dos alunos (ANDRÉ, 2019, p.184).

Imbernón (2010) aborda conceitos de formação continuada, profissionalização docente e a reflexão como meio para superar os desafios enfrentados pelos profissionais da educação em suas instituições escolares. Na concepção de Imbernón (2010, p.49), a formação continuada deve estar centrada em cinco grandes linhas ou ideias de atuação:



**Quadro 2** – As cinco linhas de atuação da formação continuada

Reflexão prático-teórica	a reflexão prático-teórica do docente sobre a sua própria prática, mediante uma análise da realidade educacional e social de seu país, sua compreensão, interpretação e a intervenção sobre a mesma. A capacidade dos professores de gerar conhecimento pedagógico por meio da análise da prática educativa.
Troca de experiências	a troca de experiências, escolares, de vida, etc. e a reflexão entre indivíduos iguais para possibilitar a atualização em todos os campos de intervenção educacional e aumentar a comunicação entre os professores.
Formação aliada a um projeto de trabalho	a união da formação a um projeto de trabalho e não ao contrário (primeiro realizar a formação e depois um projeto)
Formação como arma crítica	a formação como arma crítica contra práticas laborais, como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, etc, e contra práticas sociais, como exclusão e intolerância
Trabalho colaborativo	o desenvolvimento profissional da instituição educacional, mediante o trabalho colaborativo, reconhecendo que a escola está constituída por todos e que coincidimos na intenção de transformar essa prática. Possibilitar a passagem da experiência de inovação isolada e celular para a inovação institucional.

Fonte: Elaboração própria tendo como referência Imbernón (2010, p.49).

Nas interações socioculturais se desempenham diferentes tarefas e funções sociais que modificam a forma das relações com as pessoas e com o mundo que se constituem em oportunidades de aprendizagens profissionais que ocorrem todos os dias.

O Coordenador Pedagógico tem em sua função organizar situações que promovam o crescimento profissional da equipe de professores, fomentando a troca com os pares, o exercício de uma postura crítica e reflexiva, estimulando a busca por solução de problemas e superação de obstáculos que se apresentam no cotidiano escolar.

É nas trocas com os demais profissionais da instituição escolar e na dedicação à pesquisa das temáticas pertinentes para a construção de um projeto político pedagógico que represente a comunidade escolar com todas as suas características que se evidencia que:

o projeto político pedagógico contribui para que a escola possa ser uma unidade de ensino, de pesquisa, de ação/ formação e de participação dos sujeitos que lá interagem e desenvolvem suas atividades. É, por exemplo, na redefinição de uma política local, delineada com base em um projeto político-pedagógico pensado coletivamente, que se recupera a legitimidade daqueles que trabalham na escola, e,

ao mesmo tempo, inicia-se um processo de desvelamento das necessidades e dos desafios a serem recuperados (ABDALLA, 2007, p.166).

Assim, um ponto relevante na formação continuada é a constituição de um projeto político pedagógico que se proponha emancipador, que dialogue com a comunidade escolar e que esteja articulado ao plano de formação dos professores. O processo contínuo de avaliação da instituição pontuando indicativos do que está sendo exitoso e do que pode ser aperfeiçoado, tem nos atores sociais de cada instituição a proposição de soluções ajustadas à realidade local.

Todas essas particularidades que constituem a formação dos professores refletem também na formação das equipes gestoras e, em especial, na formação dos Coordenadores Pedagógicos, consideração essa apontada por Almeida, Placco e Souza (2012, p.768) “essa formação teria de levar em conta que esse profissional precisa ter competência para articular, formar e transformar, diferentemente do professor, cuja especificidade é o ensinar”.

### **3.2 Tempos e espaços formativos na instituição escolar**

As instituições escolares conduzem seus trabalhos amparados por etapas de planejamento e ação. Em sua organização, é dedicado um tempo para o planejamento do projeto político pedagógico, para o planejamento de avaliações diagnósticas no início dos anos letivos, avaliações nas finalizações de semestres e anos letivos e avaliações externas, para o planejamento das ações formativas dos professores, entre outros, sempre amparados por deliberações, pareceres e portarias encaminhadas pela administração pública.

Inserida no contexto das macropolíticas, a escola municipal, como integrante do sistema educacional, encontra-se em face de uma situação conflitante: se, por um lado, perde muitas vezes sua autonomia e capacidade de orientar seus próprios caminhos e espaços formativos ao atender o que está determinado pela política educacional do Estado, por outro, pode contrapor se à conjuntura, ao definir uma identidade social, uma proposta coletiva de trabalho e de construção do conhecimento (PEREIRA; SAGRILLO; ZIENTARSKI, 2012 p.1052).

Para que haja qualidade nos processos de planejamento se faz necessário uma estruturação mínima de organização do tempo e dos espaços físicos para que as reuniões ocorram em ambiente propício ao trabalho colaborativo, formativo de forma permanente e contínua.

Camargo e Paula (2013, p. 7728), sinalizam que, há um espaço da formação de professores que talvez não seja percebido, ou melhor, não se tenha tomado consciência, mas

que também é o espaço de formação, esse espaço se chama Escola. É no local que o processo de formação continuada se torna mais significativo.

Freire (1981, p. 79) contribui para a discussão quando diz “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. “Ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo”, portanto o trabalho colaborativo e a troca de experiência entre os pares constitui tempo e espaço de aprendizagem entre os docentes das instituições escolares.

Fica a cargo de cada unidade escolar direcionar um espaço que seja adequado ao trabalho, e muitas vezes o que se observa no cotidiano são salas dos professores pequenas, muitas vezes com espaço insuficiente para acomodar a todos nos momentos de reunião e de formação, outros espaços são ocupados pelos professores como bibliotecas, pátios, salas de aula no período livre entre uma atividade e outra, dependendo das características da escola são mobiliários para crianças pequenas e que os adultos precisam se acomodar mesmo não sendo o mais adequado, por esses motivos apenas a garantia legal do tempo para a dedicação às tarefas pedagógicas não é o suficiente, sendo de extrema importância que a equipe gestora e de professores estejam empenhados na busca de soluções para que os espaços sejam organizados da melhor forma possível, o que refletirá no desenvolvimento do trabalho.

Garantir espaços e tempos de vivência, de experiência, reflexão e elaborações individuais, criativas representa a certeza de se poder trabalhar pela realização do coletivo, da classe profissional, da equipe de docentes que povoa uma unidade educacional (ANGOTTI, 2007, p. 85).

Pode-se avaliar como uma conquista de extrema importância a garantia do tempo docente de formação permanente com seus pares na legislação, momentos em que se vivenciam dessa conquista de forma que cada instituição escolar possa se constituir como uma unidade de ensino e pesquisa, onde os profissionais da educação não abdicam desse tempo com outras atividades não relacionadas à formação, que a cada dia os profissionais da educação sejam atuantes em suas comunidades escolares e que suas Propostas Pedagógicas estejam em consonância com as demandas locais.

Desta forma, a instituição escolar e seu corpo docente devem ter um olhar apurado para as práticas cotidianas, para que de fato essas práticas possam ser apresentadas aos estudantes como críticas e reflexivas buscando por um aprimoramento da sua comunidade escolar, não se perdendo em uma rotina de atividades puramente burocráticas e mecânicas.

A formação, que abrange a aprendizagem e desenvolvimento profissional e que ocorre em processo e é passível de investimento durante toda a vida, deve significar para o professor o compromisso necessário com o rigor na realização de seu fazer (ANGOTTI, 2007, p. 87).

O Coordenador Pedagógico é um participante essencial nesta dinâmica escolar. Para a efetiva execução de sua função, é necessário ter um perfil inovador e características importantes, como ser observador, mediador, atuante, facilitando a articulação com os professores, promovendo as conexões com a prática escolar, as reflexões sobre os objetivos gerais da instituição e definindo junto ao grupo as estratégias para melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Almeida, Placco e Souza (2011, p. 228) entendem que o Coordenador Pedagógico tem “na escola, uma função articuladora, formadora e transformadora e, portanto, é o profissional mediador entre currículo e professores e, por excelência, o formador dos professores”.

A organização formativa de professores na escola contempla, ainda, reuniões voltadas para a construção, avaliação e revalidação do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar.

Abdalla (2007, p. 167), destaca quatro “eixos ou estratégias cognitivas e/ou de ação” capaz de delinear a construção de um projeto político pedagógico desenvolvido com base em um trabalho coletivo mais crítico e consciente, sendo eles: “análise contextual da escola como prática social”, “a cultura da participação e do pertencimento”, “a construção da identidade profissional”, “a disposição para mudanças”.

**Quadro 3** – Estratégias cognitivas e/ou de ação para a construção do PPP.

Análise contextual da escola como prática social.	Ter um tempo e um espaço para se colocar em pauta a construção do projeto político-pedagógico, capaz de conhecer e discutir as necessidades da escola e de seus sujeitos (relações e interações), contextualizando-a como prática social.
A cultura da participação e do pertencimento	A contribuição do trabalho coletivo na construção das intenções e das ações que permeiam o projeto que está sendo proposto e, ao mesmo, vivenciando. A participação se dá no âmbito do engajamento/pertencimento à instituição em que se trabalha, das formas de negociação permanente, motivando a abertura a questionamentos, a curiosidade por aprender sempre, a coragem em assumir riscos e acreditar que a mudança é possível.
A construção da identidade profissional	O movimento que se tem na escola para a construção do projeto político pedagógico mobiliza a formação permanente da identidade profissional,

	<p>especialmente de seus professores. Isso acontece porque há um incentivo para que haja discussões, argumentações em torno de determinadas temáticas, novos modos de pensar coletivamente. Com esse entendimento, é possível acreditar nas possibilidades emancipatórias, que movem e reconstróem os indivíduos. Mas para que haja essa construção permanente da identidade do professor, é preciso que se esteja disposto a mudanças.</p>
<p>A disposição para mudanças</p>	<p>O projeto político pedagógico encerra um propósito de ação, uma proposta para resolver problemas e alcançar fins determinados. Nessa direção, o projeto instaura um processo que permite visualizar possibilidades de mudanças, em relação à (ao):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escola, como contexto de trabalho do professor e dos demais agentes/atores que nela se inserem.</li> <li>• Tarefa do professor, que é ensinar, perante a diversidade cultural e com perspectivas para uma visão mais emancipatória.</li> <li>• Currículo, como espaço de intervenção e construção real de uma prática pedagógica de qualidade e de sentido.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria tendo como referência Abdalla (2007, p.167-169).

Um outro tempo/espaço de grande importância e que merece destaque trata das reuniões de conselho de classe, instrumento que quando bem conduzido pela equipe gestora e participação qualitativa de educadores e de estudantes gera momentos de discussão, validação e mudanças nos processos pedagógicos das instituições escolares.

O Conselho de Classe, a meu ver, ganhará sentido se vier a se configurar como espaço não só possibilitador da análise do desempenho do aluno e, mais, do desempenho da própria Escola, de forma conjunta e cooperativa pelos que integram a organização escolar (professores e outros profissionais, alunos e pais), como também de proposição de rumos para a ação, rompendo-se com as finalidades classificatória e seletiva a que tem servido (SOUSA, 1995 p.58).

Sousa (1995, p.89) faz uma crítica, ao ritual que ocorre no Conselhos de Classe, a autora aponta que “os confrontos e conflitos que emergem nos Conselhos de Classe não têm tido força para impulsionar o movimento de reflexão sobre essas divergentes posições”.

Posições divergentes são saudáveis e rotineiras nas interações sociais, mas o compromisso social dos profissionais da educação deve ser orientado pela busca de um ensino inclusivo e que promova uma aprendizagem real a seus estudantes.

Assim, para além de se buscar o consenso no momento do Conselho de Classe, penso que seria mais produtivo se esse espaço servisse para que fossem explicitadas,

trabalhadas e aprofundadas as diferenças, que são expressão de projetos educacionais e sociais em realização na Escola (SOUSA, 1995 p.59).

Alarcão (2010 p.44) aponta que “a noção de professor reflexivo se baseia 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”.

Importante salientar que a afirmação que Alarcão direciona aos professores diz respeito a todos os profissionais que atuam com educação, sejam desempenhando a função docente ou a função de gestão nas instituições escolares.

Em relação ao trabalho do coordenador pedagógico e a organização dos espaços, Franco (2016, p.20) ainda orienta:

Assim caberá à coordenação pedagógica organizar espaços, tempos e processos que considerem: a) que as práticas educativas e pedagógicas só poderão ser transformadas, a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições dadas historicamente; b) que a prática, como atividade sócio-histórica e intencional, precisa estar em constante processo de redirecionamento, com vistas a se assumir em sua responsabilidade social crítica (FRANCO, 2016, p.20).

Assim, todos os diversos momentos formativos dos profissionais da educação na escola se revestem de grande importância, especialmente por levarem à possibilidade da noção de profissional reflexivo com capacidade de pensamento e reflexão que o caracteriza como um professor intelectual, protagonista de seu próprio processo de formação.

O coletivo não se faz sem o indivíduo forte, apropriado de quem se é, disponível para compor e colaborar para o crescimento de si mesmo e do outro, o reconhecimento da importância do singular no plural, o indivíduo no coletivo, a composição do ser pessoa para que possa existir e estruturar a essência do ser profissional em seu processo de congruência e construção da identidade com a classe profissional. (ANGOTTI, 2007, p.85)

Vale ressaltar que a educação e seus profissionais estão vivenciando hoje um estágio onde se exige mudanças para atender as demandas que emergem na sociedade. Essa busca se dá por meio do compromisso ético social e profissional, por meio da construção coletiva, das ações formativas e por meio da interação entre escola e sociedade.

### **3.3 Ações Formativas**

A escola é por natureza um ambiente que oportuniza e impulsiona a aprendizagem de seus atores sociais, para corroborar com essa ideia Canário (1998) legitima a escola como

sendo o lugar onde os professores aprendem, destacando a formação centrada na escola como uma importante fase da formação em serviço, possibilitando a troca com os parceiros experientes e a articulação entre os conhecimentos acadêmicos e as demandas que emergem da prática.

Canário (1998, p.12) afirma que “a valorização dos saberes experienciais é congruente com a valorização do potencial formativo dos contextos de trabalho (no nosso caso, dos estabelecimentos de ensino) e da multiplicidade de interações que aí têm lugar”.

Os saberes profissionais docentes são constituídos de diferentes elementos que se articulam entre si e são capazes de mobilizar novos conhecimentos acerca da prática docente.

Os saberes docentes anunciados e classificados por Tardif (2012) se constituem em quatro tipos de saberes implicados na atividade docente, sendo eles “os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais.”

Muitos dos desafios em relação aos aspectos formativos dos professores que se apresentam no cotidiano das instituições escolares não podem ser resolvidos simplesmente com aplicação de alguma técnica ou método, soluções inovadoras para fazer frente ao desafio que se apresenta devem ser criadas pelos próprios participantes desse processo.

Nesse sentido, Imbernón (2011) afirma que

a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam esse adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza. (IMBERNÓN, 2011, p. 15)

Para que os encontros formativos tenham sentido para o coletivo de professores, é de suma importância um planejamento coerente e sistemático, contendo pautas e períodos de encontros bem definidos, temáticas de estudos convergentes com os trabalhos que os profissionais estejam desenvolvendo com os estudantes.

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2011, p.75).

Alguns recursos podem nortear o planejamento das ações de formação continuada. Nesse processo de formação, considera-se importantes a ampliação e a articulação de saberes

teóricos e práticos, a vivência prática de atividades, as trocas de experiência entre os professores com a discussão com seus pares utilizando-se de estratégias que garantam significado às ações do cotidiano dos professores, que propiciem a socialização de saberes e que criem um contexto favorável à prática reflexiva.

É relevante, ainda, para que se mantenha a motivação dos professores em relação à formação continuada por meio do reconhecimento, respeito e valorização do seu trabalho e do permanente diálogo entre professores e gestão da escola.

O ambiente escolar é permeado por complexidades que ultrapassam os limites do ensinar e aprender, uma vez que esse ambiente reflete uma amostra da sociedade, os profissionais da educação se deparam cada vez mais com situações não previstas nas teorias didáticas, sendo necessário ampliar os momentos de estudos e os espaços para discussões de forma a entender os mecanismos sociais que modificam estruturalmente as relações sociais ao longo do tempo e que por consequência modificam as formas com que nos relacionamos com nossos estudantes. Frente a essas demandas Franco (2016, p.18) ressalta a complexidade do fazer profissional do coordenador pedagógico:

Um profissional, para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, precisa antes de tudo ter a convicção de que qualquer situação educativa é complexa, e é permeada por conflitos de valores e perspectivas, carregando um forte componente axiológico e ético, o que demanda um trabalho integrado, integrador, com clareza de objetivos e propósitos e com um espaço construído de autonomia profissional (FRANCO, 2016, p.18).

Tardif (2000, p.14) destaca a pluralidade e a necessária articulação de saberes para a constituição profissional do professor e por consequência do coordenador pedagógico.

Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor (TARDIF, 2000, p.14).

Weisz (2001, p.55) anuncia “quando analisamos a prática pedagógica de qualquer professor vemos que, por trás de suas ações, há sempre um conjunto de ideias que as orienta. Mesmo quando ele não tem consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes”.



Franco (2016 p.19) define “o trabalho do coordenador pedagógico é uma atividade voltada essencialmente à organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis”.

Dessa forma, o Coordenador Pedagógico deve ter sólidos conhecimentos sobre as teorias de aprendizagem, depois do diagnóstico escolar e da observação das práticas dos professores direcionar um trabalho para trazer à luz as concepções que emergem de seu grupo de trabalho e promover estratégias para que esse grupo repense suas rotinas e práticas com o intuito de cumprir a função social da escola.

Algumas estratégias podem compor a prática do coordenador pedagógico como norteadora para os encontros formativos.

**O plano de ação**, partindo do diagnóstico de prática dos professores e do diagnóstico das aprendizagens dos estudantes, o coordenador deve construir seu plano de ação, dispensando um cuidado nos registros desse plano para que não se torne uma lista de tarefas e sim um documento que retrate o desenvolvimento deste trabalho o que implica em registros reflexivos para que possam ser consultados em momentos futuros sendo capaz de evidenciar o processo formativo realizado para seja possível dar continuidades nas ações, tendo um histórico do trabalho já desenvolvido. Franco (2016, p.19), define que é:

fundamental, ao profissional da coordenação pedagógica, perceber-se como aquele educador que precisa, no exercício de sua função, produzir a articulação crítica entre professores e seu contexto; entre teoria educacional e prática educativa; entre o ser e o fazer educativo, num processo que seja ao mesmo tempo formativo e emancipador; crítico e compromissado. (FRANCO, 2016, p.19)

**A elaboração da pauta** que será desenvolvida nos horários de reuniões pedagógicas, deve ser elaborada de forma criteriosa, esses encontros são momentos privilegiados para estudos coletivos, direcionado por embasamentos teóricos sólidos, capaz de fazer o grupo refletir e avançar em temas que fundamentam o trabalho docente como o planejamento, a didática e a avaliação, porém, flexível o suficiente para abordar outras demandas que possam surgir naquele grupo de trabalho, exercitando uma escuta sensível dos professores, para entender suas potencialidades e fragilidades para que seu plano de trabalho capaz de articular os saberes teóricos, aos saberes práticos e a troca entre os pares e o mais importante mobilizando os professores para a reflexão.

**As oficinas pedagógicas** promovem a discussão coletiva, por meio de uma construção horizontal do conhecimento, onde todos são capazes e corresponsáveis pela condução do

trabalho. As oficinas constituem-se como um momento de interação e troca de saberes entre os participantes, ocorrendo por meio de atividades coletivas e individuais sobre determinadas temáticas, que proporciona aos participantes expressar seus conhecimentos sobre a questão e adquirir novos conhecimentos acrescidos pelas discussões e a condução dos formadores.

**Os estudos de caso**, utilizando dessa estratégia o coordenador pedagógico partilha com o grupo de professores diferentes situações pontuais que podem estar ocorrendo na vivência desse grupo e em conjunto encontrar possíveis formas de trabalhar perante essa situação, a intenção é propiciar a troca de experiências entre os participantes e encontrar possíveis soluções para alguma demanda emergente na escola. Existe a possibilidade de colocar no centro dessa discussão uma prática e diante do debate verificar a aplicabilidade desta para esse grupo de professores e de estudantes ou quais adaptações necessárias para que possa ser utilizada por esse grupo.

**Análise dos registros dos professores**, acompanhar e apreciar esses registros podem trazer à tona as potencialidades ou fragilidades desse grupo de professores, cabe ao coordenador fazer um levantamento da qualidade desses registros, por exemplo é uma escrita sucinta, superficial ou uma escrita qualitativa dos desenvolvimentos da atividade e dos processos avaliativos? Quais são as atividades permanentes na rotina desse professor? Demonstra variedade de meios e estratégias para desenvolver os conteúdos? Apresenta adaptações curriculares aos estudantes com dificuldades de aprendizagem? Esses são exemplos de observações que podem ser feitas pelo coordenador pedagógico e que pode ser um condutor para as discussões formativas.

**A Autoavaliação** é um elemento imprescindível aos profissionais do magistério, é por meio dessa autoanálise que o coordenador pedagógico e os professores podem olhar para si mesmo e diante de suas dúvidas e incertezas, buscar novas estratégias para realizar bem seu trabalho e por vezes buscar meios de aprimorar a sua formação pessoal, seja através das trocas de experiências, por meio de leituras, cursos de extensão ou programas de especialização.

O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber. E é por isto que todo saber novo se gera num saber que passou a ser velho, o qual, anteriormente, gerando-se num outro saber que também se tornara velho, se havia instalado como saber novo (FREIRE, 1983, p.30).

Por fim, a prática do coordenador pedagógico deve estar marcada por um movimento dialético e reflexivo, no que se refere ao uso da dialética na relação entre os atores do

processo, nesse caso, o professor e o coordenador, promovendo a construção do conhecimento que emerge a partir da horizontalidade e na constatação que o saber é inacabado.

## 4 CAPÍTULO III - A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

*A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.  
(Paulo Freire)*

### 4.1 Constituição Identitária

No segundo momento da pesquisa foi apresentado o contexto da formação de professores, o tempo e os espaços formativos na instituição escolar e propostas de ações formativas.

A prática profissional dos Coordenadores Pedagógicos, envolve atividades com foco no acompanhamento da aprendizagem dos estudantes e na formação continuada dos professores.

Considerando as especificidades de cada instituição escolar, Imbernón (2011 p. 17) considera que “uma formação na instituição educativa, uma formação no interior da escola” considerando o grupo de profissionais e a comunidade escolar em situações dialógicas, tende a ser mais assertiva por partir do contexto real de trabalho dos profissionais.

Almeida, Placco e Souza (2012, p. 770) destacam a importância do conhecimento da teoria que embasa a prática consistentemente, pois o que garante o empoderamento do coordenador pedagógico é o fato de dominar saberes, ter conhecimentos necessários para a realização de suas ações, conhecer os grupos de estudo e de acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem, o que, certamente, vão auxiliar na aquisição de novos conhecimentos teóricos.

A coordenação pedagógica, se já encontrava lugar nas escolas, ganhou maior significação, uma vez que, com o advento da nova Lei, não mais seriam os sistemas de ensino a ditarem os planos das instituições, mas elas próprias deveriam elaborá-los, considerando as suas particularidades do ponto de vista técnico e administrativo e, as particularidades de cada localidade onde a escola está inserida (MACEDO, 2016, p.44).

As reuniões pedagógicas são momentos privilegiados para integrar a equipe de professores de uma instituição escolar, cada unidade escolar organiza sua rotina de reuniões atendendo aos parâmetros orientadores, o que de modo geral ocorrem duas vezes por semana.

Convencionou-se a separar pautas com assuntos administrativos aos diretores e as pautas com temáticas pedagógicas aos coordenadores e professores.

A rotina diária dos Coordenadores Pedagógicos é constituída por diversas atividades que compreendem desde a formação continuada dos professores, o atendimento aos responsáveis pelos estudantes, pais, funcionários e o acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes, além da busca ativa de estudantes evadidos.

Além dessas atividades inerentes a função, imprevistos atravessam a rotina desse profissional como a falta de professores, de funcionários, o acompanhamento da entrada e saída de estudantes, a indisciplina de estudantes, falta de estrutura física dos prédios escolares, ou de material pedagógico para o efetivo trabalho dos professores, todos esses acontecimentos que exigem uma resposta ou solução vinda da equipe gestora que estiver presente naquele momento na unidade.

Urge que o(a) coordenador(a) pedagógico-educacional aprenda a transformar muitas das URGÊNCIAS em ROTINAS – prevendo comportamentos e ações necessárias, com pessoas responsáveis por elas, para responder por eventuais situações que, embora aparentemente inesperadas, não o são, no contexto da escola, que conhece, sobejamente, situações de incidentes ou acidentes com crianças, faltas de equipamento, de recursos, de profissionais e outras eventualidades. (PLACCO, 2011 p.51)

É nesse ambiente marcado pelos imprevistos e tensões que a escola acontece, que as propostas pedagógicas se desenvolvem, nesse emaranhado de acontecimentos e pessoas. Observado com um pouco mais de atenção se pode traduzir o ambiente escolar em um cenário que beira ao caos.

O cotidiano do Coordenador Pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética.... Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, “apagando incêndios” em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com vistas à construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola. Refletir sobre esse cotidiano, questioná-lo e equacioná-lo podem ser importantes movimentos para que o coordenador pedagógico o transforme e faça avançar sua ação e a dos demais educadores da escola (PLACCO, 2011, p.47).

O movimento que acontece na escola, avançando em direção ao seu fim, que é a educação de crianças e jovens, é resultado de uma liderança que tenha clareza do seu papel e que organize os recursos materiais e humanos em torno de um projeto de trabalho bem delineado, caso contrário existe pode haver uma dispersão do trabalho do Coordenador

Pedagógico se envolvendo em ações que necessitam ser realizadas por algum membro da equipe gestora, mas não necessariamente o Coordenador Pedagógico.

Cabe ao Coordenador Pedagógico, fazer uma leitura ampla do ambiente escolar, estabelecer um plano de ação/formação e principalmente um quadro de rotinas estipulando horário para a observação das práticas dos professores, pesquisas e estudos que servirão de subsídio para a elaboração das pautas formativas e a tão crucial constante avaliação e autoavaliação para ajuste do planejamento sempre que houver necessidade. Cruz (2015) tece importante reflexão sobre a diagnóstico e a autoavaliação:

Como espaço diagnóstico da prática educativa da escola, cabe, da mesma forma, a autoavaliação da própria direção e da coordenação sobre sua atuação e uma análise sobre as condições de trabalho que a própria escola oferece (CRUZ, 2015, p.18).

Por fim, essa agenda deve ser de conhecimento dos demais integrantes da equipe gestora, contribuindo para que não haja sobreposição de atividades, principalmente daquelas que podem ser executadas por outros funcionários da unidade escolar. Sendo assim, quanto mais clara, organizada e pública estiver a rotina do Coordenador Pedagógico, a tendência é diminuir as interferências externas, as chamadas emergências, que comumente causam o desvio de suas funções.

Placco (2011) faz um alerta em relação a rotina, podendo produzir efeitos diferentes dependendo da forma com que ela é desenvolvida no cotidiano escolar:

Assim, atividades de ROTINA cumprem uma importante função, de manutenção do funcionamento da escola. Têm, no entanto, um significado contraditório, à medida que, muitas vezes, engolfam as ações dos educadores da escola, produzindo a mesmice, o desvio do olhar das necessidades dos educandos e educadores, a perda dos objetivos mais amplos, para se centrar na resposta aos movimentos e processos do cotidiano, produzindo, assim, rigidez de procedimentos que visam manter a estabilidade e, conseqüentemente, resistências a quaisquer mudanças (PLACCO, 2011, p.49).

Placco (2011) evidencia a importância dos momentos de pausa na rotina do Coordenador Pedagógico, sendo elas essenciais para promover o alívio da ansiedade e do stress contribuindo para um melhor raciocínio e tomadas de decisão.

À medida que, com frequência, submetido (a) à ROTINA e às URGÊNCIAS, o (a) coordenador (a) pedagógico-educacional passa a ignorar as necessidades de PAUSA, desencadeando um processo de estresse e ansiedade que, em vez de lhe permitir maior adequação de seu trabalho, mais produz deturpações, ineficiência e desvios dos seus objetivos. Além do mais, ambientes em que PAUSAS não são consideradas são produtores de relações interpessoais menos calorosas, menos

receptivas, gerando competição, desânimo e menor competência no trabalho pedagógico (PLACCO, 2011 p.50).

De todas as atividades exercidas pelo Coordenador Pedagógico, os eixos centrais que merecem destaque são a formação continuada em serviço e o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, esses dois itens têm uma relação muito próxima de causalidade. Franco (2016, p.27) define o fazer do Coordenador da seguinte forma “coordenar o pedagógico será instaurar, incentivar, produzir constantemente um processo reflexivo, prudente, sobre todas as ações da escola, com vistas à produção de transformações nas práticas cotidianas”.

André (2011) destaca a riqueza das dinâmicas que ocorrem no cotidiano escolar, cabendo aos gestores e principalmente aos Coordenadores Pedagógicos, estudar as nuances do ambiente escolar, refletindo e fazendo desse estudo ponto de partida para o seu plano de ação a ser desenvolvido durante o ano letivo.

Conhecer a escola mais de perto significa colocar lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho pedagógico e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional em que as ações são – ou não – implementadas e relações são estabelecidas e modificadas. (ANDRÉ, 2011, p.15)

Construir a identidade do Coordenador Pedagógico, significa, portanto, ter clareza da sua função, buscar formação pessoal, troca de experiências com coordenadores experientes e estratégias para manter seu foco na formação de professores e o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes.

Perante seu grupo de professores, fortalecer o trabalho coletivo, criar espaços de troca entre os professores na sua unidade, manter um grupo de estudos com assuntos relevantes aos professores e o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar apoiado nos fundamentos da gestão democrática.

#### **4.2 Desafios e entraves na função dos Coordenadores Pedagógicos**

Inúmeros são os desafios que atravessam o cotidiano e o fazer dos Coordenadores Pedagógicos, entre eles podemos destacar: a formação específica para ocupar o cargo, a formação institucional, gestão democrática, falta de clareza da sua função.

O **primeiro desafio** do Coordenador Pedagógico é a sua formação, muitas vezes a coordenação é ocupada por um professor inexperiente que possui um repertório de boas práticas com seus estudantes em sala de aula, mas não na gestão pedagógica da escola.

Assumindo uma nova função, as demandas que surgem levantam diversas dúvidas em relação a suas atribuições reais e as atribuições que são impostas pelas urgências cotidianas, é procurado pelos diversos atores escolares para solucionar problemas, de diferentes naturezas, e nesse ponto inicia a busca por cursos de especialização ou de extensão que possam auxiliá-lo a dar conta das demandas diárias que se apresentam.

Atuar na gestão escolar amplia o olhar do professor, que desloca seu ponto de vista do grupo sala de aula e passa a ter uma visão mais ampla nas interrelações entre pais, estudantes e professores, esse movimento exige que o profissional desenvolva novas habilidades profissionais e interpessoais que são inerentes a função de coordenar.

Placco (2014) pondera em relação aos aspectos de autoformação dos coordenadores pedagógicos:

Como poderia o coordenador pedagógico ser mediador, no sentido proposto por Vygotsky, e quais as aprendizagens necessárias para que ele o seja? É fundamental que ele tenha clareza de quais devem ser suas funções, quais habilidades precisa desenvolver, quais atitudes devem tomar. E essa construção implica em sua própria formação como profissional (autoformação), que conhece as expectativas e atribuições existentes em torno de seu desempenho, expectativas e atribuições essas provenientes de alunos, professores, pais e comunidade, direção da escola e sistema de ensino (PLACCO, 2014, p. 531).

Esse primeiro desafio precisa de fundamentação teórica, sobre aprendizagens dos adultos, aspectos de liderança, gestão democrática, para que o profissional se desenvolva as competências necessárias ao seu fazer e tenha segurança para se posicionar diante de exigências que atravessam o seu trabalho, mas que poderiam ser direcionados a outros profissionais da unidade escolar. Exige, ainda, conhecimento e competência em relação ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, tanto para auxiliar os estudantes como, para refletir dialogicamente com os professores.

O **segundo desafio** está vinculado à formação institucional do Coordenador Pedagógico, formação promovida pelas secretarias de educação no caso de instituições públicas ou das mantenedoras quando a instituição é privada. Quando se trata de formação institucional, ela pontua e reflete os valores que a instituição delimita como orientadores para os seus funcionários.



Almeida, Placco e Souza (2011), em sua pesquisa com Coordenadores Pedagógicos de todas as regiões brasileiras, apontam que as secretarias fazem formações com foco prescritivo, com um conteúdo focado nos professores e aprendizagens dos estudantes e perdendo a oportunidade de fazer uma formação na função do coordenador pedagógico de forma autônoma.

Os CPs de todas as regiões entendem que têm uma formação continuada, que se resume a cursos e encontros, quase sempre pontuais, guiados por temas decididos pelas instâncias superiores, as quais convocam os CPs a participar (exceção feita à Região Sul), nas quais os CPs têm certa participação na proposição dos temas. Parece tratar-se de cursos com conteúdos voltados aos professores ou ao ensino-aprendizagem dos alunos e o CP participa como mediador ou mesmo multiplicador – aquele que vai repassar o conteúdo apropriado para os docentes. Esses cursos vão direcionando, planejando, ainda que não objetivamente, as reuniões de formação de professores que ocorrem na escola, visto tornarem-se o conteúdo desses encontros. Assim, o que os CPs mais valorizam dessa formação é a troca de experiência com outros CPs, nos grupos de estudo, pois é possível que, nesses momentos, se sintam acolhidos em suas buscas pelos seus pares. Por outro lado, é importante ressaltar que, nas diferentes regiões, CPs enfatizam a primazia da prática cotidiana, da experiência, como melhores espaços de formação para o desempenho de sua função (ALMEIDA; PLACCO; SOUZA, 2011, p.265).

O planejamento formativo realizado pelas secretarias precisa identificar temáticas relevantes e adequadas para a formação desse coordenador, de forma que ele possa também aprender sobre as estratégias e abordagens que vai utilizar enquanto formador do seu grupo de professores na unidade escolar que trabalha, tendo assim a autonomia para fazer uso do que se mostrar mais adequado à realidade com que se depara quando volta para seu local de trabalho.

Quando se forma esse coordenador pedagógico para ser formador, se proporciona a segurança necessária para fazer que ele possa fazer seu próprio planejamento ajustado ao grupo de trabalho, sendo capaz de escolher as metodologias de ensino mais adequadas para a formação dos seus professores, as metodologias para o ensino dos estudantes em seus diferentes estágios de aprendizagem, na articulação dos princípios da gestão democrática, recursos tecnológicos.

O **terceiro desafio** que o Coordenador Pedagógico diz respeito a gestão democrática, consolidada como princípio da educação pública, exercitar o trabalho democrático ainda se mostra uma dificuldade para alguns diretores, o que praticamente inviabiliza um trabalho de construção coletiva e autônoma por parte do coordenador e de seu grupo de professores para uma cultura escolar que representa as expectativas da comunidade escolar.

Santos (2013) indica que não há gestão democrática sem trabalho construído de forma coletiva:

[...] pode-se dizer que o trabalho coletivo é a ideia mãe da gestão democrática, sendo a condição básica para a existência do CP no contexto educacional. Se o trabalho não for coletivo, não há como a gestão ser democrática. Nesse sentido, outros termos e conceitos, intrínsecos à gestão democrática, passaram a compor o universo desta investigação tais como: autonomia, participação, identidade e projeto-político pedagógico (PPP) [...] (SANTOS, 2013, p.17).

O profissional que vai conduzir o ambiente escolar para a transformação é o Coordenador Pedagógico, atuando junto com esse coletivo para que se abra espaço para as discussões e inicie um movimento de mudança, utilizando de estratégias e mecanismos próprios da gestão democrática citados por Santos (2013), fortalecimento desse grupo de trabalho incentivando e provocando a participação, a autonomia e a identidade desses profissionais.

Não há construção coletiva, onde não existe democracia, não há construção de Projeto Político Pedagógico onde não há discussão coletiva entre os pares e a comunidade escolar.

O **quarto desafio** que o Coordenador Pedagógico encontra em seu cotidiano diz respeito a diferentes demandas que insistem em ser direcionadas a esse profissional, solicitações diversas chegam dos estudantes, responsáveis, professores, funcionários e direção. Nessa situação se faz urgente que o coordenador se posicione frente ao seu grupo de trabalho e esclareça a sua real função, planejando e executando suas ações.

Às urgências e emergências constam como algo inerente ao cotidiano escolar e ter uma rotina com objetivos claros e públicos, facilita que as demandas sejam encaminhadas aos devidos responsáveis.

Placco (2014) pondera suas observações em relação às suas pesquisas que envolvem a atuação e formação dos coordenadores pedagógicos:

É necessário, no cotidiano escolar, um planejamento prévio que produza uma rotina, isto é, um funcionamento conhecido por todos e que possibilite o desenrolar eficiente das atividades pedagógicas. Assim, na organização dos tempos escolares, prevê-se horário de aulas, intervalos, momentos de avaliação e de reunião de professores e pais, e outras situações em que ocorram as atividades pedagógicas, o compartilhamento de experiências entre professores, entre estes e o coordenador pedagógico, entre estes e os alunos (PLACCO, 2014, p. 533).

O planejamento adequado da rotina de trabalho é fator primordial para que o Coordenador Pedagógico não se desalinhe de sua função, como descrito por diversos autores,

já que, muitas são as situações que colaboram para que esse profissional tenha dificuldade em ter uma atuação consistente no seu fazer.

### **4.3 Desafios e superação na função dos Coordenadores Pedagógicos**

Na função de transformar a realidade da escola, o Coordenador Pedagógico tem que superar os desafios impostos pelos sistemas de ensino e pelas questões de ordem operacionais, focando o seu trabalho no planejamento da formação continuada dos professores e no acompanhamento das aprendizagens dos estudantes.

Placco (2014) pondera em suas observações em relação às suas pesquisas que envolvem a atuação e formação dos coordenadores pedagógicos:

[...] o que temos observado é que, em sua atuação, na escola, o coordenador pedagógico tem encontrado dificuldades em realizar a tarefa de formação de professores, seja pelo acúmulo de funções que desempenha, seja pela sua limitação ou impossibilidade em realizar ações que fomentem as interações entre os educadores, seja por deficiências de sua própria formação enquanto formador” (PLACCO, 2014, p. 530).

Já se sabe que o processo de formação acontece durante toda a vida, assim, cabe ao Coordenador Pedagógico se colocar em busca permanente do conhecimento. Quando esse profissional se apresenta ao seu grupo como um ser em constante aprendizado, ele abre espaço para que as suas práticas cotidianas também sejam repensadas e refletidas.

É importante validar as experiências exitosas que já ocorrem entre o grupo de professores, identificando em diálogo, quais as teorias que embasam essas práticas e se essas são as opções da unidade escolar, se compreendem como sendo a mais adequada para se conseguir cumprir a função social da escola e atender as demandas da comunidade escolar.

Quando se trata da prática do Coordenador Pedagógico outro ponto de extrema importância é que esse Coordenador se posicione diante do grupo como um parceiro experiente, mesmo tendo um conhecimento mais generalista, que se posicione de forma a, criar possibilidades e espaços para as trocas de experiências entre os professores, que busque complementação às necessidades que o grupo indique, seja com textos, palestras e grupos de estudos.

É fundamental pensar a formação como superação de fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronidade

possam se revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino e aprendizagem e das relações sociais da e na escola, síntese da formação e da prática docente como momentos com peculiaridades e especificidades que provocam contínua mudança nos professores e em sua prática” (PLACCO, 2011, p. 58).

Placco (2011) destaca como fundamental para o trabalho do formador a articulação entre a teoria e a prática, esse exercício é realizado quando são promovidos grupos de estudos entre os professores e troca de experiências entre os profissionais, buscando a teoria que fundamenta a prática e no movimento contrário buscando teorias que auxiliem a prática desses profissionais.

Em relação a formação em serviço, aquela que ocorre no interior da escola, muitas das pautas que são desenvolvidas no interior da escola, são orientações recebidas nas reuniões com os coordenadores de uma rede de ensino, e esses conteúdos precisam obrigatoriamente ser transmitidos aos professores.

Entendemos como formação centrada na escola aquela que parte de suas demandas, mas não acontece só e necessariamente em seu interior. A complexidade da escola deriva não só de suas práticas, mas de todas as relações que profissionais e alunos estabelecem entre si, com a Secretaria da Educação, com o sistema de ensino, com as políticas públicas, com a literatura, com as famílias e a comunidade. Desse modo, a escola sofre influências de muitos aspectos que estão fora dela e que precisam ser considerados nos processos de formação (PLACCO; SOUZA, 2015, p.26).

Diante deste cenário cabe ao coordenador equilibrar as demandas que surgem nas reuniões em que são prescritas as temáticas que devem ser trabalhadas com o grupo de professores sem deixar de identificar qual a necessidade formativa do seu grupo de trabalho.

A formação continuada em serviço só alcançará sucesso se estiver intimamente ligada ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e as temáticas emergentes daquele grupo de trabalho, caso contrário pode comprometer a dinâmica entre os profissionais gerando um desgaste pela utilização de temas não condizentes com a realidade do grupo.

O acompanhamento da aprendizagem dos estudantes está no centro do trabalho do Coordenador Pedagógico, muitos são os contextos avaliativos na escola, podendo ser classificadas como as avaliações diagnósticas no início do ano letivo, as avaliações externas e as avaliações de acompanhamento contínuo.

O Coordenador Pedagógico é o profissional que vai alinhar com o grupo de professores o desdobramento das ações emergentes nessas avaliações diagnósticas, uma das possibilidades é traduzir essas informações em indicadores, para que haja um acompanhamento do planejamento pedagógico e, ainda, desenvolver intervenções adequadas

de forma a viabilizar diferentes metodologias visando cada vez mais a ampliação da aprendizagem dos estudantes da unidade escolar.

Importante destacar que ações voltadas para o estudo do currículo são fundamentais para estruturar o trabalho pedagógico e balizar a construção do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, deve levar em conta a proposta de plano de curso das secretarias de educação, mas embasado a um diagnóstico dos conhecimentos dos estudantes, para que esses dois elementos possam estar em consonância.

Silva (2005, p.21) apresenta o currículo como estrutura que alicerça o trabalho docente.

As professoras e os professores de todas as épocas e lugares sempre estiveram envolvidos, de uma forma ou de outra, com o currículo, antes mesmo que o surgimento de uma palavra especializada como “currículo” pudesse designar aquela parte de suas atividades que hoje conhecemos como “currículo” (SILVA, 2005, p. 21).

Sendo assim, cabe ao Coordenador Pedagógico promover a discussão do currículo proposto com a comunidade escolar e, caso necessário, a adaptação do currículo dos professores às necessidades apresentadas pelos estudantes e pela comunidade da escola.

Também ações voltadas para o estudo de metodologias do ensino, é um aspecto de grande relevância para que se possa colocar em prática o planejamento do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, e que apresenta extrema relevância na forma como se articula o desenvolvimento do currículo em sala de aula.

Para que ocorram transformações na prática docente, é fundamental a participação do professor e a intencionalidade de sua ação pedagógica. Se essa intencionalidade for engendrada junto às intencionalidades de outros educadores, será possível se pensar na efetivação de um projeto político pedagógico da escola. Isso implica que a reflexão de cada professor sobre sua própria prática docente está na base das transformações das relações entre as dimensões integrantes da docência, e na base da definição coletiva de um projeto de escola (PLACCO; SOUZA, 2012, p. 27).

As instituições escolares e seus profissionais precisam definir com muita clareza a tendência pedagógica que a escola vai utilizar para construir seu Projeto Político Pedagógico, assim como os responsáveis, havendo a necessidade de um momento para pôr luz a essa questão a toda a comunidade escolar.

Ter uma teoria bem definida e compreendida por todos os atores sociais é primordial, esse ponto de partida vai direcionar e tornar coesa a prática dos professores, o que sem dúvida será um diferencial no desenvolvimento de um trabalho coeso. Diferentes propostas e

metodologias até podem se entrelaçar no trabalho cotidiano, mas essas escolhas precisam ser coletivas para que o resultado possa ser efetivo na aprendizagem dos estudantes.

Outro ponto que deve ser observado com bastante cuidado e critério são as ações voltadas para a utilização de diversos instrumentos de avaliação, favorecendo que o estudante expresse os conhecimentos adquiridos por diferentes formas o que ampliam as possibilidades de o professor identificar as dificuldades de cada estudante e a maneira como ele expressa melhor os conhecimentos adquiridos.

As avaliações e pautas para as reuniões de planejamento e replanejamento precisam contemplar métodos avaliativos que levem em consideração o processo de aprendizado de seus alunos e seja realizada de forma contínua, servindo de norteamento ao planejamento e replanejamento dos professores, visando sempre o melhor para forma para que se atinja o objetivo de promover a aprendizagem dos alunos.

Um procedimento que precisa de atenção são as ações voltadas para o registro do percurso de aprendizagem dos estudantes, ter um acompanhamento detalhado dos progressos e dificuldades do estudante, proporciona subsídios para pensar e refletir sobre meios para alcançar esse estudante de forma mais eficaz e desdobrando em reuniões de planejamento mais assertivas.

Portanto, a intenção dessa pesquisa é levar evidências que serão observadas pelas respostas dos Coordenadores Pedagógicos que participarão por meio do questionário que será aplicado na presente pesquisa, diante desses elementos será proposto como produto educacional dessa dissertação um Curso de formação para os Coordenadores Pedagógicos, intitulado Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, onde serão abordados os temas que aparecerão como fragilidades neste grupo de pesquisados.

## **5 CAPÍTULO IV - DA PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA: OBJETIVOS**

### **5.1 Objetivo Geral**

Compreender o processo de construção da identidade do Coordenador Pedagógico a partir da forma como se estabeleceu sua atuação nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Santos.

### **5.2 Objetivo Específicos**

- Caracterizar e conhecer a comunidade escolar das escolas pesquisadas;
- Investigar o processo de construção e de atuação da função de coordenador pedagógico nas escolas;
- Identificar as estratégias formativas utilizadas pelos coordenadores;
- Investigar a identidade do Coordenador Pedagógico;
- Identificar o espaço de atuação do Coordenador Pedagógico.

### **5.3 Problematização**

O trabalho de formação continuada desenvolvido pelo Coordenador Pedagógico em consonância com exercício da liderança favorece a construção coletiva sendo esse o diferencial para promover propostas de metodologias inovadoras que repercutem na aprendizagem significativa para os estudantes, finalidade do trabalho das instituições de ensino.

Um requisito de extrema importância à pessoa que se dispõe a exercer a função de Coordenador Pedagógico é sua compreensão sobre as atribuições de sua função e seus espaços de atuação dentro da instituição escolar.

A dinâmica do cotidiano escolar transborda urgências e emergências, sejam elas a falta de professores, a chegada de pais e responsáveis para solucionar questionamentos, a disciplina dos estudantes e as demais de materiais e organização dos espaços.

Uma questão que se torna relevante e deve permear a reflexão do Coordenador Pedagógico é o quanto esse profissional, ao assumir as responsabilidades do cotidiano escolar,

pode se afastar do seu compromisso fundamental que é realizar a formação continuada dos professores.

A questão que nos impulsiona a refletir sobre a atuação do Coordenador Pedagógico nas escolas se deve ao fato, de não haver clareza em relação ao seu papel, e seu rol de atribuições que carecem de normatização, tendo em vista que ele no cotidiano escolar é levado a fazer, de um, tudo.

Nesse sentido o problema que impulsiona esse estudo é tentar desvelar: Quem é o Coordenador Pedagógico dentro do processo da gestão escolar, como se constitui sua identidade profissional e o que a comunidade escolar entende como papel de atuação do Coordenador Pedagógico?

Diante dessa premissa se torna essencial que o Coordenador Pedagógico conheça suas atribuições enquanto coordenador pedagógico, tenha clareza do seu papel, conheça sua comunidade escolar e o grupo de profissionais que trabalham na escola, além de conhecer o Projeto Político Pedagógico dessa instituição e ter claro, se o mesmo está alinhado com a expectativa dessa comunidade e também com os padrões determinados pela legislação e normativas estabelecidas pelas secretarias de educação.



## **6 CAPÍTULO V - PERCURSO DA PESQUISA: SOBRE A METODOLOGIA E A ANÁLISE**

### **6.1 Delineamento da Pesquisa**

A pesquisa desenvolvida teve como ponto de partida a revisão bibliográfica acerca do tema. Dessa forma, a pesquisa buscou investigar o percurso do processo de construção da função do Coordenador Pedagógico e como se estabeleceu seu espaço de atuação dentro das unidades escolares.

Neste estudo utilizou-se da pesquisa bibliográfica quando foi elaborado o levantamento de referências teóricas em livros, publicações por meio eletrônico, como artigos científicos, páginas da *website* e o banco de teses da CAPES, o que permitiu um conhecimento prévio do que já se conceituou sobre o fazer do Coordenador Pedagógico.

Todo instrumento encontra sentido na finalidade a que serve. Conhecimento não vale por si nem em si, mas como meio para realizar os fins e os valores sociais, termos do bem comum (DEMO, 1998, p.99).

Uma importante referência teórica nessa temática são as autoras Vera Maria Nigro de Souza Placco, Vera Lucia Trevisan de Souza e Laurinda Ramalho, que dedicam sua trajetória acadêmica a pesquisar e documentar a trajetória do Coordenador Pedagógico no sistema de educação brasileiro, a transformação nas atribuições desse profissional no decorrer do tempo e experiências exitosas que contribuem para o sucesso da educação dos estudantes.

### **6.2 Área de Realização**

A pesquisa foi realizada com Coordenadores Pedagógicos, de cinco unidades municipais de ensino fundamental da cidade de Santos, foi estabelecido como critério, escolas que atendem estudantes do 1º ao 9º ano, sendo uma de escola de cada zoneamento do município, com o objetivo de garantir pelo menos um representante de cada território, a pesquisa foi encaminhada para duas escolas de cada zoneamento.

Com o intuito de caracterizar inicialmente as UMES pesquisadas, foi organizado o quadro abaixo destaca alguns dos indicadores que podem ser observados nos relatórios do Censo Escolar e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

**Quadro 4** – características das UMES pesquisadas

ZONEAMENTO	UM E	ANOS	MATRICULAS 2022	REPROVAÇÃO 2022	ABANDONO 2022	APROVAÇÃO 2022	IDEB 2019	IDEB 2021
ZONA LESTE	1	ANOS INICIAIS	269	1,1%	0,0%	98,9%	6,5	-----
		ANOS FINAIS	316	5,8%	0,3%	93,9%	5,6	5,8
CENTRO	2	ANOS INICIAIS	390	1,0%	1,2%	97,8%	5,0	5,7
		ANOS FINAIS	304	3,9%	2,3%	93,8%	4,5	5
ZONA NOROESTE	3	ANOS INICIAIS	328	0,9%	0,7%	98,4%	5,7	6,0
		ANOS FINAIS	257	4,0%	3,3%	92,7%	4,2	-----
MORRO	4	ANOS INICIAIS	52	0,0%	0,0%	100,0%	6,1	6,1
		ANOS FINAIS	249	2,7%	2,0%	95,3%	5,4	-----
AREA CONTINENTAL	5	ANOS INICIAIS	73	0,0%	0,0%	100,0%	5,9	5,9
		ANOS FINAIS	62	0,0%	0,0%	100,0%	4,6	5,6

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

### 6.3 População

A cidade de Santos foi fundada em 1546 e está localizada no litoral do estado de São Paulo. Tem como característica principal ser uma cidade portuária, tendo em seu território o maior Porto da América Latina. A cidade tem como diferencial seu centro histórico que

registra várias fases do desenvolvimento do país e possui como principal atrativo turístico a praia, composta por 7 quilômetros de extensão, tendo no setor de turismo e comércio uma grande participação nas atividades econômicas da cidade.

A cidade de Santos no ano de 2008, conquistou o título de Cidade Educadora, certificado pela Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), com sede em Barcelona na Espanha.

O conceito de Cidade Educadora estabelece que a cidade seja um território educativo, promovendo a articulação de diferentes espaços, equipamentos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos.

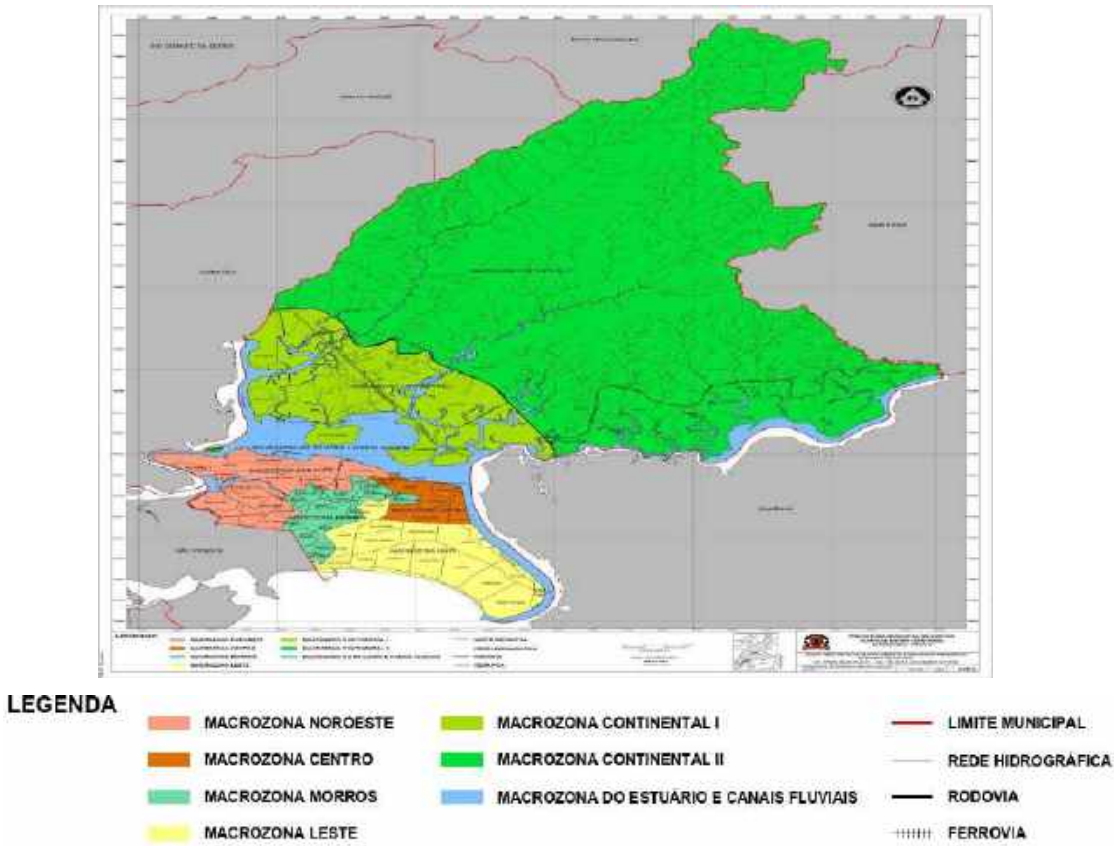
A rede municipal de ensino da cidade de Santos possui uma ampla oferta de cursos e modalidades, desde a educação infantil até o ensino superior, contando com cursos de pós-graduação e escolas que promovem cursos técnicos. O atendimento é feito por meio de instituições particulares, municipais e subvencionadas pelo município.

A Secretaria de Educação do Município de Santos possui 86 unidades municipais de educação, sendo que 41 escolas dessas unidades atendem estudantes do ensino fundamental, ciclo I e II, para representatividade optou-se pelos seguintes critérios, foram destacadas, duas escolas de cada zoneamento da cidade, sendo eles: a zona leste, zona noroeste, área de morro e área continental e centro, a única exceção foi o centro onde existia apenas uma escola que atendia aos demais critérios da pesquisa, totalizando um total de nove unidades de educação, em cada uma dessas escolas o Coordenador Pedagógico foi convidado a participar da pesquisa e colaborar com as suas percepções acerca do cargo que ocupa e das práticas que exerce em sua rotina de trabalho.

Por fim, houve a adesão voluntária de seis Coordenadores Pedagógicos para participar da pesquisa respondendo ao questionário, observado que duas pessoas representavam a mesma área de zoneamento foi feita a escolha de subtrair um deles para que houvesse um equilíbrio, restando assim um respondente para cada zoneamento do município.

Como forma de visualizar a organização territorial do município apresento o mapa da cidade de Santos/São Paulo.

**Figura 1** – Mapa do Município de Santos – São Paulo



**Fonte:** Prefeitura Municipal de Santos, 2023. Disponível em: [https://www.santos.sp.gov.br/static/files\\_www/files/portal\\_files/SEDURB/COINURB/2022PD1181/anexo\\_iii\\_macrozonas.pdf](https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/files/portal_files/SEDURB/COINURB/2022PD1181/anexo_iii_macrozonas.pdf). Acesso em: 13 nov. 2023.

#### 6.4 Instrumento

O instrumento de pesquisa foi desenvolvido por meio de entrevista composta por duas partes. A primeira parte refere-se aos dados para analisar o perfil profissional dos participantes; a segunda parte é composta por um roteiro formado por nove questões. Esse roteiro foi elaborado com base na literatura e na experiência da pesquisadora. A aplicação deste instrumento aconteceu de forma *online* utilizando como recurso o *Google Forms*. O uso desse instrumento tem por objetivo caracterizar alguns aspectos pessoais e sobre a sua prática profissional, levantando suas as opiniões e ideias dos participantes.

As perguntas do questionário foram elaboradas com base em aspectos textuais que priorizam a criação de um texto-base, um enunciado e alternativas (LAKATOS; MARCONI, 2001) consiste em questões abertas e fechadas, variando de acordo com as respostas que forem surgindo no momento da coleta de dados.

Apresentou-se ao Comitê de Ética da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) o Projeto de Pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO A) e a aprovação deste trabalho (ANEXO C). O pesquisador encaminhou a entrevista há um grupo constituído de cinco Coordenadores Pedagógicos de escolas públicas municipais de Santos – SP.

Foi encaminhado aos participantes da pesquisa o link de acesso a entrevista, inicia-se com um TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A) para que cada participante, anunciando que as declarações prestadas seriam empregadas para fundamentar esta pesquisa de mestrado. À medida que os participantes retornaram o TCLE assinado, era liberado o acesso ao *Google Forms* para responder a entrevista proposta.

## **6.5 Produção e Análise de Dados**

A pesquisadora optou por apresentar as questões aplicadas aos pesquisados e a análise na sequência como uma forma de garantir uma maior clareza na leitura das informações, evidenciando dessa forma a lisura dos dados coletados na presente pesquisa.

O instrumento e o método aplicado propiciaram coletar os resultados e identificar possíveis variáveis a partir de uma questão problematizadora.

Os resultados foram analisados em conformidade com as informações fornecidas pelos inquiridos e são significativas para a problemática proposta e as considerações teóricas deste estudo.

A amostra deste estudo foi composta por Coordenadores Pedagógicos atuantes em escolas que possuem estudantes do ensino fundamental I e II, num total de cinco que atuam em diferentes escolas do município de Santos.

A pesquisa contou com seis participantes. Como um dos zoneamentos teve duas unidades escolares que responderam à pesquisa, foi necessário descartar um deles para que o critério inicial de um representante por zoneamento fosse respeitado.

O questionário (APÊNDICE A) foi constituído de cinco categorias, organizadas da seguinte maneira conforme o Quadro 5.

**Quadro 5** – Categorias e Objetivos na construção do questionário de pesquisa.

	CATEGORIA	OBJETIVOS
1	Dados Pessoais	Pesquisar e caracterizar a comunidade escolar das escolas pesquisadas.
2	Projeto Político Pedagógico	Identificar o espaço de atuação do Coordenador Pedagógico.
3	Conselho de Classe	
4	Formação Continuada	Pesquisar as estratégias formativas mais utilizadas pelos coordenadores.
5	Identidade do Coordenador Pedagógico	Investigar a identidade do Coordenador Pedagógico.

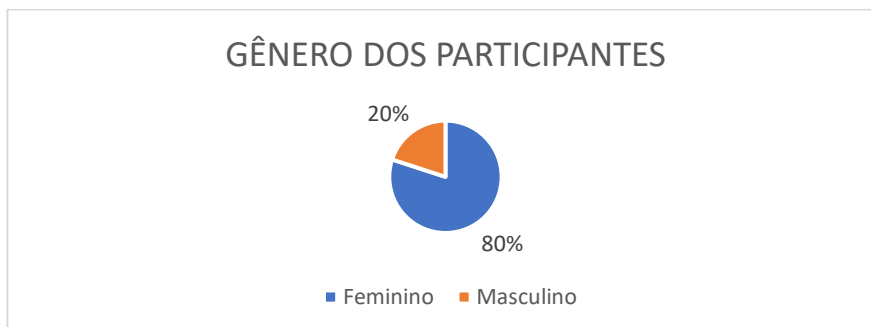
Fonte: Elaborado pela autora com base no projeto de pesquisa, 2023.

O resultado do instrumento utilizado apresentou os dados que serão expostos a seguir. Vale ressaltar que a proposta deste estudo não é apontar para respostas certas ou erradas, mas analisar concepções e práticas dos coordenadores pedagógicos.

### 6.5.1 Primeira categoria: dados gerais

#### 6.5.1.1 Gênero

Participaram da pesquisa cinco Coordenadores Pedagógicos, sendo que quatro respondentes se declaram do sexo feminino e um do sexo masculino. O que evidencia uma certa homogeneidade em relação aos profissionais do magistério em sua maioria ser do sexo feminino.

**Gráfico 1** - Gráfico classificação dos participantes da pesquisa, conforme gênero.

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

### 6.5.1.2 Idade

A segunda questão diz respeito à faixa etária dos participantes, foi concebida como proposta a divisão em quatro faixas etárias, sendo elas as seguintes: 21- 30 anos, 31- 40 anos, 41 – 50 anos e acima de 50 anos.

O grupo que respondeu a amostra se encontra em sua maioria na faixa acima de 50 anos, com exceção de um participante que respondeu estar na faixa etária entre 41 e 50 anos.

**Gráfico 2** - Gráfico classificação dos participantes da pesquisa, conforme idade



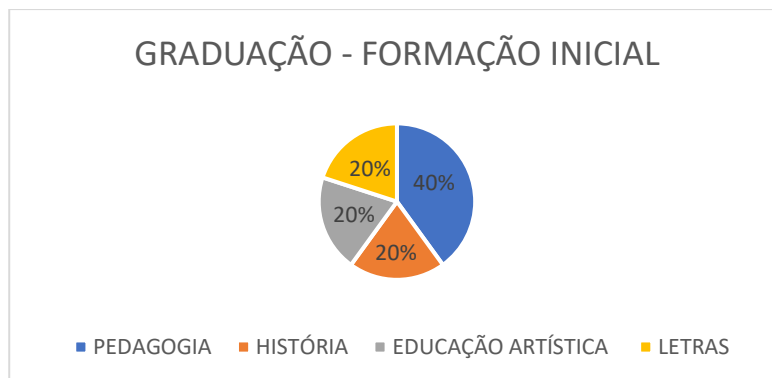
Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

### 6.5.1.3 Graduação

A questão que trata sobre a graduação, busca elucidar qual a formação inicial do participante, que neste momento está exercendo a função de Coordenador Pedagógico.

O grupo de participantes dessa pesquisa se mostrou bem heterogêneo em sua formação inicial, sendo formado por pedagogos, professores de história, artes e letras e literatura.

**Gráfico 3** - Gráfico ilustrando a formação inicial dos entrevistados.



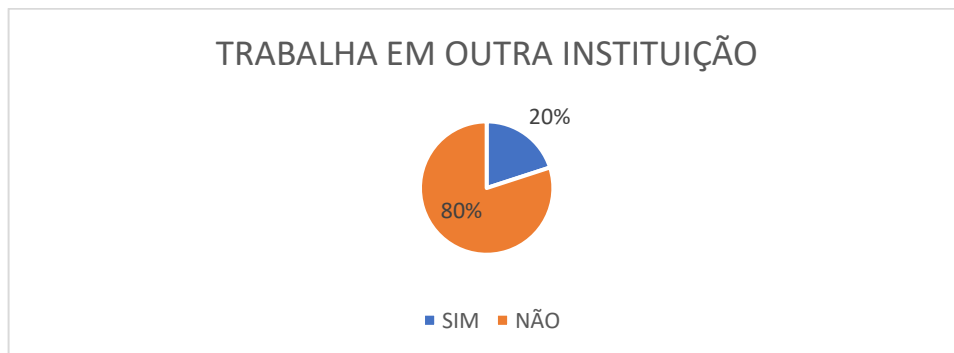
Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

Em relação a especialização, três participantes declararam possuir curso de especialização lato sensu, dois participantes não possuem e um dos participantes cursou pós graduação stricto-sensu.

#### 6.5.1.4 Jornada De Trabalho

Quando perguntado sobre a jornada de trabalho, apenas um dos participantes acumula cargo, em uma outra instituição, sendo pertencente a rede pública de ensino, a jornada de trabalho do especialista de educação Coordenador Pedagógico compreende 8 horas de trabalho por dia, essa jornada, associada com poucas unidades de ensino no município de Santos oferecendo modalidades de ensino no período noturno, dificulta para que haja acúmulo de cargo nessas circunstâncias.

**Gráfico 4** - Gráfico ilustrando a jornada de trabalho dos entrevistados.



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

#### 6.5.1.5 Experiência Profissional

Quanto ao tempo de experiência profissional, foi concebida como proposta a divisão em quatro faixas de tempo, sendo elas as seguintes: 1- 5 anos, 6- 15 anos, 16 – 25 anos e acima de 25 anos.

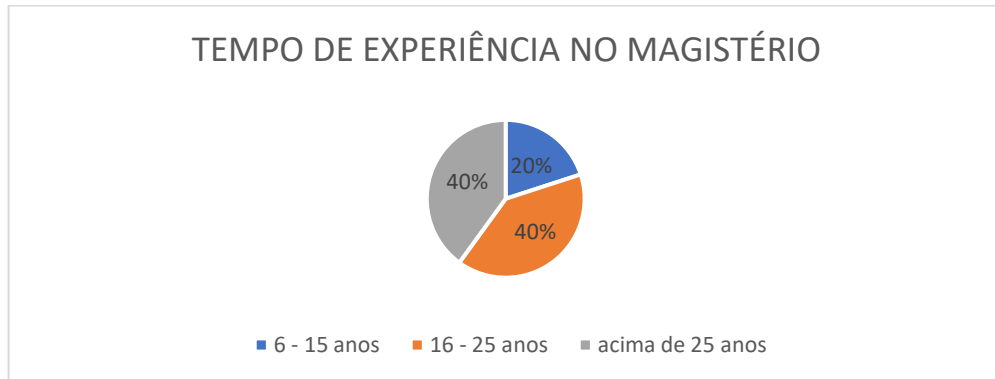
O grupo que respondeu a amostra, dois participantes se encontram na faixa de 6 a 15 anos, dois na faixa de 16 a 25 anos, e um dos participantes mais de 25 anos.

Diante do tempo de experiência dos profissionais é possível dizer que é um grupo que constituiu uma carreira sólida e longa nos cargos do magistério, e que essa experiência se torna um elemento importante na atuação e nas atribuições que envolvem o cargo de



Coordenador Pedagógico.

**Gráfico 5-** Gráfico ilustrando o tempo de experiência no magistério dos entrevistados.



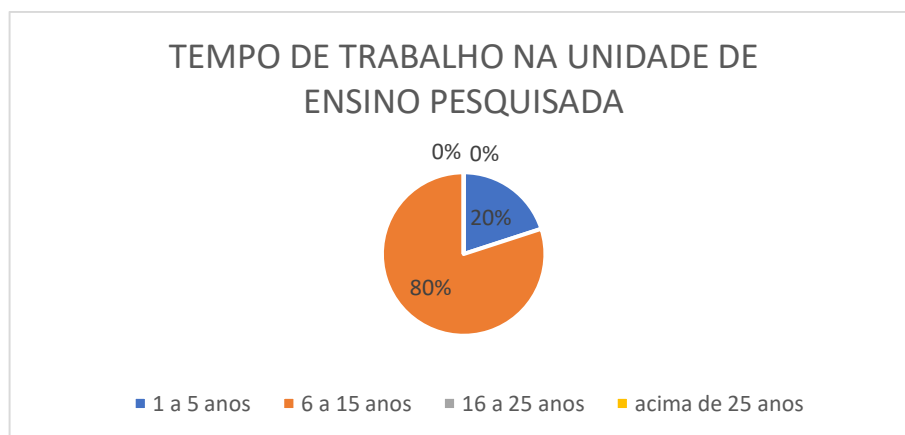
Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

#### 6.5.1.6 Tempo De Serviço Nessa Escola

Quanto ao tempo de experiência profissional, foi concebida como proposta a divisão em quatro faixas de tempo, sendo elas as seguintes: 1- 5 anos, 6- 15 anos, 16 – 25 anos e acima de 25 anos.

O grupo que respondeu a amostra, quatro participantes responderam de 6 a 15 anos, e um dos participantes de 1 a 5 anos. O que demonstra que esse profissional tem um forte vínculo com a instituição escolar que trabalha, conhecendo profundamente a comunidade escolar e suas expectativas.

**Gráfico 6** - Gráfico ilustrando o tempo de trabalho na unidade de ensino atual e em que a pesquisa foi realizada.



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

### 6.5.1.7 Tempo De Serviço Na Função De Coordenador Pedagógico

Quanto ao tempo de experiência profissional, foi concebida como proposta a divisão em quatro faixas de tempo, sendo elas as seguintes: 1- 5 anos, 6- 15 anos, 16 – 25 anos e acima de 25 anos.

Todos os participantes declararam que estão na função no período de 1 a 5 anos. O que caracteriza o grupo como sendo uma sólida experiência enquanto professores antes de acessar o cargo de Coordenador Pedagógico.

**Gráfico 7** - Gráfico ilustrando o tempo de trabalho na função de CP.



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, 2023.

### 6.5.1.8 Formação em Serviço

Todos os participantes declararam que a secretaria de educação oferece formação em serviço aos ocupantes do cargo de Coordenador Pedagógico, foi então perguntado quais são as atividades oferecidas, foram apontadas formação acontecem com encontros regulares, de forma presencial e também via ambiente virtual de aprendizagem, ciclos formativos, formação específica para os segmentos de educação infantil, ensino fundamental I e II, além de temáticas como legislação, sondagem da hipótese de escrita, sessão simultânea de leitura.

Perguntado se esse coordenador participa dessas ações formativas, três dos participantes responderam que sim e dois participantes responderam que às vezes.

Quando solicitado a responder se as ações de formação oferecidas pela secretaria de educação contribuem para a sua prática, quatro dos participantes concordam e um dos participantes concorda totalmente.

Em relação a participação de cursos de formação fora da rede municipal de ensino, três participantes responderam que sim e dois que às vezes.

Sobre a regularidade desses momentos formativos, dois apontaram três vezes por ano, um apontou 2 vezes por ano, 1 apontou uma vez ao ano e um que o estudo e a pesquisa acontece de forma constante.

As formações ofertadas pela secretaria de educação em conjunto com as escolhas de atividades formativas que cada coordenador promove para sua autoformação em conjunto com as ações que ocorrem no ambiente da instituição escolar são movimentos necessários para reverberar no trabalho da instituição escolar como um todo e conseqüentemente na aprendizagem do estudante.

#### **6.5.1.9 Dados Gerais e o perfil do profissional**

O perfil dos profissionais que atuam como Coordenadores Pedagógicos nas unidades municipais de ensino de Santos e que se voluntariaram a responder essa pesquisa se constitui de professores em sua maioria do sexo feminino, tendo apenas um respondente do sexo masculino, em relação a idade é um grupo mais experiente em sua maioria com mais de 50 anos.

O grupo de profissionais indicam que graduação inicial parte de licenciaturas em diferentes áreas do conhecimento, o que contribui para uma proposta de troca de experiências e estabelecimento de parcerias entre os pares, três desses profissionais fizeram cursos de especialização.

Dorneles (2013) enuncia os saberes dos Coordenadores Pedagógicos a saber:

Nos saberes relacionados ao fazer, o trabalho pedagógico do coordenador tem relação direta com os professores, ajudando-o na sua formação. Os momentos em que o coordenador pode atuar na formação dos professores são todos aqueles formais e informais em que está reunido com os docentes da instituição, discutindo questões relacionadas aos diferentes pedagógicos (DORNELES, 2013, p.60).

Enquanto jornada de trabalho e experiência profissional é um grupo que já atua enquanto professor há bastante tempo, entre 6 a 25 anos de experiência, desempenham sua

jornada de trabalho na mesma instituição em sua maioria entre 6 e 15 anos, em relação a sua atuação como Coordenador Pedagógico esse grupo atua entre 1 a 5 anos na função.

A prefeitura municipal de Santos tem como característica estrutural o plano de carreiras e salários, este plano se estrutura de forma que o profissional cumpra um determinado prazo na função de professor para que depois acesse a função de coordenador, o mesmo ocorre aos demais cargos da carreira do magistério como diretor e supervisor de ensino, existe um tempo médio para que a pessoa possa ir acessando os demais cargos da carreira.

O estatuto de plano de planos de cargo, carreira e vencimentos dos profissionais do magistério do município de Santos estabelece os seguintes critérios de formação e tempo como professor para o acesso ao cargo de Coordenador Pedagógico das unidades municipais de ensino:

Seção IV, art.º 6, inciso VIII - especialista de educação I – coordenador pedagógico: portador de diploma de pedagogia, com qualquer habilitação em especialização de educação ou equivalente, ou em nível de pós-graduação, garantida nesta formação a base nacional comum, e com, no mínimo, 03 (três) anos de efetivo exercício no cargo de professor de educação básica I ou professor de educação básica II, no magistério público municipal de Santos.(LEI COMPLEMENTAR N.º 752 DE 30 DE MARÇO DE 2012)

Um ponto de destaque é nessa primeira etapa da pesquisa diz respeito a formação em serviço, os respondentes indicam que a secretaria de educação promove formação continuada com temáticas diversas e que subsidia o fazer dos coordenadores, três representantes relatam que buscam formação de forma autônoma e com os assuntos de seu interesse.

Imbernón (2011) define a instituição educativa como conjunto de elementos que intervém na prática educativa contextualizada, deve ser o motor da inovação e da profissionalização docente.

A formação do Coordenador Pedagógico, assim como os demais profissionais que atuam na educação, compreende uma complexidade de saberes, podemos dividir em três aspectos: os saberes aprendidos na formação inicial, os saberes aprendidos nas formações continuadas e os saberes aprendidos na atuação da profissional e na troca de experiências com seus pares.

Dorneles (2013) aponta como os “conhecimentos necessários do coordenador são aprender a ser e a conviver”, saberes relacionados a habilidade em relacionamentos interpessoais e inteligência emocional, para que o Coordenador Pedagógico, consiga liderar

seu grupo de professores que é composto por indivíduos com formações pessoais e profissionais diferentes.

### **6.5.2 Segunda Categoria: Práticas do Coordenador Pedagógico**

Essa pesquisa parte da premissa que o Coordenador Pedagógico é um agente de transformação nas unidades escolares e que o item fulcral de sua atribuição é a formação continuada dos professores e os processos de ensino aprendizagem que constituem o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico.

Sendo assim, essa categoria propôs olhar para as práticas dos coordenadores e os desafios cotidianos que o ambiente escolar apresenta a toda comunidade escolar.

#### **6.5.2.1 Projeto Político Pedagógico**

O primeiro bloco de questões apresentado aos respondentes (APÊNDICE B) diz respeito ao Projeto Político Pedagógico, documento norteador das propostas pedagógicas desenvolvidas pelas instituições escolares.

A primeira questão apresenta um esquema apontando as etapas de construção desse documento, nesse momento foi questionado aos pesquisados qual das etapas se mostra mais desafiadora na condução da construção desse documento.

A segunda questão teve como foco de interesse a quantidade de tempo necessária, na participação da comunidade escolar, no acesso ao documento e na execução do planejamento.

A terceira questão utilizou de uma afirmação de Abdalla, (2007), o Projeto Político Pedagógico, contribui para que a escola possa ser uma unidade de ensino, de pesquisa, de ação/formação e de participação dos sujeitos que nela interagem.

A Secretaria Municipal de Santos anualmente publica em seu diário oficial, portaria com as normativas para a construção do Projeto Político Pedagógico das Unidades Municipais de Educação e as Unidades de Ensino Subvencionadas ao município. O documento é bienal, sendo um ano dedicado à construção do documento e um ano dedicado a readequação.

A presente pesquisa foi realizada no ano de 2022, regido pela portaria n° 21/2022, publicada em março de 2022, com as normativas para serem feitas as adequações do documento construído no ano anterior.

Os dados apresentados pelos coordenadores pedagógicos, nessa primeira questão demonstra um grupo amadurecido e confortável diante da prática de construção do Projeto

Político Pedagógico, foi apontado como desafios na construção do documento tempo suficiente para reunir todos os professores e funcionários ao mesmo tempo para discussão, a construção de um texto coletivo garantindo a participação e os encontros de estudos, um outro ponto que apareceu de forma secundária foi a revisão e aprimoramento do documento periodicamente e os seguinte itens apareceu apenas uma vez, sensibilização de todos os atores sociais da comunidade escolar, realização de pesquisa com a comunidade escolar, e pôr em prática o plano de ações. Os demais itens não foram indicados por nenhum dos pesquisados.

A segunda questão apresentou um mapa conceitual e destacou elementos relacionados à rotina do Coordenador Pedagógico e quantidade de tempo que dedica a prática indicada.

No primeiro item os quatro dos respondentes indicaram que consideram como tempo adequado um trimestre, e um dos pesquisados considera que o ideal é 1 semestre.

Quando perguntado sobre a regularidade da avaliação do documento, três respondentes indicam que o ideal é 3 vezes por ano, um indica que o ideal é 1 vez por semestre e um respondente diz que sempre que necessário.

Quando a participação da comunidade escolar, três dos respondentes indicaram que todos os segmentos de funcionários participam sem apresentar resistência ao processo, em duas respostas foi apontado que apenas o grupo dos profissionais terceirizados apresentou algum tipo de resistência na participação dessa construção.

Quanto ao acesso ao documento, o local onde fica disponibilizado é diversificado, podendo estar em todos os lugares indicados na questão

Quanto à execução do Projeto Político Pedagógico, uma escola declara possuir todas as condições para desenvolver o projeto, duas declaram possuir falhas na estrutura física, e em duas das escolas foi apontada a falta de professores.

Quando aberto espaço para expor algo necessário, um respondente apontou “a falta de espaços para alunos de inclusão, a reforma do prédio escolar o que momentaneamente reduz espaços para projetos extracurriculares”.

A terceira questão perguntou aos Coordenadores Pedagógicos sobre como o Projeto Político Pedagógico, pode contribuir para que a escola possa ser uma unidade de ensino, de pesquisa, de ação/formação e de participação dos sujeitos que nela interagem, todos os pesquisados consideram essa afirmação como verdadeira.

### 6.5.2.2 Análise da Categoria Projeto Político Pedagógico

A primeira categoria de perguntas diz respeito ao Projeto Político Pedagógico e foi dividida em três questões, sendo assim:

A primeira questão abordou as etapas de construção do Projeto Político Pedagógico, sendo elas a mobilização da comunidade escolar, a elaboração do documento, a implementação e avaliação.

Os participantes indicaram algum nível de desafio em todas as etapas do processo, aparecendo na etapa de mobilização foi indicado como algo a ser superado a sensibilização de todos os atores sociais da comunidade escolar.

Na etapa de elaboração do documento foi apontado como desafio a realização de pesquisa com a comunidade escolar e o tempo suficiente para reunir todos os envolvidos no processo.

Quando se trata da implementação e avaliação, os desafios se encontram na revisão e aprimoramento do documento periodicamente e pôr em prática o plano de ações.

Podemos avaliar que a escola é atravessada por diferentes necessidades e urgências e que a gestão do tempo é um item primordial para que se cumpra as etapas de construção, implementação e avaliação do documento e de forma condizente com a realidade e o trabalho desenvolvidos pelos atores sociais.

Nessa, perspectiva, destacamos a importância de: conhecer as necessidades e as expectativas ( desejos, ideias, frustrações, valores e ideologias ) do grupo ao qual pertencem professores, alunos e comunidade escolar; compreender mais a fundo os pontos de vista que recuperam o interesse institucional e social; e ressignificar o trabalho coletivo como um momento valoroso de prática social e educativa, e de organização do trabalho pedagógico como um todo, das intenções do projeto às ações a serem realizadas (ABDALLA, 2007, p.161).

Abdalla (2007) em seu artigo sinaliza para a formação permanente dos profissionais da educação como um eixo norteador para a construção do documento do Projeto Político Pedagógico, confrontando com as respostas dos Coordenadores Pedagógicos pesquisados, verificou se um alinhamento entre a ideia do autor e as práticas dos profissionais entrevistados nesta pesquisa.

A segunda questão teve como foco de interesse a quantidade de tempo necessária, na participação da comunidade escolar, no acesso ao documento e na execução do planejamento.

Na construção e avaliação do Projeto Político Pedagógico, a maior parte dos

pesquisados consideram que 1 trimestre seja tempo suficiente para a construção do documento, em relação à avaliação 3 vezes por ano é um tempo adequado para ser feito a avaliação do documento.

A pesquisa foi realizada nas escolas municipais do município de Santos, a Secretaria de Educação anualmente divulga portaria com orientações sobre os períodos de avaliação, de acordo com a portaria nº 134 / 2021, dispõe sobre as diretrizes para a elaboração do calendário escolar, estão indicadas uma reunião pedagógica e avaliativa a cada final de trimestre com a finalidade de avaliar o Projeto Político Pedagógico da escola. Importante ressaltar que o documento deve ser avaliado de forma contínua, garantindo assim os ajustes sempre que necessários.

Dorneles (2013) afirma que:

O fazer do coordenador pedagógico está relacionado com a prevenção, de forma a contribuir para que se antecipem os problemas da escola, sejam eles relacionados à aprendizagem e o desempenho dos alunos, conteúdos escolares, relacionamentos ou outros assuntos que surgirem (DORNELES, 2013, p.61).

A reflexão de Dorneles (2013) pode ser comparada ao processo de avaliação, uma vez que prevenir e antecipar situações pelo processo de análise, para que se possa utilizar da estratégia mais adequada, evitando que a situação inadequada se consolide.

O documento fica de fácil acesso a quem tiver interesse em consultar, sendo esse lugar combinado entre a comunidade e a equipe gestora.

Os maiores desafios frente à execução do projeto político pedagógico são falta da estrutura física, períodos de reforma que coincidem com os períodos de aulas e a melhoria dos espaços para atender os alunos de inclusão.

A terceira questão utilizou de uma afirmação de Abdalla (2007) o Projeto Político Pedagógico, contribui para que a escola possa ser uma unidade de ensino, de pesquisa, de ação/formação e de participação dos sujeitos que nela interagem, todos os pesquisados consideram essa afirmação como verdadeira.

O ambiente escolar é um espaço privilegiado para a produção de conhecimento por todos os atores sociais que frequentam este espaço, contribuindo para a formação de alunos e também dos profissionais que neste ambiente trocam experiências, conhecimentos, práticas e vivências.



### **6.5.2.3 Conselho de Classe**

O segundo bloco de questões apresentado aos respondentes diz respeito ao Conselho de Classe (APÊNDICE C), momento onde é priorizado a reflexão sobre as metodologias utilizadas, os processos de ensino e de aprendizagem e a tríade planejamento – avaliação – replanejamento.

A primeira questão propõe que o Conselho de Classe seja um espaço democrático que visa a transformação da cultura escolar, tendo como atores os professores e estudantes numa construção e avaliação coletiva do Projeto Político Pedagógico.

A segunda questão propõe definições do Conselho de Escola e os respondentes indicaram qual das opções representa a sua visão sobre esse momento.

Nessa primeira questão foi apontado por 3 respondentes da pesquisa que o Conselho de Classe é o momento destinado a troca de experiências entre os pares, o que incentiva os professores a ousar nas suas práticas, se tornando um instrumento de transformação da cultura escolar.

Dois respondentes da pesquisa se posicionaram indicando que o Conselho de Classe é um colegiado podendo ser composto por gestores, professores e estudantes como ferramenta para exercitar as ações democráticas, quando orientado desta maneira se torna potente na valorização das experiências praticadas pelos docentes, capaz de incentivar a mudança da cultura escolar sobre as formas de avaliação.

Na segunda questão foi apontado por 3 Coordenadores Pedagógicos como definições mais adequadas para o conceito de Conselho de Classe apenas os itens II e III, e por dois respondentes apenas os itens I e II.

### **6.5.2.4 Análise da Categoria Conselho de Classe**

A segunda categoria de perguntas diz respeito ao Conselho de Classe e foi dividida em duas.

A primeira questão buscou identificar como os Coordenadores Pedagógicos utilizam desse espaço privilegiado de planejamento – avaliação – replanejamento.

Os Coordenadores Pedagógicos pesquisados consideram o Conselho de Classe como sendo um espaço destinado aos professores para trocar experiências com seus pares, sendo

assim um momento para oportunizar a reflexão sobre as metodologias e o processo de ensino e aprendizagem.

Sant'anna (2010, p.93) defende que o Conselho de Classe como é um instrumento que porque favorece os seguintes aspectos:

1) favorece a integração entre os professores, aluno e família; 2) torna a avaliação mais dinâmica e compreensiva; 3) possibilita um desenvolvimento progressivo da tarefa educacional; 4) conscientiza o aluno de sua atuação; 5) considera as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora; 6) a comunicação dos resultados é sigilosa e realizada pelo professor conselheiro, eleito pela turma; 7) os professores mais radicais, que tentam apresentar seus conceitos predeterminados, são ajudados pelos colegas a visualizarem o aluno como um todo e a terem uma concepção clara dos propósitos de uma avaliação formativa (SANT'ANNA, 2010, p.93).

A segunda questão diz respeito ao conceito de Conselho de Classe a maioria dos Coordenadores consideram a seguinte afirmação como sendo a mais adequada como definição: II. O Conselho de Classe é um espaço possibilitador da análise do desempenho dos alunos, e desempenho da própria escola, podendo ser composto por gestores e professores e alunos, atuando de forma conjunta e cooperativa.

Essa identificação dos respondentes com essa afirmação indica uma postura reflexiva e participativa de todos os atores sociais envolvidos no processo de planejamento – avaliação – replanejamento, postura essa essencial para manter o foco no pleno desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Lück, afirma que:

A participação efetiva na escola pressupõe que os professores, coletivamente organizados, discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar e que, a partir dessa análise, determinem caminhos para superar as dificuldades que julgarem mais carentes de atenção e assumam compromisso com a promoção de transformações nas práticas escolares (LÜCK, 2013, p. 33).

Sendo assim, essa pausa para o Conselho de Classe, favorece a avaliação e replanejamento do trabalho pedagógico é um momento muito rico para promover discussões e ajustes nos planejamentos e metodologias de forma a identificar dificuldades de aprendizagem dos estudantes e propor soluções para essas dificuldades.

#### **6.5.2.5 Formação Continuada**

O terceiro bloco de questões apresentado aos respondentes diz respeito a Formação Continuada (APÊNDICE D), diante das atribuições do Coordenador Pedagógico, a formação

em serviço dos professores merece destaque, esse horário de estudo orientado reflete nas ações e projetos desenvolvidos com o grupo de estudantes.

A primeira questão trata do planejamento pessoal do Coordenador Pedagógico para que possa desenvolver com seu grupo o planejamento das ações didáticas, grupo de estudos e da articulação do trabalho coletivo.

A segunda questão aborda as ações e práticas que permeiam o fazer do Coordenador Pedagógico.

A terceira questão revela o tempo que o Coordenador Pedagógico dedica para as suas atividades de rotina.

A questão propõe a uma definição para o trabalho do Coordenador e apresenta como proposta a reflexão sobre as atribuições apresentadas e as demandas reais que ocorrem no cotidiano escolar, foi apontado por 2 respondentes da pesquisa que é possível tratar de todas as demandas do cargo mesmo com as emergências que atravessam o dia a dia, um dos respondentes respondeu que concorda totalmente, um respondente apontou que discorda e um respondente que discorda porque entende que “toda a equipe deve estar engajada nas atividades propostas no enunciado da questão”.

A questão apresenta um mapa conceitual com foco no trabalho da Coordenação Pedagógica e na aprendizagem dos estudantes, foi escolhido pelo pesquisador olhar as ações e práticas dos Coordenadores Pedagógicos voltados para o Projeto Político Pedagógico.

Foi apontado por 5 respondentes da pesquisa que a formação continuada está presente na sua rotina de trabalho. Foi apontado por 4 respondentes o plano de estudos, a metodologia, a avaliação e o currículo em suas atribuições, e o conselho de classe foi apontado por 3 respondentes da pesquisa.

A questão teve como ponto de interesse a quantidade de tempo que o Coordenador Pedagógico dedica as suas práticas, em relação ao trabalho de formação continuada dos professores dois dos respondentes da pesquisa indicaram utilizar quatro horas por semana, dois respondentes da pesquisa indicaram que utilizam uma hora por semana e um dos respondentes indicou que utiliza duas horas por semana para se dedicar a formação dos seus professores.

A segunda temática perguntada diz respeito ao tempo que o Coordenador Pedagógico dedica na sua semana para os estudos sobre metodologias, dois respondentes da pesquisa indicaram que utilizam quatro horas por semana, os demais respondentes indicaram cada um

utilizar três horas, outro duas horas, e o último uma hora de dedicação ao tema.

A terceira temática pergunta sobre o tempo semanal que os Coordenadores Pedagógicos utilizam em suas rotinas para estudo do currículo, um dos respondentes da pesquisa utiliza 4 horas por semana, dois respondentes indicaram 2 horas por semana e outros dois respondentes indicaram 1 hora por semana.

A quarta temática verificou quanto tempo semanal os Coordenadores Pedagógicos dedicam para o estudo da temática avaliação, um dos respondentes da pesquisa da pesquisa indicou que utiliza 4 horas, dois dos respondentes da pesquisa indicaram 2 horas por semana e os demais respondentes indicaram 3 horas e 1 hora por semana cada um para estudo da temática.

A quinta temática perguntada diz respeito ao conselho de classe e a sua frequência, quatro dos respondentes da pesquisa indicaram que reúnem o grupo para discussão do conselho de classe uma vez por trimestre e um dos respondentes indicou que realiza essa reunião 2 vezes por trimestre.

### **6.5.3 Análise da Categoria Formação Continuada**

A terceira categoria de perguntas diz respeito a Formação Continuada foi dividida em três questões.

A primeira questão buscou identificar as considerações que os Coordenadores Pedagógicos fazem sobre o seu trabalho na formação dos professores e as demandas que atravessam o seu fazer cotidiano, nas suas respostas ficou claro que o grupo pesquisado equilibra as duas situações, e que os imprevistos não chegam a comprometer sua agenda de formação.

A pesquisa foi realizada nas escolas municipais do município de Santos, a Secretaria de Educação anualmente divulga portaria com orientações sobre a periodicidade das reuniões coletivas, de acordo com a portaria nº 08/2022, dispõe sobre a Organização das Unidades Municipais de Educação no ano letivo de 2022, estão indicadas duas reuniões por semana com duração de 45 minutos, sendo uma organizada pelo setor pedagógico que compreende o Coordenador Pedagógico e o Orientador Educacional para tratar de assuntos relevantes a esse setor e uma organizada pelo setor administrativo que compreende o Diretor e o Assistente de Direção com a finalidade de orientar os assuntos relevantes a esse setor.

A segunda questão se detém às práticas que os Coordenadores estabelecem com o

grupo de professores, foi levantada uma lista de atividades que podem fazer parte das estratégias utilizadas por esses profissionais, os pesquisados se sentem confortáveis exercendo as propostas indicadas nessa questão.

Observando as práticas dos Coordenadores Pedagógicos podemos relacionar com a afirmação de Freire (1996, p. 43- 44) quando destaca que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”

O que proporciona o engajamento dos profissionais para a mudança é a reflexão crítica diante do seu papel social, dos seus estudos e principalmente dos encontros coletivos voltados para a reflexão.

A terceira questão propõe verificar quando tempo semanal os Coordenadores Pedagógicos se dedicam as suas rotinas de trabalho, nessa questão observa se que os pesquisados estão com as suas atividades bem ajustadas ao que se espera que seja o trabalho de um Coordenador e, portanto, não há interferências de demandas externas de forma a desviar sua atenção do seu fazer.

Dorneles (2013) defende que “é possível pensar que não é só através da formação acadêmica que o coordenador irá aprender a fazer, mas também a partir da sua prática, do enfrentamento das situações diárias, do trabalho junto à comunidade escolar”.

Os respondentes da pesquisa declaram ter certo domínio de estratégias para organização do tempo e espaço afim de tonar o seu fazer de maneira adequada e satisfatória, esse conhecimento deriva de formações e também de suas experiências vivenciadas no contexto de sua rotina.

Ser conhecedor da sua função, atribuições, conhecimento em relação às leis que regem a educação, conhecimento pedagógico e metodologias para auxiliar os professores, como também estar ciente de que precisa estar em constante estudo, aprendizado, sabendo que é possível aprender com as experiências, situações, com a ciência e as pessoas (DORNELES, 2013, p.60).

Dorneles (2013) esclarece que o diferencial do profissional que atua como Coordenador Pedagógico está no seu conhecimento em relação as suas atribuições e as legislações que norteiam seu trabalho, tendo clareza sobre esses aspectos, o Coordenador, tende a ter seu olhar direcionado aos seus competes, não se desviando de seu fazer mesmo diante de demandas e urgências que possam surgir, esse profissional saberá onde deve deter seu tempo e atenção.

### **6.5.3.1 Identidade do Coordenador Pedagógico**

O quarto bloco de questões apresentado aos respondentes diz respeito a Identidade do Coordenador Pedagógico (APÊNDICE E), sendo dividida em duas questões, que busca analisar sobre uma das práticas do Coordenador que são as reuniões pedagógicas e as características necessárias para a função.

A primeira questão diz respeito às reuniões pedagógicas, prática que norteia boa parte do fazer do Coordenador, nessas reuniões são propostos os planejamentos, as avaliações, os temas de estudos para o grupo de professores.

A segunda questão apresentou aos pesquisados um gráfico resultado de uma pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita, que buscou identificar quais as características do bom Coordenador Pedagógico.

Quando perguntado para os pesquisados em relação a prática das reuniões pedagógicas, o quanto esse profissional se sente apto para direcionar esse espaço de formação, 3 respondentes indicaram se sentir parcialmente preparados e 2 respondentes preparados, mas com muitas dúvidas.

A Fundação Victor Civita realizou uma pesquisa com a intenção de elencar as características de um bom coordenador pedagógico, essa segunda questão buscou identificar o que os pesquisados concordam com o resultado da pesquisa.

O resultado se mostrou bem heterogêneo uma vez que um dos respondentes concorda totalmente, um dos respondentes concorda parcialmente, um dos respondentes concorda e um dos respondentes concorda, com a seguinte ressalva, “dedicação e comprometimento deveria estar em terceiro lugar”, e um dos respondentes discorda.

### **6.5.4 Análise da Categoria Identidade do Coordenador Pedagógico**

A quarta categoria de perguntas diz respeito a Identidade do Coordenador Pedagógico, e teve como item norteador as características de um bom profissional e a segurança na proposta das reuniões pedagógicas.

Na primeira questão foi possível observar que o grupo se sente parcialmente preparado, mas que ainda existem algumas dúvidas em relação à condução das reuniões.

Em sua pesquisa realizada com um grupo de Coordenadores Franco (2008), em relação as reuniões pedagógicas esses profissionais:

Reconhecem que as HTPCs (horas de trabalho coletivo na escola) são o principal espaço para tal fim. Mas admitem que, quando chegam as reuniões, há tanto assunto extra a comentar, há tantos avisos a serem dados, há tantas orientações legais para se passar, que não sobra tempo para reverem e discutirem o projeto pedagógico da escola. (FRANCO, 2008, p. 124).

Na presente pesquisa, ficou nítido o quando os Coordenadores Pedagógicos, a necessidade de uma formação mais efetiva em relação a condução desses encontros formativos, uma vez que se declararam parcialmente preparados ou com dúvidas no direcionamento do grupo nessa atividade tão rotineira e significativa do fazer do Coordenador Pedagógico.

Na segunda questão que trata das características, houve uma grande diversidade das respostas dos pesquisados, o que pode indicar que o conjunto de habilidades e conhecimentos do profissional precisa ser também diversificado para dar conta das demandas cotidianas de sua função.

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos (FRANCO, 2008, p. 128).

O Coordenador Pedagógico tem como função liderar o grupo de professores, zelando pelo diálogo por meio da formação continuada e com um objetivo final muito claro de aperfeiçoar as estratégias e metodologias de seu grupo para que a aprendizagem dos estudantes seja significativa e relevante para a vida social esse estudante ao sair da escola, portanto, o nível de complexidade diante dos múltiplos fatores que integram esse fazer é enorme, o que direciona esse grupo de profissionais para o sucesso é o seu comprometimento e dedicação na busca de soluções para as dificuldades que possam surgir no cotidiano escolar.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender o processo de construção da identidade do Coordenador Pedagógico a partir da forma como se estabeleceu sua atuação nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Santos - SP, revelar quais as estratégias formativas presentes no seu fazer profissional enquanto atuante em escolas públicas e as contribuições da sua atuação na formação dos professores nas escolas pesquisadas.

A pesquisa bibliográfica foi significativa para revelar os seguintes aspectos, apresentar as instituições escolares e o papel do coordenador, caracterizando inicialmente as instituições escolares no contexto da atualidade para em seguida se tratar dessa instituição escolar e sua comunidade e do Coordenador Pedagógico na escola. Os contextos formativos e a participação docente com destaque ao papel desempenhado pelo Coordenador Pedagógico nesse processo de formação na escola. E por fim a constituição identitária do Coordenador Pedagógico onde são apresentados os inúmeros desafios que atravessam o cotidiano e o fazer desses profissionais, destacando-se a formação específica para ocupar o cargo, a formação institucional, a gestão democrática, e a falta de clareza da sua função.

A função Coordenador Pedagógico tem suas raízes da função de Supervisor, Soares e Silva (2016), esclarece que a função exercida por volta de 1900, tinha como sua principal característica visitas periódicas nas instituições de ensino com uma abordagem fiscalizadora e burocrática acerca da documentação escolar.

Ao passo que a sociedade se foi se modernizando e se globalizando a instituição escolar também acompanhou essa modernização e foi se tornando um sistema cada vez mais complexo com o objetivo de responder as expectativas da sociedade e se tornando responsável pelo ensino dos mais jovens, preparando para a vida em sociedade, assim como o mercado de trabalho.

À medida que o sistema de ensino brasileiro foi se tornando mais robusto contando com mais unidades escolares e modalidades de ensino se chegou ao modelo atual, as escolas apresentam uma equipe de professores, de funcionários e uma equipe gestora composta por duas figuras centrais por parte administrativa representada pelo Diretor, e por parte pedagógica representada pelo Coordenador Pedagógico, algumas unidades de ensino ainda contam com outros cargos para compoendo a equipe gestora e partilhando as responsabilidades de cada setor.



A atuação do Coordenador Pedagógico nas unidades de ensino também sofre influência das Políticas Públicas instituídas pelo Governo Federal, nosso país ao passar pelo processo de ditadura militar, período orientado pela tendência tecnicista, o trabalho de professores e equipes gestoras, o que contribuiu em certa medida para que os Coordenadores Pedagógicos que atuavam nas unidades de ensino retomarem a característica de supervisão e controle sobre o trabalho dos professores.

Alarcão, (2011), esclarece o contexto teórico que orienta o trabalho do supervisor escolar na década de 1970:

Em nome da eficiência e da eficácia, defendidas por abordagens de influência taylorista que subjazem a filosofias tecnocráticas – as quais valorizam a racionalidade –, o supervisor é considerado o instrumento de execução das políticas centralmente decididas e, simultaneamente, o verificador de que essas mesmas políticas são efetivamente seguidas. (ALARCÃO, 2011, p.11)

A redemocratização do país, inicia um processo de discussão das bases que serviram para a construção do sistema de ensino nacional, o primeiro passo acontece por meio da Constituição Federal, depois tem seus desdobramentos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e mais recentemente na Base Nacional Comum Curricular.

Deflagrada todo esse movimento de mudança no sistema Educacional Brasileiro, a figura do Coordenador Pedagógico também passa por reestruturação de suas atribuições. Almeida e Placco tem dedicado suas pesquisas a esse profissional que desempenha uma função central na escola e descrevem como três as suas principais funções dentro do ambiente escolar: articulador, formador e transformador das práticas desenvolvidas pelos professores.

Cabe ao Coordenador Pedagógico observar as necessidades apresentadas pelo corpo docente de sua unidade escolar, e viabilizar o desenvolvimento de ações de formação, acompanhando e auxiliando no planejamento das atividades propostas, verificando junto com os professores as produções dos estudantes analisando o desempenho e os possíveis pontos que precisa de um replanejamento, mobilizando o Projeto Político Pedagógico da instituição.

O ambiente escolar se torna desafiador, uma vez que reúne de um grupo de pessoas com personalidades, idades, constituição sociocultural diversificada, e expectativas diferentes em relação a dinâmica escolar, toda essa efervescência e pluralidade pode ser enriquecedora para a formação daqueles que interagem como também conflituosa em certa medida.

A análise do questionário respondido pelos Coordenadores Pedagógicos que contribuíram com essa pesquisa foi possível observar algumas características relevantes e que também aparecem em outras pesquisas que em certa medida tratam do fazer desse profissional.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico e o Conselho de Classe, esses momentos de pausa com o objetivo de planejamento, avaliação e reavaliação são de extrema relevância para o corpo docente, e relevam um momento dedicado a reflexão das ações desenvolvidas junto aos alunos, em contrapartida existe o desafio de reunir toda a comunidade escolar para a discussão das propostas de trabalho.

Diante desse cenário, Imbernón (2010), declara sobre os processos de formação em serviço e a troca de experiências entre os pares, o Coordenador Pedagógico tem como principal atribuição gerenciar os diferentes interesses de forma a criar junto com o corpo docente um ambiente propício ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e nas pausas formativas a reflexão dos professores.

Em relação a Formação Continuada, os Coordenadores Pedagógicos entendem o quanto uma rotina bem estruturada e um plano de ação bem elaborado são imprescindíveis para que seu trabalho possa acontecer, independente de adversidades que possam surgir devido as emergências cotidianas.

Para tal, o Coordenador Pedagógico precisa ter um planejamento concebido de forma a organizar tempos e espaços para que haja uma melhor otimização dos recursos materiais e humanos. Em muitos momentos seu cotidiano é atravessado por urgências e emergências que exigem uma resposta rápida, mas há de se ter cuidado para não se perder nas urgências e deixar fragilizado a formação em serviço dos professores.

Em relação a Identidade do Coordenador Pedagógico, aparece uma fragilidade no grupo, quando apontam em algum momento se sentirem despreparados para conduzir algumas reuniões com seu grupo de professores, por outro lado consideram que há umas inúmeras habilidades interpessoais que são necessárias para que o Coordenador Pedagógico consiga se colocar com um líder e conduzir o grupo para os objetivos definidos no Projeto Político Pedagógico da instituição.

Uma forte característica dos profissionais da educação, em especial os professores, é a sua habilidade em pesquisar, refletir e buscar alternativas para os desafios que possam surgir no cotidiano escolar, Alarcão, (2010), afirma que o trabalho do profissional de educação

precisa estar alicerçado há uma postura reflexiva, esse momento de trocar experiências com os pares se torna enriquecedor.

Diante das evidências observadas pelas respostas dos Coordenadores Pedagógicos que responderam ao questionário da presente pesquisa, será proposto como produto dessa dissertação um Curso de formação para os Coordenadores Pedagógicos, intitulado Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, onde serão abordados os temas que apareceram como fragilidades neste grupo de pesquisados.

Dialogar com o grupo de Coordenadores Pedagógicos, por meio da pesquisa é uma oportunidade de favorece a interação com profissionais que atuam em diferentes realidades do município e que também possui uma formação, capaz de acrescentar contribuições a esta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A construção do projeto político-pedagógico e a formação permanente dos professores: possibilidades e desafios. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org) **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político-Pedagógico**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007. p. 153 – 173.

ARIÈS, Philippe. **Histeria social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Shön. **Revista Faculdade de Educação**, São Paulo, v.22, n. 2, p. 11 – 42, 1996. Disponível em [www.revistas.usp.br/rfe/article/download/33577/36315](http://www.revistas.usp.br/rfe/article/download/33577/36315). Acesso em: 14 nov. 2023.

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2010.

ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary (org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. 11. ed. Campinas: Papyrus, 2011. p. 11 a 56.

ALMEIDA Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Formação continuada de professores no contexto de trabalho: do prescrito ao executado. **Revista @mbienteeducação**. v.7, n.3, p. 485-493, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/497>. Acesso em: 01 de abr. 2021.

ANDRÉ, Marli. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2011, p. 9 - 19.

ANGOTTI, Maristela. Espaços de formação docente: os desafios da qualificação cotidiana em instituições de educação infantil. **Revista Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, ano XIII, v. 14, n. 15, p. 69-91, jan./dez. 2007

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 11738/08, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm)

CAMARGO, Michaela; PAULA, Déborah Helenise Lemes de. **A escola enquanto espaço de formação e o papel do professor formador formativo**: voz e vida para uma experiência. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2013, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. Anais do XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba: PUC-PR, 2013. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Pedagogia/tform\\_av\\_aprendizagem.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tform_av_aprendizagem.pdf). Acesso em: 14 nov. 2023.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da Educação**. São Paulo, n. 6, p. 9-27, 1998.

CHIZZOTTI, Antonio. Políticas públicas: direito de aprender e avaliação formativa. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 561-576, 2016 Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8193> Acesso em: 23 jan. 2021.

CORRÊA, Shirlei de Souza. Uma TRAJETÓRIA DEMOCRÁTICA: das habilitações à coordenação pedagógica, Florianópolis: XANPEDSUL, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/436-1.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/436-1.pdf). Acesso em: 14 nov. 2023.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Conselho de Classe**: espaço de diagnóstico da prática educativa escolar. 3ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa. Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev. Latino-am.enfermagem**, v. 6, n. 2, p. 89-104, 1998.

DORNELES, Tatiana Machado. Tessituras da identidade e do coordenador pedagógico. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, v. 1, n. 1, p. 56–63, 2013. Disponível em: <https://ws2.institutoivoti.com.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/10>. Acesso em: 20 jun. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Da pedagogia à coordenação pedagógica: um caminho a ser re-desenhado. In: CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves; FRANCO, Maria Amélia Santoro. (Org.) **A Coordenação do Trabalho Pedagógico na escola**. Processos e práticas. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 17-31. E-book.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v1n1p117-131>. Acesso em: 15 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação brasileira contemporânea:** desafios do ensino básico. Disponível em <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3393>. Acesso em: 13 nov. 2023.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GOUVEIA, Beatriz; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. IN: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs). **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola.** 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 69 - 80.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 4.ed., São Paulo, Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12.ed. São Paulo: Cortez, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 19.ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola.** 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACEDO, Sandra Regina Brito de. Coordenação pedagógica: conceito e histórico. In: CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves; FRANCO, Maria Amélia Santoro. (Org.) **A Coordenação do Trabalho Pedagógico na escola. Processos e práticas.** Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 17-31.

MELO, Maria Teresa Leitão de. Gestão educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Marcia Angela da Silva. (Org.). **Gestão da**

**Educação: Impasses, perspectivas e compromissos.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 244 - 254.

NÓVOA, Antonio. **António Nóvoa**: professor se forma na escola. *Revista Nova Escola*, Edição 142, 01 de maio de 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>. Acesso em: 10 nov. 2023.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 73, n. 174, p. 255-290, maio/ago. 1992. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Gestao-da-escola-publica-a-participacao-da-comunidade.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2023.

PARO, Vitor Henrique. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v.13, n.1, p. 23-38, 2000.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, **Caxambu. Anais**: educação: manifestos, lutas e utopias. Rio de Janeiro: ANPED, 2002. CD-ROM. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v28n2/a02v28n2.pdf>. Acesso em: 3 out. 2023.

PARO, Vitor Henrique. Estrutura da escola e prática educacional democrática. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais**: 30 anos de pesquisa e compromisso social. Rio de Janeiro: ANPED, 2007.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e pesquisa**, São Paulo, SP, v. 36, n. 3, p.763-778, 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>. Acesso em: 4 out. 2023.

PEREIRA, Sueli Menezes; SAGRILLO, Daniele Rorato; ZIENTARSKI, Clarice – O espaço da escola na formação continuada de professores: lócus de conquistas ou mera formalidade? **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 3, 1045-1072, set./dez. 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, Almeida, Laurinda Ramalho de, SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. **Revista Estudos e Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n°2 (2011) 227 a 286.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola**. In. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. 8º edição**. São Paulo, Loyola,2011. **p.47 a 60**.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: Intervenção ou prevenção? In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O CP e os desafios da educação**. 4.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 25-36.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ALMEIDA, Laurinda. Ramalho de. **O Coordenador Pedagógico: aportes à proposição de Políticas Públicas**. Caderno de Pesquisa v. 42, n. 147, p.754-711, set-dez.2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **A função formativa da coordenação pedagógica na escola básica**. XVII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino de Fortaleza, 2014, p.530-551.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, Souza, Vera Lucia Trevisan. **Entraves da formação centrada na escola: possibilidades de superação pela parceria da gestão na formação**. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda. Ramalho de. (Orgs). O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. 2.ed. São Paulo, Loyola, 2015. p.25-44.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional**.1. ed. Campinas: Papyrus, 2016. p. 95 -106.

ROMÃO, José Eustáquio. Gestão Democrática do ensino público condição da reforma educacional brasileira. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (Org.). **Autonomia da escola: princípio e propostas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 23-31.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 14.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SANTOS. **Lei 3.914, de 14 de outubro de 2021**. Institui o Plano Municipal de Educação - PME do decênio 2021/2031. Santos, São Paulo: Diário Oficial de Santos, 2021. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2021-10-15/1>.

SANTOS. **Lei Complementar n.º 752, de 30 de março de 2012**. Dispõe sobre Estatuto e Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais do Magistério Público Municipal de Santos. Santos, São Paulo: Diário Oficial de Santos, 2012. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2012-03-31/1>

SANTOS. **Portaria n.º 134, de 30 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre diretrizes para a elaboração do CALENDÁRIO ESCOLAR – 2022 nas Unidades Municipais de Educação da Rede Municipal de Ensino. Santos, São Paulo: Diário Oficial de Santos, 2022. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/inicio/download/2022-01-03>

SANTOS. **Portaria n.º 21, de 11 de março de 2022**. Dispõe sobre as diretrizes para adequação do Projeto Político Pedagógico biênio 2021-2022 das Unidades Municipais de Educação de Santos, para o ano letivo de 2022. Santos, São Paulo: Diário Oficial de Santos, 2022. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2022-03-14/42>



SANTOS. **Lei n° 3.914, de 14 de outubro de 2021.** Institui o Plano Municipal de Educação - PME do decênio 2021/2031. Santos, São Paulo: Diário Oficial de Santos, 2021. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2021-10-15/1>.

SANTOS. **Portaria n.º 17/2023, de 3 de fevereiro de 2023.** Dispõe sobre aprovação do Regimento Escolar das Unidades Municipais de Educação. Santos, São Paulo: Diário Oficial de Santos, 2023. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2023-02-06/31>

SANTOS, Islei Simone Oliveira dos. **Coordenação Pedagógica e Gestão democrática:** contexto, fundamentos teóricos e propostas de atuação na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras) – UNESP/Araraquara. 2013.

SILVA, Edileuza Fernandes da. A Coordenação Pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que teremos. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político-Pedagógico.** 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007. p. 131 – 152.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Silvia Adriana da Silva, SILVA, Gilberto Ferreira da. O supervisor escolar e suas funções no contexto escolar **Revista Práxis Educacional.** Vitória da Conquista v. 12, n. 23 p. 271-296 set./dez. 2016.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Conselho de classe: um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva? **Idéias**, São Paulo, n. 25, p. 45-59, 1995.

TARDIF, Maurice. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=s1413-24782000000100002&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=s1413-24782000000100002&script=sci_abstract). Acesso em ago. 2023

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – Função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Marcia Angela da Silva. (Org.). **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 129 - 145.

WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2. ed. 5ª impressão. São Paulo: Ática, 2001.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO – COORDENADOR PEDAGÓGICO

Este questionário enquadra-se em uma investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado Profissional em Práticas Docentes do Ensino Fundamental, realizada na Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), ou seja, os resultados aqui obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos.

Por ser um instrumento de investigação é anônimo (não deve ser assinado, rubricado ou ter qualquer marcação que possa ser usada como algum tipo de identificação).

Não se buscam respostas certas ou erradas. Por isso, solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigado pela sua colaboração.

### INFORMAÇÕES GERAIS

Sexo:  Masculino  Feminino  Prefiro não dizer  Outro

Idade:

de 21 a 30 anos

de 31 a 40 anos

de 41 a 50 anos

Acima de 51 anos

### FORMAÇÃO ACADÊMICA

Graduação no Curso: \_\_\_\_\_

Especialização:  Não  Sim

Mestrado:  Não  Sim

Doutorado:  Não  Sim

### DADOS FUNCIONAIS

Trabalha em outra instituição educacional?

Sim  Não

Se a resposta anterior for afirmativa, responda a questão abaixo:

A instituição educacional é:

Pública       Privada

### **EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**

Tempo de magistério.

- de 1 a 5 anos  
 de 6 a 15 anos  
 de 16 a 25 anos  
 Acima de 25 anos

Tempo de serviço nessa escola

- de 1 a 5 anos  
 de 6 a 15 anos  
 de 16 a 25 anos  
 Acima de 25 anos

Tempo de serviço na função de Coordenador Pedagógico.

- de 1 a 5 anos  
 de 6 a 15 anos  
 de 16 a 25 anos  
 Acima de 25 anos

A Secretaria de Educação oferece alguma atividade de formação para os coordenadores que atuam nas Unidades Municipais de Ensino?

- Sim  
 Não

Se a resposta for afirmativa responda a questão abaixo:

Quais atividades foram oferecidas?

---

Você participa das ações de formação oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação?

- Sim

- Não
- Às vezes

As ações de formação oferecidas pela Secretaria de Educação têm contribuído para a sua prática como coordenador pedagógico?

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

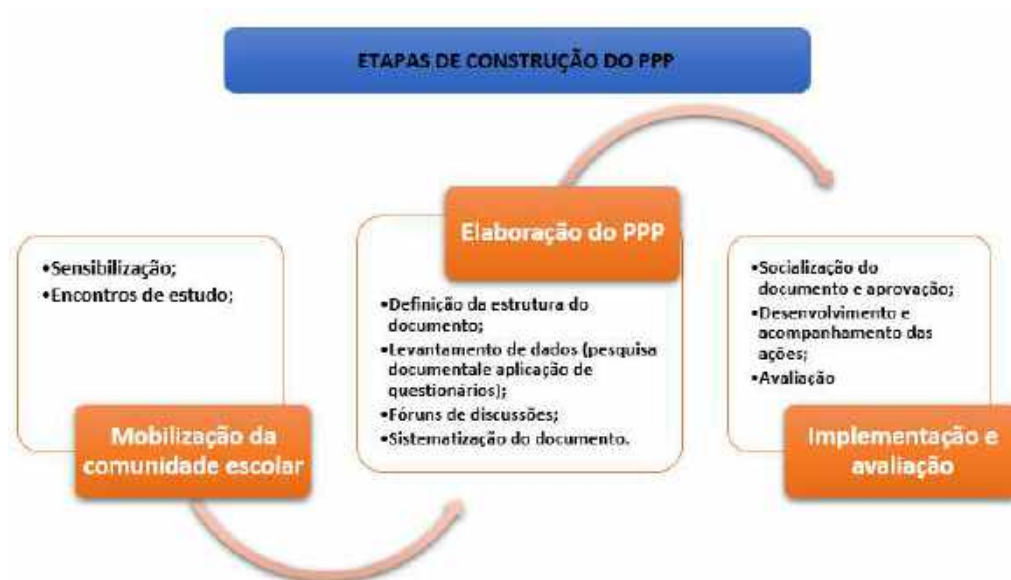
Você participa de cursos de formação profissional fora da Secretaria Municipal de Educação?

- Sim
- Não
- Às vezes

Se a resposta anterior for afirmativa responda com que frequência participa de cursos?

- 1 vez ao ano
- 2 vezes ao ano
- 3 vezes ao ano
- Mais de 3 vezes ao ano
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

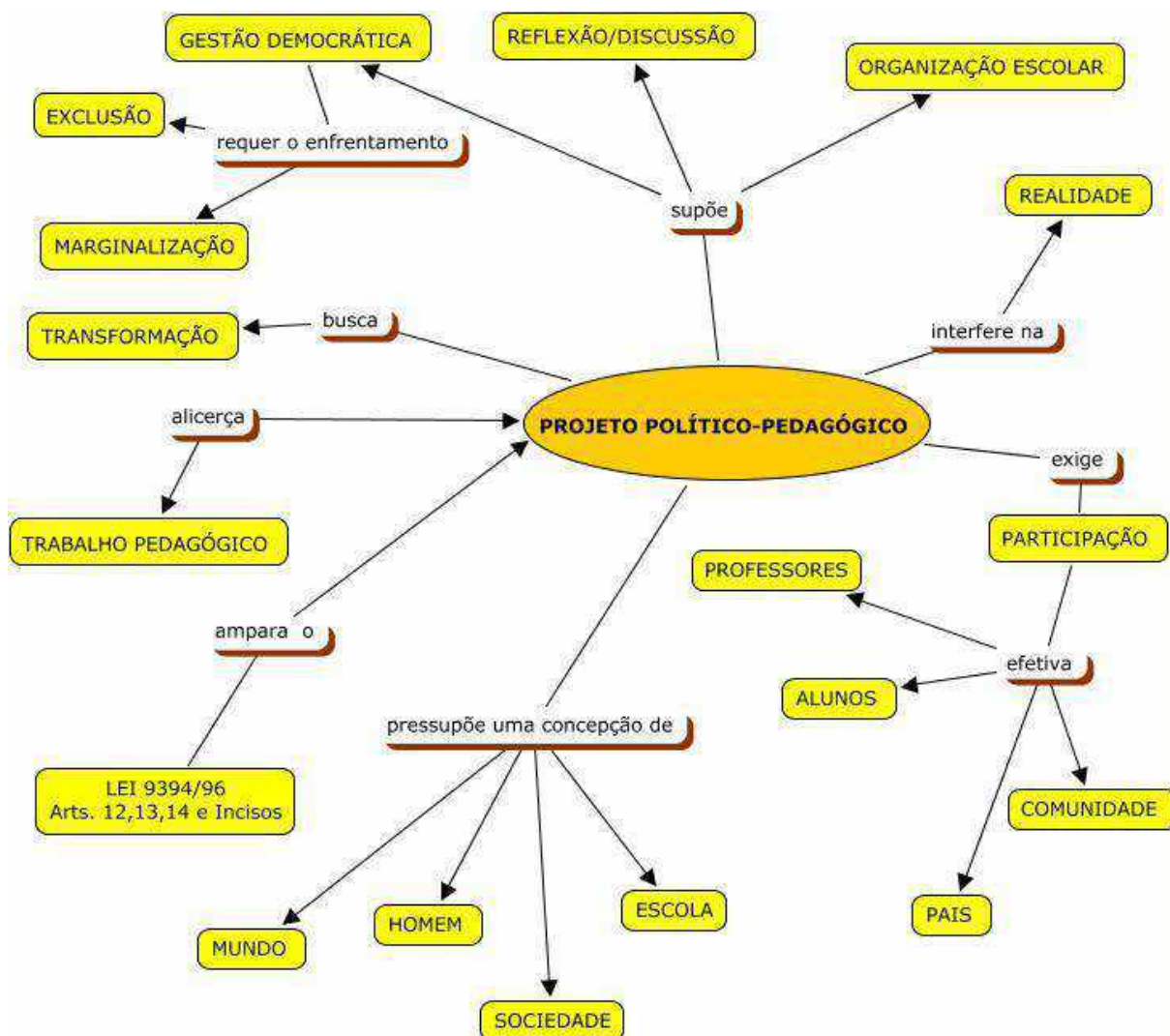
## APÊNCIDCE B - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



Fonte: <https://grajau.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/23/2019/11/Etapa-constru%C3%A7%C3%A3o-do-ppp.png>

No esquema acima vemos as etapas de construção do Projeto Político Pedagógico. Ao organizar a construção ou adequação do PPP, é preciso preparar detalhadamente cada uma das etapas de trabalho. Dessa forma, assinale quais etapas você considera mais complexas desde a construção até a avaliação.

- ( ) Sensibilização de todos os atores sociais da comunidade escolar.
- ( ) Encontros de estudos.
- ( ) Realização de pesquisa com a comunidade escolar.
- ( ) Tempo suficiente para reunir todos os professores e funcionários ao mesmo tempo para a discussão.
- ( ) A construção de um texto coletivo garantindo a participação de todos.
- ( ) Fazer a revisão e aprimoramento do documento periodicamente.
- ( ) Por em prática o plano de ações.
- ( ) Fazer a avaliação das propostas com a comunidade escolar.
- ( ) Outro (os) \_\_\_\_\_



Fonte: 4BP, 2023. Disponível em: [http://4.bp.blogspot.com/-6jXWonoRfTM/TgqPNU1eiJI/AAAAAAAAACdQ/XOx2tmVQv70/s1600/mapa\\_ppp\\_cidinha\\_helena+-projeto+pol%25C3%25ADtico-pedag%25C3%25B3gico.jpg](http://4.bp.blogspot.com/-6jXWonoRfTM/TgqPNU1eiJI/AAAAAAAAACdQ/XOx2tmVQv70/s1600/mapa_ppp_cidinha_helena+-projeto+pol%25C3%25ADtico-pedag%25C3%25B3gico.jpg)

O Projeto Político Pedagógico da escola é o documento norteador da prática pedagógica e tem como principal função alicerçar o trabalho dos profissionais de ensino de uma determinada unidade escolar. Cada documento é particular e deve retratar com fidedignidade as características de sua comunidade escolar e explicitar a sua concepção de mundo, sociedade e homem.

Observando o mapa conceitual acima, é possível constatar a complexidade de fatores que se articulam na construção e execução do Projeto Político Pedagógico. Mediante o exposto avalie como se dá o processo de articulação do Projeto Político Pedagógico na sua unidade de ensino:

1. Quanto tempo é necessário para que o documento do Projeto Político Pedagógico seja preparado de forma adequada, contando com a participação de todos os componentes da comunidade escolar:

1 trimestre  2 trimestres  1 semestre  Depende das condições de trabalho, podendo demorar \_\_\_\_\_.

2. Quanto a avaliação do trabalho desenvolvido, com qual frequência o documento do Projeto Político Pedagógico da sua escola é revisito:

1 vez por trimestre  1 vez por semestre  1 vez ao ano  Sempre que necessário.

3. Quanto a participação da comunidade escolar, quais são os atores sociais que demonstram dificuldade ou resistência na participação:

Os demais gestores  Professores  Funcionário estatutário  Funcionários terceirizados.  Todos participam não apresentando dificuldade ou resistência.

4. Quanto ao acesso ao documento do Projeto Político Pedagógico, este se encontra:

na sala dos professores de livre para acesso dos interessados.  
 na sala da coordenação, necessitando solicitação para acesso dos interessados.  
 na sala da direção necessitando solicitação para acesso dos interessados.  
 outros. Qual? \_\_\_\_\_

5. Quanto a execução do Projeto Político Pedagógico, quais dificuldades se apresentam no decorrer do ano letivo:

Falta de estrutura física na escola  Falta de recursos materiais  Falta de recursos tecnológicos  Falta de Funcionário  Falta de professores  
 Na minha escola dispomos de todas as condições necessárias para desenvolver o PPP.

6. Utilize esse espaço para esclarecer ou expressar algo que por ventura as afirmações acima não foram capazes de revelar.

---

---

---

---

---

“o projeto político pedagógico contribui para que a escola possa ser uma unidade de ensino, de pesquisa, de ação/ formação e de participação dos sujeitos que lá interagem e desenvolvem suas atividades. É, por exemplo, na redefinição de uma política local, delineada com base em um projeto político-pedagógico pensado coletivamente, que se recupera a legitimidade daqueles que trabalham na escola, e, ao mesmo tempo, inicia-se um processo de desvelamento das necessidades e dos desafios a serem recuperados.” (ABDALLA, 2007, p.166)

Observando a definição acima é possível dizer que na sua unidade de ensino, o projeto político pedagógico contribui para que a escola possa ser uma unidade de ensino, de pesquisa, de ação/formação e de participação dos sujeitos que lá interagem e desenvolvem suas atividades.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_



## APÊNDICE C - CONSELHO DE CLASSE

“Democraticamente orientado, o Conselho de Classe pode reforçar e valorizar as experiências praticadas pelos professores, incentivar a ousadia para mudar e ser instrumento de transformação da cultura escolar sobre avaliação. É o momento e o espaço de avaliação diagnóstica da ação educativa da escola, feita pelos professores e pelos alunos, à luz do Projeto Político Pedagógico.” (CRUZ, 2015, p.9)

Com base no texto acima, assinale a(s) alternativa(s) que melhor descreva(m) o pensamento do autor:

( ) O Conselho de Classe é o momento destinado para a avaliação diagnóstica e de discussão dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos em geral ocorre durante as finalizações dos trimestres de acordo com o calendário da rede de ensino.

( ) O Conselho de Classe é um colegiado que pode ser composto por gestores, professores e alunos como ferramenta para exercitar as ações democráticas, quando orientado desta maneira se torna potente na valorização das experiências praticadas pelos docentes, capaz de incentivar a mudança da cultura escolar sobre as formas de avaliação.

( ) O Conselho de Classe é o momento destinado a troca de experiências entre os pares, o que incentiva os professores a ousar nas suas práticas, se tornando um instrumento de transformação da cultura escolar.

( ) Nenhuma das anteriores.

O Conselho de Classe, a meu ver, ganhará sentido se vier a se configurar como espaço não só possibilitador da análise do desempenho do aluno e, mais, do desempenho da própria Escola, de forma conjunta e cooperativa pelos que integram a organização escolar (professores e outros profissionais, alunos e pais), como também de proposição de rumos para a ação, rompendo-se com as finalidades classificatória e seletiva a que tem servido (SOUSA, 1995 p.58).

Diante do acima exposto, o que significa o Conselho de Classe para você:

I. O Conselho de Classe é espaço para a análise do desempenho dos alunos, nesse momento a discussão acontece entre os professores e os gestores da escola, gerando relatórios e boletins para serem compartilhados com as famílias na reunião de pais.

II. O Conselho de Classe é um espaço possibilitador da análise do desempenho dos alunos, e desempenho da própria escola, podendo ser composto por gestores e professores e alunos, atuando de forma conjunta e cooperativa.

III. O Conselho de Classe composto por gestores, professores e alunos de forma conjunta é o espaço adequado para que haja a propostas de ações que visam romper a finalidade classificatória e seletiva, formato comum em muitas instituições.

Assinale a opção com mais significado para você.

- a) Apenas o item I
- b) Apenas os itens I e II
- c) Apenas os itens I e III
- d) Apenas os itens II e III
- e) Todos os itens
- f) Nenhum conceito

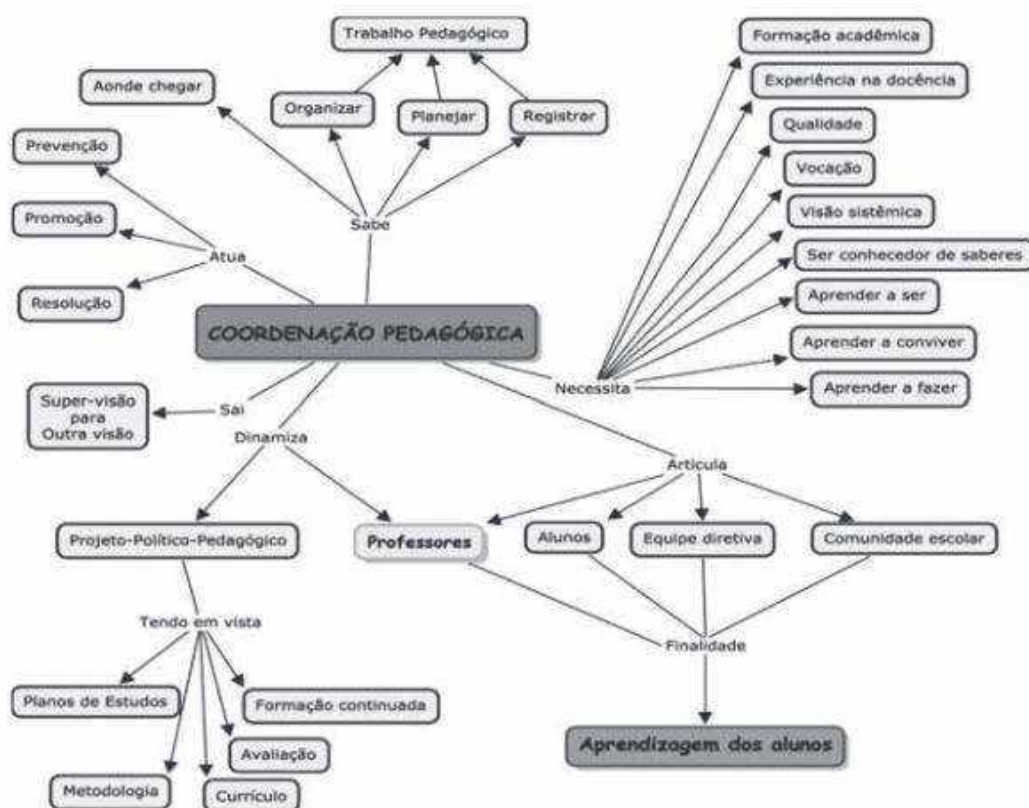
## APÊNDICE D - FORMAÇÃO CONTINUADA

É o CP que tem as condições para propor bons momentos de formação nos horários de trabalho coletivo previstos na escola, para organizar grupos de estudo, planejar as ações didáticas junto com os professores, fazer orientações por séries, exercer de fato o papel de um articulador de aprendizagens. Ao assumir esse papel, o CP se responsabiliza, junto com o professor, pela qualidade da aprendizagem dos alunos (GOUVEIA; PLACCO, 2015, p. 70).

Segundo o texto, o Coordenador Pedagógico é o profissional que tem as condições necessárias “para propor bons momentos de formação nos horários de trabalho coletivo previstos na escola, para organizar grupos de estudo, planejar as ações didáticas junto com os professores, fazer orientações por séries, exercer de fato o papel de um articulador de aprendizagens”. Para você, é possível atender a todas essas atribuições, diante das urgências e emergências enfrentadas no cotidiano escolar.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Não concordo nem discordo
- Concordo
- Concordo totalmente
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

Figura 1 - Mapa conceitual sobre as funções, saberes necessários e atribuições do coordenador pedagógico.



Fonte: Tatiana Machado Dorneles. Tessituras da Identidade do Coordenador Pedagógico. Revista Acadêmica Licencia&acturas. Ivoti.v. 01.n.01.p. 56-63. julho/dezembro. 2013. Disponível em: <http://www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/view/11>

Observando o mapa conceitual acima é possível identificar os elementos que constituem a prática dos coordenadores pedagógicos. Mediante o exposto assinale a(s) alternativa(s) que você dinamiza frente ao Projeto Político Pedagógico com o grupo de professores nas reuniões pedagógicas:

1. ( ) Planos de Estudo
2. ( ) Formação Continuada
3. ( ) Metodologia
4. ( ) Currículo
5. ( ) Avaliação
6. ( ) Conselho de Classe

7. ( ) Outro. Qual (is)? \_\_\_\_\_

Refletindo sobre os itens listados na questão anterior, indique o quanto de tempo você se dedica a eles durante a sua rotina de trabalho como Coordenador Pedagógico:

Quanto tempo da sua rotina semanal você dedica a formação continuada dos professores:

( ) 1h ( ) 2h ( ) 3h ( ) 4h ( ) 5h ( ) Não consigo tempo

Quanto tempo da sua rotina semanal você dedica tempo para o estudo ou a articulação em torno da temática metodológica:

( ) 1h ( ) 2h ( ) 3h ( ) 4h ( ) 5h ( ) Não consigo tempo

Quanto tempo da sua rotina semanal você dedica tempo para o estudo ou a articulação em torno da temática Currículo

( ) 1h ( ) 2h ( ) 3h ( ) 4h ( ) 5h ( ) Não consigo tempo

Quanto tempo da sua rotina semanal você dedica tempo para o estudo ou a articulação em torno da temática Avaliação

( ) 1h ( ) 2h ( ) 3h ( ) 4h ( ) 5h ( ) Não consigo tempo

Com que frequência o Conselho de Classe se reúne para refletir sobre a condução do Projeto Político Pedagógico:

( ) 1 vez por mês ( ) 1 vez por trimestre ( ) 2 vezes por trimestre

( ) Outros. Especifique. \_\_\_\_\_

Caso tenha assinalado alguma das perguntas com a resposta não consigo tempo, descreva quais atividades desempenha nesse tempo.

---

---

---

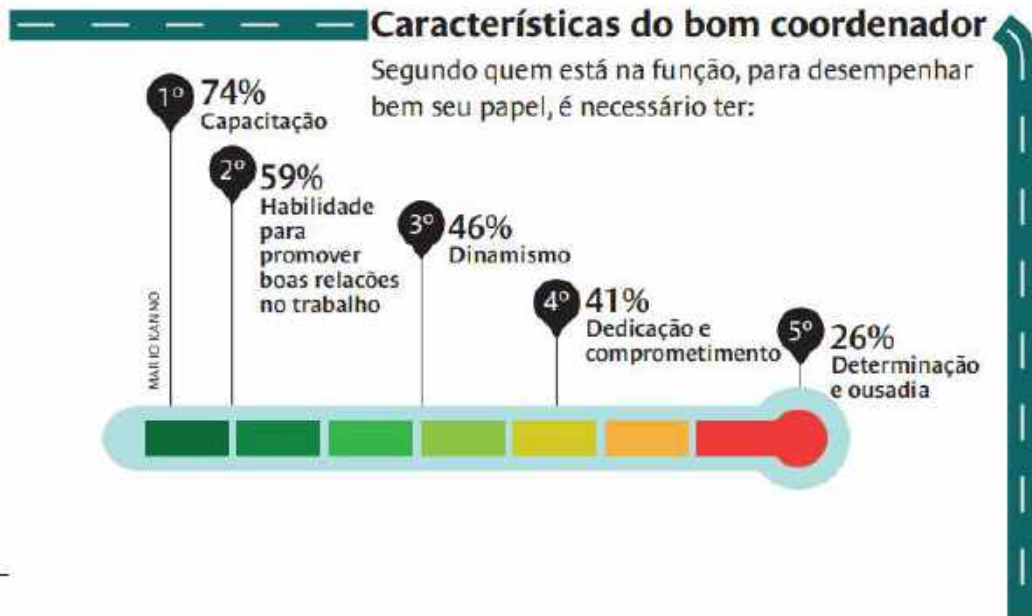
---

## APÊNDICE E - IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Fonte: <https://escoladainteligencia.com.br/wp-content/uploads/2019/02/Como-organizar-uma-reuniao-pedagogica.jpg>

A imagem acima traz uma prática para processo reuniões pedagógicas, profissionais sentados em círculo e dialogando sobre a temática proposta. Nesse contexto, você se sente preparado para o direcionamento das necessidades formativas do grupo de professor?

- Parcialmente preparado
- Plenamente preparado
- Não preparado
- Preparado, mas com muitas dúvidas
- Outro. \_\_\_\_\_



Fonte: Os Caminhos da Coordenação Pedagógica e da Formação de Professores. **Revista Nova Escola**. São Paulo, Edição Especial nº6 de junho 2011.

O gráfico mostra o resultado de pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita, intitulada: O Coordenador Pedagógico e a Formação de Professores: intenções, tensões e contradições, com o objetivo de traçar o perfil do profissional Coordenador Pedagógico, e que serviu de base para a produção de uma edição especial da Revista Nova Escola, intitulada: Os Caminhos da Coordenação Pedagógica e da Formação de Professores. É possível afirmar que os pontos elencados no gráfico resultam nas características de um bom coordenador pedagógico.

- ( ) Discordo totalmente
- ( ) Discordo
- ( ) Não concordo nem discordo
- ( ) Concordo
- ( ) Concordo totalmente
- ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**APÊNDICE F - PLATAFORMA BRASIL – ENVIO DO PROJETO**

UNIVERSIDADE  
METROPOLITANA DE SANTOS  
- UNIMES

**COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS

**Pesquisador:** Elisabeth dos Santos Tavares

**Versão:** 2

**CAAE:** 39471320.8.0000.5509

**Instituição Proponente:** Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

**DADOS DO COMPROVANTE**

**Número do Comprovante:** 122815/2020

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

Informamos que o projeto A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS que tem como pesquisador responsável Elisabeth dos Santos Tavares, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES em 23/10/2020 às 20:16.



## **APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL**



**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS  
MESTRADO PROFISSIONAL  
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**LILIAN DE OLIVEIRA BATISTA**

**A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS**

**“PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA  
COORDENADORES PEDAGÓGICOS: COMPREENDENDO A IDENTIDADE DO  
COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS”**

**SANTOS  
2023**

**LILIAN DE OLIVEIRA BATISTA**

**A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS**

**“PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA  
COORDENADORES PEDAGÓGICOS: COMPREENDENDO A IDENTIDADE DO  
COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS”**

Produto educacional da dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Práticas Docentes do Ensino Fundamental.

Orientação: Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Mariângela Camba

**SANTOS**

**2023**

B333p: Batista, Lilian de Oliveira

Produto Educacional: Proposta de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas – Santos, 2023.

25 f.

Orientadora: Profa. Dra. Mariângela Camba.

Dissertação (Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

1. Coordenador Pedagógico 2. Identidade. 3. Formação de Professores, 4. Identidade do Coordenador Pedagógico.

Produto Educacional: Proposta de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas – Santos, 2023.

CDD:370

Vanessa Laurentina Maia \_ CRB8 71/97

Biblioteca \_ Unimes

BATISTA, Lilian de Oliveira. **PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA COORDENADORES PEDAGÓGICOS: COMPREENDENDO A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS.** 25 páginas. Produto Educacional do Programa de Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

### RESUMO

O presente produto educacional, é decorrente da pesquisa realizada no mestrado profissional em práticas docentes no ensino fundamental com o título: A Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas de ensino fundamental no município de Santos. Sugere como proposta uma formação continuada para Coordenadores Pedagógicos, no que se refere à sua atuação como formador dos professores que atuam em sua unidade de ensino. Apresenta os estudos sobre a formação continuada dos profissionais da educação, a identidade do coordenador pedagógico, o projeto político pedagógico e os espaços de atuação do coordenador pedagógico. O curso de formação continuada para Coordenadores Pedagógicos: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, tem como objetivo fundamentar os Coordenadores Pedagógicos para uma atuação qualificada nas suas unidades de ensino, promovendo o conhecimento aprofundado sobre as práticas pedagógicas e as rotinas dos profissionais que exercem a função de Coordenador Pedagógico.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Coordenador Pedagógico; Estratégias formativas, Ensino Fundamental, Identidade do Coordenador Pedagógico.

### ABSTRACT

This educational product is the result of research carried out in the professional master's degree in teaching practices in elementary education with the title: The Identity of the Pedagogical Coordinator in elementary schools in the municipality of Santos. It suggests as a proposal continued training for Pedagogical Coordinators, with regard to their role as trainers for teachers who work in their teaching unit. It presents studies on the continuing training of education professionals, the identity of the pedagogical coordinator, the pedagogical political project and the areas of activity of the pedagogical coordinator. The continuing training course for Pedagogical Coordinators: Understanding the Identity of the Pedagogical Coordinator in schools, aims to provide Pedagogical Coordinators with a basis for qualified performance in their teaching units, promoting in-depth knowledge about the pedagogical practices and routines of the professionals they work in. the role of Pedagogical Coordinator.

**Keywords:** Teacher training; Pedagogical Coordinator; Training strategies, Elementary School, Identity of the Pedagogical Coordinator.

**LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b> - As cinco linhas de atuação da formação continuada	9
<b>Quadro 2</b> - Cronograma de Atividades	16

**SUMÁRIO**

1	INTRODUÇÃO	8
2	OBJETIVOS DA PROPOSTA	12
2.1	Objetivo Geral	12
2.2	Objetivos Específicos	12
3	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	13
3.1	Proposta Formativa	13
3.2	Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas	14
4	PROCEDIMENTOS	17
5	REFERÊNCIAS	24

## 1 INTRODUÇÃO

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

(FREIRE, 1996)

A escola tem por função social promover um espaço de partilha de saberes, e de desenvolvimento de ensino e de aprendizagem a todos os sujeitos que convivem nesse espaço. Os atores sociais que nela interagem, se formam e se transformam, o que exige, desses sujeitos uma postura pesquisadora constante aliada as trocas de experiências com os seus pares sejam na relação entre os profissionais, assim como nas relações entre os educandos.

Na rotina das instituições escolares, muitos são os momentos propícios para a reunião e discussão, conseqüentemente, para a formação dos sujeitos. No decorrer no ano letivo, há propostas de reuniões de planejamento, replanejamento, horário para o trabalho coletivo dos professores, como para os momentos de estudos individuais, todas essas pausas estão direcionando o trabalho dos profissionais para garantir buscar meios de proporcionar uma melhor aprendizagem aos alunos.

Franco (2008) faz um alerta sobre a intencionalidade que atravessa a prática dos profissionais que atuam com educação, sendo assim:

*Toda prática carrega uma intencionalidade, uma concepção de homem, de sociedade, de fins, e estes precisam estar claros para os que exercem a prática educativo-pedagógica, e também para os que são a ela submetidos, dentro de uma postura ética, essencial ao ato educativo (FRANCO, 2008, p.126).*

Portanto, revestidos de toda a responsabilidade que a prática educativa impõe aos profissionais da educação, assim como evidenciou Franco (2008), os momentos de pausas avaliativas devem ser constantes e processuais, assim a avaliação do trabalho funciona como um pilar que fortalece seus participantes a busca de recursos e estratégias e metodologias para se atingir a aprendizagem significativa dos alunos, bem como a colaboração e troca de experiências entre os profissionais da instituição escolar.

O Coordenador Pedagógico é o profissional que tem por função dentro das instituições escolares orquestrar junto ao grupo de professores espaços e tempos de qualidade para que haja uma construção coletiva pautada no diálogo e nos princípios democráticos, fomentando um ambiente fértil para que esses encontros se tornem produtivos e significativos para todos os envolvidos, sendo capaz de articular as pessoas, os saberes e os recursos direcionando o grupo para o objetivo comum da aprendizagem dos alunos.



Franco (2008, p.128) faz uso da seguinte analogia: “O coordenador é uma peça importante no quebra-cabeça da dinâmica de uma escola. Mas é preciso que esse quebra-cabeça esteja sempre em processo de constituição”, enquanto líder na organização das propostas pedagógicas o Coordenador Pedagógico precisa atuar entre os professores e a equipe gestora, os professores precisam sentir seu apoio e suporte no fazer cotidiano, essa construção coletiva que vai de fato fazer com que esse quebra cabeça esteja montado de forma adequada.

Imbernón (2010) aborda conceitos de formação continuada, profissionalização docente e a reflexão como meio para superar os desafios enfrentados pelos profissionais da educação em suas instituições escolares. Na concepção de Imbernón (2010, p.49), a formação continuada deve estar centrada em cinco grandes linhas ou ideias de atuação:

**Quadro 1** – As cinco linhas de atuação da formação continuada

Reflexão prático-teórica	a reflexão prático-teórica do docente sobre a sua própria prática, mediante uma análise da realidade educacional e social de seu país, sua compreensão, interpretação e a intervenção sobre a mesma. A capacidade dos professores de gerar conhecimento pedagógico por meio da análise da prática educativa.
Troca de experiências	a troca de experiências, escolares, de vida, etc. e a reflexão entre indivíduos iguais para possibilitar a atuação em todos os campos de intervenção educacional e aumentar a comunicação entre os professores.
Formação aliada a um projeto de trabalho	a união da formação a um projeto de trabalho e não ao contrário (primeiro realizar a formação e depois um projeto)
Formação como arma crítica	a formação como arma crítica contra práticas laborais, como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, etc. e contra práticas sociais, como exclusão e intolerância
Trabalho colaborativo	o desenvolvimento profissional da instituição educacional, mediante o trabalho colaborativo, reconhecendo que a escola está constituída por todos e que coincidamos na intenção de transformar essa prática. Possibilitar a passagem da experiência de inovação isolada e celular para a inovação institucional.

Fonte: Elaboração própria tendo como referência Imbernón (2010, p.49).

O presente produto educacional resulta da pesquisa realizada no ano de 2020 a 2022, com objetivo de receber a titularidade do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental. Foi delimitado como foco de investigação o trabalho dos Coordenadores Pedagógicos nas instituições de ensino do Município de Santos.

No decorrer da pesquisa foi feito o levantamento bibliográfico, base importante para desvelar alguns conceitos e aspectos acerca da temática. A pesquisa buscou apresentar as instituições escolares e o papel do coordenador, caracterizando inicialmente as instituições escolares no contexto da atualidade para em seguida se tratar dessa instituição escolar e sua comunidade e do Coordenador Pedagógico na escola. Os contextos formativos e a participação docente com destaque ao papel desempenhado pelo Coordenador Pedagógico nesse processo de formação na escola. E, por fim, a constituição identitária do Coordenador Pedagógico onde são apresentados os inúmeros desafios que atravessam o cotidiano e o fazer desses profissionais, destacando-se a formação específica para ocupar o cargo, a formação institucional, a gestão democrática, e a falta de clareza da sua função.

A função do Coordenador Pedagógico em sua criação estava atrelada a um olhar fiscalizador, que de certa forma perdura no imaginário da comunidade escolar. Alarcão (2011, p. 11) esclarece sobre as atribuições que o Coordenador Pedagógico assumia na década de 70, “designado muitas vezes por supervisor escolar, é responsável pelo funcionamento geral da escola em todos os setores: administrativo, burocrático, financeiro, cultural e de serviços”.

O processo de redemocratização da sociedade brasileira, pautou novas discussões em toda a sociedade e não foi diferente na educação, iniciada no texto da Constituição Federal e depois ratificada pelos documentos norteadores que se seguiram, a gestão democrática passou a ser um dos pilares do trabalho e das pesquisas educacionais, reverberando na necessidade de ressignificar a atuação dos educadores e também do Coordenador Pedagógico, a partir de então espera-se que esse profissional passe a atuar por um viés articulador, formador e transformador da realidade escolar e social.

Uma das faces de maior relevância do trabalho desenvolvido pelos Coordenadores Pedagógicos são os contextos formativos, bem como a articulação docente para participar desses processos, uma vez que as formações continuadas em horário de serviço ocorrem nas instituições escolares nas reuniões de trabalho coletivas.

Freire (1997) enaltece a humildade, importante característica que deve ancorar não só os educadores, mas a todos os seres humanos:

A humildade nos ajuda a reconhecer esta coisa óbvia: ninguém sabe tudo; ninguém ignora tudo. Todos sabemos algo; todos ignoramos algo. Sem humildade dificilmente ouviremos com respeito a quem consideramos demasiadamente longe de nosso nível de competência (FREIRE, 1997, p. 37).

Enquanto, sujeitos históricos, constituídos por nossas vivências, estudos e reflexões, estamos em constante aprendizado, reconhecer que não sabemos tudo, oportuniza um olhar diante das experiências como observador, pronto a aprender com nossos pares e com as pessoas que atravessam a nossa vida.

A metodologia utilizada no estudo foi a pesquisa descritiva, de caráter exploratório por meio de revisão bibliográfica, com a utilização de questionário, aplicado a cinco Coordenadores Pedagógicos, sendo que foi observado o critério de haver uma escola por zoneamento do município de Santos e atender alunos do ensino fundamental ciclo I e II, da cidade pesquisada.

A pesquisa foi fundamentada pelos estudos de autores como: Alarcão, Almeida, Franco, Freire, Gatti, Imbernón, Placco. A partir da análise do instrumento de pesquisa foi possível observar aspectos relevantes tais como: a construção do Projeto Político Pedagógico, a atuação dos Coordenadores no Conselho de Classe e a Formação Continuada dos professores nas escolas e a Identidade do Coordenador Pedagógico.

A análise do questionário respondido pelos Coordenadores Pedagógicos aliado as pesquisas bibliográficas, resultou nos pontos fortes desses Coordenadores Pedagógicos e também apontou fragilidades que serão tratadas no Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos, intitulado Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, como produto dessa pesquisa, sendo o ponto mais significativo as dificuldades dos coordenadores na condução de algumas reuniões com seu grupo de professores.

## 1 OBJETIVOS DA PROPOSTA

“Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”  
(FREIRE, 1996)

### 2.1. Objetivo Geral

Contribuir no desenvolvimento das atribuições próprias dos Coordenadores Pedagógicos a partir do curso de formação para uma atuação qualificada.

### 2.2. Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral, apontam-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos Coordenadores Pedagógicos;
- Refletir sobre as estratégias para serem utilizadas na formação de professores pelos Coordenadores Pedagógicos;
- Compreender quais às rotinas de trabalho presentes na atuação dos Coordenadores Pedagógicos;
- Aplicar o curso de formação continuada para Coordenadores Pedagógicos.

## 2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

(FREIRE, 1996)

### 3.1 Proposta Formativa

O levantamento de dados e a análise da pesquisa sugere que a proposta formativa mais adequada para alcançar o maior número de participantes e colaborar com a reflexão acerca das fragilidades identificadas na pesquisa é um Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos, como forma de convite, desenvolvido de forma *online* por meio da plataforma *Google Sala de Aula*.

A proposta é que sejam disponibilizados conteúdos e atividades semanais com a finalidade de contemplar as quatro categorias norteadoras da pesquisa junto aos Coordenadores Pedagógicos, sendo eles: Projeto Político Pedagógico; Conselho de Classe; Formação Continuada; Identidade do Coordenador Pedagógico, diante das categorias elencadas, para uma melhor organização dos temas que serão tratados na formação a temática do Conselho de Classe será abordado como um subtema do Projeto Político Pedagógico, dando espaço para um módulo dedicado aos Espaços de Atuação dos Coordenadores Pedagógicos.

O Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos, se constitui em um espaço de aprendizagem colaborativa, oportunizando um espaço para a troca de experiência entre os pares e aprofundamento no referencial teórico que orienta a aprendizagem dos professores.

A intenção é proporcionar momentos de acolhimento, onde os participantes podem expor suas necessidades e dúvidas, grupo de estudo, partilha de boas práticas, dinâmicas em grupo e individuais e práticas para serem aplicadas com seu grupo de trabalho na instituição escolar de origem, com o objetivo de oferecer conteúdo e materiais que provoquem a reflexão dos participantes e contribuam para ampliar o repertório desses profissionais.

Espera-se que, com essa proposta de formação colaborativa, que os Coordenadores Pedagógicos participantes, possam adquirir repertório suficiente para se sentirem mais preparados e seguros para liderar as pautas das reuniões pedagógicas e as ações necessárias

para a efetiva implementação do Projeto Político Pedagógico de suas instituições escolares de origem.

Espera-se ao final do Curso de Formação Continuada: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, proporcionar aperfeiçoamento profissional aos participantes subsídios que contribuam para a observação e análise das necessidades apresentadas pela sua comunidade escolar, contribuindo para o pensamento crítico e reflexivo, articulando com uma postura dialógica diante de seus pares em suas instituições escolares de origem.

### **3.2 Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas.**

As instituições escolares são ambientes de convergência de sujeitos com diferentes formações socioculturais, o que contribui para reflexões e enriquecimento de diferentes pontos de vista como também em alguma medida apresenta divergências e desafios para todos os sujeitos que interagem nesse ambiente.

O cotidiano escolar é atravessado por diferentes situações que emergem e atravessam o fazer dos educadores e dos Coordenadores Pedagógicos, atendimento dos responsáveis, das demandas disciplinares, solicitações do diretor, questões estruturais, falta de funcionários, professores ou de materiais, pequenas ou grandes reformas, que em maior ou menor grau acabam por gerar interferências nas rotinas dos profissionais que atuam nas instituições escolares e os alunos.

Para que as urgências e emergências cotidianas não tirem o foco dos Coordenadores Pedagógicos da sua principal função que é a formação continuada em serviço dos professores e a mobilização docente para o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico é urgente um planejamento condizente com a realidade, porém com objetivos claros e plano de ação bem definido.

O Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos, foi concebido com a intenção de contribuir com o planejamento dos Coordenadores Pedagógicos, ampliando seu repertório e possibilitando reflexão sobre as suas práticas.

Para compreensão do funcionamento do Curso de Formação Continuada é importante elencar dados preliminares sobre a implementação, para tanto, se faz necessário saber qual é a justificativa, como será desenvolvido, público alvo, os objetivos que se pretende alcançar.

**Nome do curso:** Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas.

**Público-alvo:** Coordenadores Pedagógicos

**Duração do Curso:** seis semanas

**Número de vagas:** 15

- **Objetivo do Curso**

A proposta do curso compreende as conceituações acerca da formação dos profissionais de educação, em especial do Coordenador Pedagógico que tem em como foco nas suas atribuições zelar e contribuir pela formação em serviço dos professores, esses conhecimentos serão apresentados seguindo quatro categorias: Formação Continuada dos profissionais da educação; Identidade do Coordenador Pedagógico, Projeto Político Pedagógico; Espaços de atuação do Coordenador Pedagógico. O cursista é convidado a opinar, colaborar, questionar, refletir sobre os conteúdos abordados nas atividades semanais.

- **Justificativa**

Vivemos em uma sociedade que em o uso das ferramentas tecnológicas tem se tornado cada vez mais frequente no cotidiano das pessoas, com crescentes modelos de plataforma para a oferta de formações e cursos na modalidade virtual, com a possibilidade de partilhar materiais em diferentes formatos e a interação dos participantes de forma síncrona e assíncrona a depender das propostas a serem desenvolvidas, o que oportuniza de forma prática e fácil acesso todo o tipo de conteúdo, seja para lazer, cultura ou conhecimento técnico.

O curso de formação continuada para Coordenadores Pedagógicos, enquanto instrumento de formação, sensibilização e reflexão em torno dos saberes e práticas que envolve a formação e o trabalho dos Coordenadores Pedagógicos, com o objetivo de possibilitar ao participante a reflexão sobre o seu papel social e oportunizar a partilha de conhecimento e trocas entre os Coordenadores Pedagógicos e demais interessados na temática.

Oportunizar a participação e construção coletiva nas atividades elaborando reflexões acerca dos conteúdos propostos e das práticas dos Coordenadores Pedagógicos promovendo uma reflexão sobre as práticas, com intuito de reverberar nas reuniões pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares de origem dos cursistas.

O Curso de Formação para Coordenadores Pedagógicos participantes da pesquisa e também aos Coordenadores Pedagógicos e estudantes de Pedagogia que procuram se aperfeiçoar na temática da formação de professores, e de pessoas que possam se interessar pela temática e venha a possibilitar aos que tiverem contato com o curso uma reflexão à cerca dos saberes dos Coordenadores Pedagógicos.

**Quadro 1** – Cronograma de Atividades

Semana I	Acolhimento Sensibilização Apresentações Questionário diagnóstico	5 horas
Semana II	Formação Continuada dos profissionais da Educação	10 horas
Semana III	Identidade do Coordenador Pedagógico	10 horas
Semana IV	Projeto Político Pedagógico	15 horas
Semana V	Espaços de atuação do Coordenador Pedagógico	15 horas
Semana VI	Encerramento; Questionário Avaliativo da Formação	5 horas
		<b>Total: 60 horas</b>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.



#### 4 PROCEDIMENTOS

O Curso de Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos: Compreendendo a Identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas, propõe-se um modelo de formação que privilegie o trabalho cooperativo, de formação do sujeito crítico e reflexivo, por meio da interação entre sujeitos com interesses em comum, a proposta é conduzir as atividades de forma cooperativa com conteúdo que promovam a reflexão dos Coordenadores Pedagógicos, à cerca dos saberes e práticas que compõe o cotidiano dos Coordenadores.

As temáticas que serão desenvolvidas no decorrer das semanas serão referentes a quatro tônicas: Formação Continuada dos profissionais da educação; Identidade do Coordenador Pedagógico; Projeto Político Pedagógico; Espaços de atuação do Coordenador Pedagógico.

Para tanto, a formação será viabilizada por meio plataforma *Google Sala de Aula*, sendo propostas conteúdos e atividades semanais, resultando em um total de seis semanas, serão utilizados materiais de diferentes formatos, tais como artigos científicos, textos, vídeos, entrevistas, dinâmicas em grupo e individuais, privilegiando os momentos de escuta, a partilha de boas práticas entre os participantes.

##### Semana I: Acolhimento

- Acolhimento;
- Sensibilização;
- Apresentações;
- Questionário diagnóstico;

**Acolhimento:** apresentação da formadora e socialização do cronograma de atividades que serão desenvolvidas no curso;

**Sensibilização:** apresentação dos participantes, no primeiro momento dividir os participantes em duplas, as duplas terão 5 minutos para conversar e partilhar habilidades e curiosidades a seu respeito, no retorno ao grupo uma pessoa deverá apresentar a sua dupla com as informações que foram partilhadas na conversa inicial.

**Apresentações:** abertura de fórum destinado a apresentação dos participantes;

**Questionário diagnóstico:** preenchimento de formulário do *google* com um questionário com o objetivo de levantar os conhecimentos prévios dos participantes sobre os temas que serão desenvolvidos na formação.

## **Semana II: Formação Continuada Dos Profissionais Da Educação**

### **Tema 1 - A estrutura curricular e a interdisciplinaridade**

A Base Nacional Comum Curricular é um documento construído com a participação da sociedade brasileira e que estabelece um currículo único para os estudantes brasileiros, embora não esteja declarado no documento a metodologia que deve ser abordada pelos sistemas de ensino, a interdisciplinaridade se mostra como uma metodologia sugerida para desenvolver o currículo proposta na BNCC.

#### **Sugestão de Leitura**

Oliveira, Elisandra Brizolla de; Santos, Franklin Noel dos. Pressupostos e Definições Em Interdisciplinaridade: diálogo com alguns autores. *Interdisc.*, São Paulo, n. 11, p. 01-151, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/34709/23806>. Acesso em: 14 nov. 2023.

#### **Sugestão de Vídeos:**

Canal Futura. **Metodologias de ensino Interdisciplinar | E aí, professor?** [Video]. YouTube, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5TTeKoNaYDU>. Acesso em: 14 nov. 2023.

### **Tema 2 - As metodologias e estratégias de aprendizagem**

Atualmente os alunos têm acesso a informações de todos os tipos por diferentes meios de comunicação. O trabalho com as metodologias ativas busca incentivar o protagonismo dos alunos, deixando os estudantes com uma postura ativa e pesquisadora diante dos conteúdos escolares, podendo ser adaptada a diversas disciplinas. Há um conjunto de estratégias que tem por base o conceito de metodologia ativa, entre eles: aprendizagem baseada em problema, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em times, gamificação e *design thinking*.

**Oficina:** Os participantes serão divididos em grupos. Nesse momento, será construída em uma folha uma tabela com três colunas. Nesse primeiro momento, será solicitado que façam o

registro na primeira coluna com as informações que conhecem sobre a sala de aula invertida. Depois, vamos assistir ao vídeo “Sala de Aula Invertida: Conheça a Sala de Aula Invertida”. No segundo momento, voltaremos ao grupo e faremos o registro do que é a sala de aula invertida? utilizando as informações do vídeo como suporte. Será aberta a palavra ao grupo para socializar o que cada grupo discutiu e, por fim, na terceira coluna, serão registradas algumas sugestões de atividades utilizando a sala de aula invertida como recurso.

#### **Sugestão de Vídeos:**

Meira, L. (2018, 10 de maio). Gamificação: O que é gamificação? – Profº Phd. Luciano Meira [Vídeo]. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GIWuJQsTQu0>. Acesso em: 14 nov. 2023.

Ramal, A.; Elmôr, G. (2019, 5 de julho). Sala de aula invertida: Conheça a sala de aula invertida - Entrevistados: Andrea Ramal, doutora em Educação; Gabriel Elmôr, professor do IME e consultor do GEN Educação [Vídeo]. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pADyAN15cZ0>. Acesso em: 14 nov. 2023.

#### **Sugestões de leituras**

##### **Ampliando Saberes**



### **Semana III: Identidade do Coordenador Pedagógico**

#### **Tema 1 - As funções do Coordenador Pedagógico**

Estão estabelecidas na legislação que rege cada sistema de ensino, o que se apresenta em comum a esses documentos são as funções de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, realizar reuniões visando estratégias para recuperação da aprendizagem escolar, reuniões com enfoque na formação dos professores, liderar reuniões de planejamento,

zelar pela construção e acompanhamento do projeto político pedagógico da instituição escolar.

#### **Sugestão de Leitura:**

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. O coordenador pedagógico e o seu papel no cotidiano escolar. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 14, 14 de março de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/14/o-coordenador-pedagogico-e-o-seu-papel-no-cotidiano-escolar>. Acesso em: 14 nov. 2023.

Regimento escolar com enfoque nas atribuições do Coordenador Pedagógico.

#### **Tema 2 - Estratégias de formação continuada**

Uma das atribuições mais importantes dos coordenadores pedagógicos, semanalmente nas instituições escolares, há as reuniões de trabalho coletivo, destinadas ao planejamento, replanejamento grupo de estudos, cabendo ao Coordenador Pedagógico elaborar as pautas e organizar as temáticas que serão desenvolvidas nesses momentos.

#### **Sugestão de Leitura:**

Giovani, Priscila de. Coordenador pedagógico: contribuições para sua formação. 2013. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

#### **Sugestão de Vídeo:**

Programa de formação de professores alfabetizadores. Construindo competências de formador [Vídeo]. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x1I3RYPtCRM>. Acesso em: 14 nov. 2023.

#### **Sugestões de leituras:**

##### **Ampliando Saberes**



## **Semana IV: Projeto Político Pedagógico**

### **Tema 1 – Projeto Político Pedagógico**

Documento elaborado por cada instituição escolar com o objetivo de registrar as características da comunidade escolar, informações referentes a aprendizagem dos alunos, projetos pedagógicos que serão desenvolvidos, a referencial teórico que orienta as escolhas metodológicas, plano de ação para recomposição de aprendizagem se necessário, requer avaliação constante e processual das propostas.

#### **Sugestão de Leitura:**

RAMOS, Ana Cláudia Santos; Coracini, Rosa Lia de Sousa. O projeto político pedagógico: conceitos e significados na democratização da escola. Disponível em: <https://home.unieruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/O%20PROJETO%20POLITICO%20PEDAGOGICO%20CONCEITOS%20E%20SIGNIFICADOS%20NA%20DEMOCRATIZACAO%20DA%20ESCOLA.PDF>. Acesso em: 14 nov. 2023.

Socializar o modelo de Projeto Político Pedagógico utilizado pela instituição.

#### **Sugestão de Vídeo:**

Visita, M. Como fazer o PPP funcionar [Vídeo]. YouTube. 2022. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=s\\_tnauAksM\](https://www.youtube.com/watch?v=s_tnauAksM\). Acesso em: 14 nov. 2023.

### **Tema 2 - O conselho de classe**

Realizada ao final do bimestre ou trimestre escolar, tem por característica, avaliar o rendimento dos alunos, propor recomposição de aprendizagem, replanejar os conteúdos e aprendizagens que os alunos não se apropriaram, rever metodologias e estratégias de forma coletiva visando sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos no decorrer do trimestre, cabe destacar que embora exista uma reunião programada com esse fim de forma coletiva, a avaliação e replanejamento pelos professores deve acontecer de forma constante e processual para que seja mais eficaz o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

## Sugestões de leituras

### Ampliando Saberes



## Semana V: Espaços De Atuação Do Coordenador Pedagógico

### Tema 1 – Construção de Pautas de Reuniões

Constitui uma atividade comum na rotina dos Coordenadores Pedagógicos, mas que requer atenção em sua elaboração, definir os objetivos da reunião, selecionar previamente os materiais que serão necessários a dinâmica da reunião, levantar junto ao grupo de professores as temáticas de interesse para os encontros formativos.

#### Sugestão de Leitura:

Solicitar aos participantes que tragam as suas pautas, analisando as pautas, construir um modelo de pauta que reúna os pontos fortes de cada uma delas.

#### Sugestão de Vídeos:

SuperAutor. REUNIÃO PEDAGÓGICA: Saiba como montar em 7 passos! [Vídeo]. YouTube. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VxvZY0bHOII>. Acesso em: 14 nov. 2023.

## **Semana VI: Encerramento**

### **Encerramento**

Consistirá na apresentação de um "saraú de habilidades", os participantes serão convidados a demonstrar suas habilidades artísticas ou criativas, uma oportunidade para os participantes apresentarem talentos diversos. Isso poderia incluir performances musicais, recitação de poesias, exibições de artes visuais, apresentações teatrais, uma receita culinária, uma peça feita de forma artesanal ou qualquer outra forma de expressão artística ou criativa que destaque as habilidades dos participantes.

### **Questionário Avaliativo da Formação**

Preenchimento de formulário do google com um questionário com o objetivo de avaliar o quanto as propostas do curso contribuiram para a formação profissional dos cursistas. Solicitar sugestões aos participantes de pontos que podem ser revistos na formação.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisoivo ao olhar sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary (org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. 11. ed. Campinas: Papyrus, 2011. p. 11 a 56.
- BERGMANN, Jonathan ; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Conselho de Classe: espaço de diagnóstico da prática educativa escolar**. São Paulo, Brasil, 2005
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 117-131, 2008. Disponível em <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1176>. Acesso em: 21 out 2022.
- FAZENDA, Ivani. **O que é Interdisciplinaridade**. 2ª Ed. São Paulo, Cortez, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997
- GIOVANI, Priscila de. **Coordenador pedagógico: contribuições para sua formação**. 2013. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/9727>. Acesso em: 14 nov. 2023.
- MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola**. Campinas: Autores Associados, 2008
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- OLIVEIRA, Ehsandra Brizolla de SANTOS, Franklin Noel dos. PRESSUPOSTOS E DEFINIÇÕES EM INTERDISCIPLINARIDADE: diálogo com alguns autores. **Revista Interdisciplinaridade** n.11, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/34709>. Acesso em: 02 nov. 2023.
- OLIVEIRA, Francisco Lindoval. O coordenador pedagógico e o seu papel no cotidiano escolar. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 14, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/14/o-coordenador-pedagogico-e-o-seu-papel-no-cotidiano-escolar>. Acesso em: 14 nov. 2023.



PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de.; (ORG.) **O Coordenador no Espaço Escolar**: articulador, formador e transformador. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

SANTOS, Ana Claudia Ramos, SOUZA, Rosa Lia Coracini de. **O Projeto Político Pedagógico: Conceitos E Significados Na Democratização Da Escola**. XVII Semnario Internacional de Educação no Mercosul. UNIRUZ. Rio Grande do Sul 2015. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1 - ARTIGOS/>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SILVA, Itamar Mendes. **Práticas de coordenação pedagógica na escola pública**. Curitiba: Appris, 2017

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 15 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2013.

**ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS  
CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_, R.G.

\_\_\_\_\_, após ter lido e entendido as informações referentes a este estudo intitulado A IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SANTOS, desenvolvido por Lilian de Oliveira Batista, orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Elisabeth dos Santos Tavares, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em participar do mesmo, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa sobre a atuação do Coordenador Pedagógico, legitimando as estratégias formativas e boas práticas dos profissionais, visando a divulgação para que esse conhecimento seja compartilhado com pessoas que tenham o mesmo interesse.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que tem por objetivos: Pesquisar e Caracterizar as comunidades escolares selecionadas; Investigar a construção da identidade profissional dos Coordenadores Pedagógicos; Identificar seu espaço de atuação e Pesquisar as estratégias formativas mais utilizadas pelos coordenadores das escolas selecionadas.

Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos no que se refere a possíveis desconfortos decorrentes do exercício de responder o questionário ou a participação no grupo focal.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. O anonimato de todas as pessoas que participarão da pesquisa será preservado, assim como as menções às pessoas ou à instituição durante a realização da pesquisa e possível divulgação em meio acadêmico e/ou científico.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Lilian de Oliveira Batista e Prof.<sup>a</sup> Dra. Elisabeth dos Santos Tavares (orientadora do projeto), ambos vinculados à Universidade

Metropolitana de Santos (UNIMES) e com eles poderei manter contato pelos telefones (13) 98834-5863.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Em caso de dúvida devo procurar o Comitê de Ética e Pesquisa da UNIMES (Av. Conselheiro Nébias, 532 2º andar, Bairro Encruzilhada - Santos SP fone: (13) 32283400 e-mail: [cpq@unimes.br](mailto:cpq@unimes.br))

Santos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

Assinatura do (a) participante:

\_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

R.G. nº \_\_\_\_\_

Assinatura do professor orientador:

\_\_\_\_\_

Nome: -----

R.G. nº \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador:

\_\_\_\_\_

Nome: -----

R.G. nº -----

**ANEXO B- FORMULÁRIO TRABALHOS E PROJETOS DE PESQUISA****Instituição:** UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES**Nome do projeto:** A identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas de ensino fundamental do município de Santos**Titulação pretendida:** Graduação Pós-graduação **Mestrado** Doutorado**Interessado(s):** Mestranda: Lilian de Oliveira Batista/ Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisabeth dos Santos Tavares

Telefone para contato: (13) 98834-5863

E-mail para contato: lilianbenevenuto@gmail.com

Local de trabalho (se houver): UME Ver. João Ignácio de Souza

Local(is) de interesse para a realização da pesquisa\*

Público(s) de interesse para a realização da pesquisa\*\*

Coordenadores Pedagógicos das unidades municipais que atendem do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, sendo no mínimo uma escola por zoneamento.

\* Preencher com o(s) nome(s) da(s) Unidade(s) Municipal(is) de Educação em que pretende realizar a pesquisa, caso tenha essa informação delimitada.

\*\* Preencher o público com o qual pretende trabalhar (etapa da educação; ano de escolaridade; localização geográfica necessária etc.). Essa informação não é de preenchimento obrigatório, mas possibilita direcionar a pesquisa a alguma UME, caso não tenha sido assinalada no campo anterior.

## ANEXO C - AUTORIZAÇÃO



## MEMORANDO 246/2022-COFORM/DEPED/SEDUC

Santos, 11 de julho de 2022.

Ao Senhor Diretor(a) da UME

Assunto: **Realização de pesquisa**

1. Encaminhamos a aluna Lilian de Oliveira Batista, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES, para desenvolver a pesquisa "A identidade do Coordenador Pedagógico nas escolas de Ensino Fundamental no município de Santos".
2. O objetivo geral é pesquisar quais são as estratégias formativas presentes no fazer do Coordenador Pedagógico atuante em escolas municipais de Ensino Fundamental de Santos e a influência de seu trabalho nos resultados apresentados no IDEB, nas escolas pesquisadas.
3. A coleta de dados deve ser combinada com a Equipe Gestora, em contato realizado pelo interessado, respeitando o projeto aprovado pelo GAB-Seduc.
4. Colocamo-nos à disposição para outras informações.

Atenciosamente,

**RITA DE CASSIA DO NASCIMENTO  
QUADROS MENDES  
Chefe da Coordenadoria de Formação  
Educativa  
Em Substituição**