

O coordenador pedagógico e a formação continuada

The pedagogical coordinator and continued training

SOUZA, Maria José Alves de [1](#); BEZERRA, Maria Aparecida Dantas [2](#); TAVARES, Maria Eliene Pessoa de Assunção [3](#); BARBOSA, Paulo Sergio [4](#) e COUTINHO, Diógenes José Gusmão [5](#)

Recebido: 01/12/2018 • Aprovado: 10/03/2019 • Publicado 15/04/2019

Conteúdo

1. Introdução
2. Metodologia
3. Resultados
4. Conclusões

Referências bibliográficas

RESUMO:

Este trabalho se propõe a refletir sobre a atuação do Coordenador Pedagógico frente às formações continuadas na escola de tempo integral. O estudo de caso, realizado em uma escola do Agreste pernambucano com a Coordenadora Pedagógica juntamente com os educadores em meio às formações continuadas, demonstrou o quanto é relevante a presença deste formador no ambiente escolar e a necessidade de um Plano de Trabalho Docente que viabilize a interdisciplinaridade e o aprofundamento de estudo da prática docente.

Palavras chave: formação continuada, atores sociais, prática pedagógica

ABSTRACT:

This paper proposes to examine the performance of the Pedagogical Coordinator in relation to continuing education in full time school. The case study carried out in a school in Agreste, Pernambuco, with the Pedagogical Coordinator together with the educators in the middle of the continuous training, showed how relevant it the presence of this trainer is in the school environment and the need for a Teaching Work Plan that interdisciplinarity and the deepening of a study of the teaching.

Keywords: continuing education, social actors, pedagogical practice

1. Introdução

Ofertar uma educação de qualidade é o desejo de qualquer unidade de ensino, especificamente nos dias de hoje, onde não basta o educando ter direito ao acesso à escola, mas é preciso garantir a permanência e o sucesso como cidadão ciente de si e do mundo em seu entorno, com uma postura crítico-reflexiva frente aos desafios que a sociedade lhe impõe.

O mundo contemporâneo exige cada vez mais pessoas com capacidade de interagir com o seu meio, capacidade esta definida segundo parâmetros de competência, de inteligência emocional, espiritual e atitudinal, e é a partir da junção delas que se conquista o sucesso. Como diz Pereira (2017, p. 4): "A rapidez das mudanças nas sociedades industrializadas vem dificultando a comunicação entre as gerações. O ritmo do tempo na vida moderna

tornou-se cada vez mais acelerado”.

Os professores precisam acompanhar esta evolução da juventude ao propor reflexões acerca de seu relacionamento consigo mesmo, com o outro e com a natureza e, para dar esse suporte, necessitam de embasamento teórico com vistas a rever sua prática docente, ouvir seus pares e receber uma boa orientação pedagógica, algo que se adquire através das formações continuadas.

Para que a escola torne esse sonho possível, são necessárias ações de cunho administrativo, político, econômico e pedagógico que garantam uma gestão democrática participativa que, entre outros aspectos, priorizem a formação do professor. É neste contexto em que o coordenador pedagógico desempenha o seu trabalho; ele é o elo entre os diversos segmentos que atuam na escola. Neste trabalho, pretendeu-se verificar as possíveis contribuições (ou não) do Coordenador Pedagógico nas formações continuadas, na Escola da Juventude no Agreste Setentrional de Pernambuco.

Justifica-se a necessidade da verificação da atuação deste profissional nas formações continuadas, pois, além do conhecimento teórico, deve-se ter a sensibilidade para entender às necessidades dos estudantes e educadores, devendo manter-se concatenado com as inovações, indo em busca de novas informações e refletindo sobre sua dinâmica. Por integrar este universo de Coordenadores Pedagógicos, a presente autora se inquieta no que tange a conhecer a postura dos colegas frente às formações continuadas.

Este trabalho se desenvolve em três capítulos e se conclui com algumas reflexões finais. No primeiro capítulo, é apresentada a metodologia da pesquisa, a abordagem da pesquisa qualitativa, o tipo de campo, o contexto, os participantes, os instrumentos utilizados e a conduta de análise dos dados. No capítulo seguinte, inicia-se uma revisão literária com a finalidade de alicerçar por meio das leis vigentes, a significância da formação continuada para o exercício da docência, como também referente à função do Coordenador Pedagógico, refletindo como o mesmo se articula no ambiente escolar com os demais profissionais da educação. No terceiro capítulo, desenvolve-se uma análise e interpretação dos dados. Por fim, de posse de todos os dados, diante de uma visão geral da situação e ao verificar as forças e fraquezas da escola, a presente autora foi tomada por um sentimento de comprometimento com a causa da educação, de modo que fomentou-se um plano de intervenção com o intuito de corroborar para a edificação de uma educação de qualidade pautada em valores éticos, morais, políticos.

2. Metodologia

Os estudos sobre as práticas escolares são necessários na medida em que muitos são os fatores que as influenciam. Como afirmam Tardif e Lessard (2014, p. 25) “é praticamente impossível compreender o que os professores realmente fazem sem, ao mesmo tempo, interrogar-se e elucidar os modelos de gestão e de realização de seu trabalho”.

Não é de hoje que se utiliza a pesquisa como auxílio didático. Por volta da década de trinta do século XX, o educador inglês Lawrence Stenhouse defendia que todo professor precisa ser um pesquisador, além de ser um conhecedor da práxis pedagógica, domínio esse produto da prática investigativa. Mas só depois de 1970 é que essa ideia torna-se realidade. De acordo com o pensamento de Stenhouse todo educador deveria estar sempre investigando, a fim de desenvolver seu currículo.

A pesquisa ocorreu na Escola da Juventude, Município Verdejante no Agreste Setentrional de Pernambuco, por ser uma escola de Referência de Ensino Integral que vem se destacando com padrão de qualidade na rede pública do estado de Pernambuco.

2.1. Caracterização da pesquisa

Segundo Gil (2017), pode-se definir que a pesquisa é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (GIL, 2017, p. 42).

Quando se utiliza a pesquisa na área educacional, tem-se como propósito a busca por novos conceitos e novos conhecimentos, entendendo como se processa a construção do conhecimento no contexto cotidiano da escola em tela. Durante este estudo, foi pesquisado o desempenho da Coordenadora Pedagógica com os professores do Ensino Médio, nas formações continuadas e em serviço, sendo estas de caráter qualitativo, visto que se buscou coletar dados que justificassem, na prática, as convicções que os estudiosos dizem.

Deste modo, a formação continuada de professores está diretamente ligada aos direitos conquistados como: jornada de trabalho, como um dos pilares da valorização do magistério e reestruturação do fazer pedagógico escolar vinculado ao tempo de estudos, para análise sobre os problemas da escola, apoio as famílias dos educandos e planejamento participativo.

Sendo assim, a formação de professores no seio da escola viabiliza planejar, idealizar, executar, avaliar, reiterar, replanejar e direcionar as atividades dos educadores articuladas ao currículo e ao Projeto Político Pedagógico (PPP), que assegure sobrepor à ideia de que a escola é regida por uma espécie de piloto automático, repleta de pensamentos e atitudes que se reiteram, seguram e validam práticas pedagógicas excludentes.

2.2. Instrumentos de coleta de dados

Esta pesquisa tem como modelo o tipo de abordagem escolhida a do tipo qualitativa. "Pesquisa qualitativa é o caminho do pensamento a ser seguido. Ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a ser adotada para construir uma realidade" (MINAYO, 2013, pp. 16-18). A investigação científica através da pesquisa busca revelar dados, fatos e acontecimentos na construção da realidade; para isso, leva-se em consideração as relações sociais em uma categoria não quantificável, os sentimentos, valores e crenças inerentes ao relacionamento humano.

Para realizar este trabalho de pesquisa, alguns aspectos são fundamentais, como por exemplo: o ambiente no qual se constrói o processo de ensino-aprendizagem, buscando, ali, as informações básicas que definam o perfil da instituição pesquisada, utilizando assim as entrevistas como também a observação, dando significado às respostas de cada um, às suas ações.

2.3. Observação

A observação é um dos recursos de coleta de dados, através da qual colhemos informações, que podem ser adquiridas pelo ver e ouvir e, também, investigar os fatos ou fenômenos que se almeja averiguar.

No caso em tela, foram observadas as possíveis contribuições (ou não) da Coordenadora Pedagógica frente às formações continuadas e em serviço, quais as ações propostas pela Coordenadora durante os encontros, como são planejadas as reuniões, quais as possíveis dificuldades encontradas para a elaboração das formações, os materiais utilizados, a desenvoltura da Coordenadora Pedagógica, e resposta dos educadores, isto é, quais os impactos na prática pedagógica a partir das formações. As formações continuadas acontecem sempre no início do ano letivo e no início do segundo semestre, durante dois ou três dias e em horário integral, conforme as orientações da Secretaria de Educação (SEDUC-PE).

No que tange à formação em serviço, esta é mais restrita, haja vista ser um trabalho com um grupo reduzido de professores, especificamente por área de conhecimento. Pelo menos é o que deveria ser. Porém, em decorrência da estrutura física da escola pesquisada, onde ela não dispõe de espaços físicos adequados para um bom funcionamento, fica de certa forma prejudicado o trabalho da coordenação pedagógica. A escola tornou-se de referência com o Programa de Ensino Integral (PEI), porém sua estrutura física é a mesma desde que fora fundada cinquenta anos atrás. Assim sendo, nem sempre nestes encontros é possível a presença de todos da mesma área, ficando o trabalho fragmentado.

Paulo Freire (2014b) fala que ensinar é saber escutar:

Escutar é obviamente algo que vai além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria auto-anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias (FREIRE, 2014b, p. 135).

Durante os estudos em grupo, o Coordenador Pedagógico deve primar pela aplicação de avaliações diagnósticas que promovam o crescimento do educando na construção do saber. Analisar os indicadores de desempenho da escola e discutir com os professores a troca de informações entre os pares, com o objetivo de remodelar sua prática pedagógica, buscando atrair o interesse do estudante visando a melhorar seu desempenho nas unidades seguintes.

No trabalho realizado, foram utilizados nomes fictícios em relação aos participantes, uma maneira de resguardar suas identidades.

Para Libâneo (2013, p. 31), "o coordenador, como gestor pedagógico da escola, deve estimular os professores não só a frequentarem as reuniões, mas a participarem ativamente das atividades de formação continuada".

A percepção do Coordenador Pedagógico, como condutor do processo de formação continuada é fundamental no intuito de aproximar os educadores, criando laços entre seus pares, oferecendo meios e subsídios materiais, com vasta compreensão dos marcos teóricos e planejamento coletivo da prática docente, com o objetivo de associar os componentes curriculares às metodologias de ensino e às práticas avaliativas.

Afirmam Pimenta e Anastasiou (2014) que o trabalho docente:

[...] Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente em seu cotidiano, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 77).

Candau (2017, p. 58) reconhece que a formação proporciona a troca de experiências associadas ao dia a dia da escola, para que os professores busquem valorizar esse tempo para refletir sobre sua prática, ressignificando-a. No seio da escola "as trocas de experiências", em decorrência de um complemento da cara horária, o educador reconhece que os saberes adquiridos durante sua jornada de trabalho não é algo imperceptível aos olhos de seus pares, o que de certa forma revigora sua identidade profissional.

Em seu cotidiano, o educador se depara com situações das mais diversas, sejam elas de caráter intra ou extraescolar, que exigem dele maestria para conduzi-las. Em parceria, os educadores conseguem administrar essas adversidades de uma maneira mais ponderada por meio de conversa, olho no olho com seus pares, apresentando alternativas as quais o corroboram com o coordenador pedagógico que sabe ouvir e assimilar os conflitos propostos pelos educadores e apontar caminhos para solucioná-los. Segundo Candau, "o lócus da formação a ser privilegiado é a própria escola estimulando os processos coletivos de reflexão e intervenção na prática pedagógica concreta" (CANDAU, 2017, p. 55).

2.4. Questionário

O questionário, segundo Gil (2017, p. 128), "pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Em relação ao método para a coleta dos dados desse estudo, estes foram constituídos de um questionário com 10 (dez) perguntas abertas e fechadas de modo que a Coordenadora Pedagógica e os professores que se disponibilizaram a participar, nele expuseram suas expectativas, anseios e opiniões sobre a importância das formações continuadas na Escola

da Juventude no Agreste Setentrional de Pernambuco.

2.5. Participantes da pesquisa

Os sujeitos que fizeram parte da pesquisa foram 10 (dez) professores que lecionam nas turmas do Ensino Médio e a Coordenadora Pedagógica da escola.

Os professores selecionados para a pesquisa têm vínculo efetivo no Estado de Pernambuco, e desempenham a função de professor há mais de 8 anos na escola e são graduados (a maioria especialistas) e também há mestre e doutor na área em que atuam. Através dos contatos mantidos, demonstraram compromisso, responsabilidade e vontade de fazer acontecer.

A Coordenadora Pedagógica é formada em Pedagogia e Pós-Graduada em Supervisão Escolar. Já atua nesta função há 11 anos, nos três turnos, dando assistência ao Ensino Integral nos turnos manhã e tarde e, à noite, à Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio, Projeto Travessia e Pro Jovem Campo e Urbano, procurando desenvolver seu trabalho de forma responsável e consciente, e abraçando a causa da educação. Também atua como professora no Estado da Paraíba.

O Gestor é formado em Biologia, especialista em Matemática, e possui uma vasta experiência em docência, tanto na rede pública municipal como estadual. Sua carga horária é de 40 horas semanais, atuando nos três turnos de funcionamento da escola: matutino, vespertino e noturno. Procurando trabalhar de forma participativa e colaborativa com todos os atores envolvidos.

2.6. Campo de pesquisa

A Escola da Juventude foi inaugurada no dia quinze de novembro de mil novecentos e sessenta e quatro, 15/11/1964, começando seu funcionamento com a Inscrição de cadastro nº: E 360. 011. Atualmente, a Escola oferece Ensino Médio Integral às turmas do 1º ao 3º ano, nos turnos matutino e vespertino. A escola também disponibiliza o Programa Travessia, EJA Médio e Pro Jovem Campo e Urbano no horário noturno.

2.7. Estrutura física

Hoje, a Escola da Juventude dispõe de 10 salas de aulas, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma secretaria, 01 de sala de professores, 01 cozinha, 01 dispensa, 04 banheiros, 04 sanitários, 01 quadra descoberta, área livre murada. Matrículas Efetivadas pela Escola em 2018: 531.

As Escolas de Tempo Integral ou Escolas de Referência em Ensino Médio EREM, surgiram através da Lei Complementar nº 125 de 10/06/2008, que tinha por finalidade de proporcionar uma educação de qualidade para todos. A proposta era implantar escolas diferenciadas para o ensino médio escolas de referência respaldadas na filosofia da educação interdimensional, aperfeiçoadas pelo professor Antônio Carlos da Costa (COSTA, 2001), que propõe a construção do ser humano na sua inteireza, isto é, nas suas quatro dimensões: cognitiva; afetiva, espiritual e da corporeidade desta forma o currículo foi constituído para ofertar aos educandos em jornada integral e semi-integral. Tendo em vista o perfil dos educandos que buscam o ensino médio, como também as questões de defasagem idade-série, foi estabelecido um horário flexível para essas escolas, com o propósito de atender a um número bem mais elevado de educandos.

No início, fixaram normas básicas de infraestrutura para atender o público alvo, como laboratórios equipados e rede física e, desta forma, criou-se, através de uma Lei complementar, uma unidade executora com plenos poderes financeiros e administrativos para gerenciar tais escolas. Os educadores que iniciaram nesse novo modelo de ensino participaram de uma seleção interna na própria rede pública do estado. Conforme preconiza a Lei nº 12.965 de 26/12/2005, em seu artigo 3º. Os professores tinham direito a uma gratificação, que variava entre 159% e 199%. Esse bônus era extensivo aos gestores e secretários, conforme a Lei 12.242 de 28/06/2002. Em virtude deste adicional, todos

sentiam-se na obrigação de cumprir ao pé da letra o programa do governo. Com o decorrer do tempo, os reajustes não vieram, tornando essa gratificação pouco significativa para tanta cobrança. Vale ressaltar que esse padrão básico ficou apenas para as escolas piloto, pelo menos na infra-estrutura e nos equipamentos de apoio aos laboratórios. Daí a dificuldade de os professores efetivarem juntamente com a coordenação pedagógica um bom plano de trabalho docente em decorrência da falta de espaço físico na escola para os encontros fluírem de forma satisfatória.

3. Resultados

3.1. O olhar da Coordenadora Pedagógica da escola sobre formação continuada de professores

As estratégias privilegiadas no campo de pesquisa foram, respectivamente, a observação e a entrevista.

A primeira etapa foi realizada mediante o planejamento da formação continuada e *in loco*, durante a execução. A partir daí, foi tomando corpo o roteiro de análise. O objetivo desta observância foi verificar como são elaboradas as formações continuadas, quais as dificuldades encontradas, com quem a Coordenadora Pedagógica pode contar, o que se contempla nessas formações, que metodologias são utilizadas. E, em relação à prática, como os professores a concebem, qual a participação deles, a aceitabilidade ou não. Qual a visão deles em relação aos temas propostos, ao tempo de duração e à atuação da Coordenadora Pedagógica.

As entrevistas foram semiestruturadas e transcorreram num clima de diálogo e proximidade tanto com a Coordenadora Pedagógica quanto com os professores. No transcorrer da entrevista, os questionamentos realizados com a Coordenação Pedagógica da Escola da Juventude localizada no Município Verdejante, no Agreste Setentrional de Pernambuco percebeu-se que a entrevistada demonstra suas opiniões de maneira clara e objetiva, o que implica comprometimento relativo à função que ela desempenha na escola. Denotando assim, ser peça de grande relevância para o bom funcionamento da escola dentro da perspectiva de uma gestão democrática de qualidade, consciente de que cada membro da comunidade escolar é visto como integrante essencial neste percurso. Essa postura está alinhada com o pensamento de Alarcão, quando diz: "Cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação, fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que seja, fruto do que quer e do que pode ser" (ALARCÃO, 2010, p. 30).

De acordo com o questionamento, sobre se ela considera que tem o perfil para ser Coordenadora Pedagógica e por quê? Obteve-se a seguinte resposta: Sim, pois me identifico com a função, sou apaixonada pelo magistério e vi, nesta função, a oportunidade de contribuir com meus pares na melhoria do ensino-aprendizagem. No que se refere às formações continuadas e em serviço, indique o formato e a periodicidade das reuniões, bem como a obrigatoriedade (ou não) e as dificuldades em planejá-las. Obteve-se a seguinte resposta:

As formações Continuadas obedecem a um cronograma da SEDUC-PE, embora as datas e os horários sejam combinados com todos os professores. Temos que realizá-las no início do ano letivo e no reinício das aulas no segundo semestre, é indispensável a presença do professor, como rege o estatuto do magistério, ela é realizada no coletivo. Já as formações em serviço, são organizadas por área, são bimestrais as ofertadas pela SEDUC-PE e semanais aquelas durante as aulas atividades. A maior dificuldade em planejá-las consiste no fato de que não dispomos de espaço físico para nos reunirmos por área durante a semana. Fica um trabalho fragmentado.

Pimenta (2014, pp. 116-117) destaca que: "O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica".

Em relação ao que se faz nessas reuniões. A entrevistada respondeu que:

Trazer sempre dinâmicas motivadores que elevem a auto estima do professor, texto reflexivo, onde o professor reflita sobre a sua prática docente, geralmente voltado para as questões de práticas pedagógicas, metodologias de ensino, currículo, avaliação e desempenho do aluno, Verificar como as avaliações estão sendo aplicadas, quais os critérios utilizados, sua eficácia e se estes em consonância com a proposta da escola contida no PPP dentro do contexto da LDBEN, DCNEM. Analisar o desempenho das turmas no final de cada bimestre, incentivar a realização de simulados visando ao ENEM e os vestibulares. Ouvir o professor, seu desabafo, suas angústias, inquietações e sonhos, através da dialogicidade, a troca de experiências entre os pares.

Questionada sobre o tipo de demanda os professores trazem, a Coordenadora afirmou o seguinte:

A maior preocupação do professor consiste na falta de perspectiva do jovem na atualidade, a juventude anda meio que perdida, meio que alienada, são poucos que estão em sala de aula e que tem um projeto de vida. A falta de acompanhamento dos pais na vida dos filhos também é um fator preocupante. E o que isso acarreta? Dentro da sala de aula, a indisciplina, o desinteresse e pouca participação nas atividades propostas.

Como destaca Lima (2008, p. 78):

[...] que quando o saber-fazer de uma concepção sensível da realidade, onde figura como o mais importante a possibilidade de se trabalhar a intervenção pedagógica pela necessidade do grupo, pela identificação das manifestações que impactam mais e de forma significativa estudantes e professores, não necessariamente somente causa prazer no clima organizacional da escola, mas promove a reflexão, o desafio, a significação da trajetória histórica, em que vivem e desta, numa contextualização social, da qual a escola não está a margem.

3.2. A visão dos educadores da escola sobre formação continuada de professores

Segue, adiante, os resultados obtidos mediante a aplicação do questionário com os educadores do Ensino Médio da Escola da Juventude, Município Verdejante, Agreste Setentrional de Pernambuco.

Quadro 1
Perguntas e respostas do questionário aplicado

| Perguntas | Resposta | % Resposta |
|---|--|------------|
| O que você tem feito para inovar a sua práxis na sala de aula? | Utiliza o material da formação e as trocas de experiências | 80% |
| | Utiliza o material da graduação | 20% |
| O trabalho da Coordenação Pedagógica tem contribuído para sua práxis em sala de aula? | Sim | 90% |
| | Em parte | 10% |
| O que você acha sobre o tempo destinado para as formações continuadas? | Precisa de complemento nas aulas atividade | 80% |
| | Suficiente | 20% |
| | Ambiente propício para as aulas | |

| | | |
|--|--|------|
| O que falta para que o acompanhamento pedagógico surta resultados mais eficazes? | Atividade por área de conhecimento | 80% |
| | Cobrança por parte da Coordenação Pedagógica | 10% |
| | Compromisso dos Professores | 10% |
| Você considera esse profissional necessário na escola? | Sim | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa, 2015

1. Em relação à práxis pedagógica

Percebe-se a importância dada às formações continuadas, como momento de reflexão da prática pedagógica, da análise das propostas teórico-metodológicas e da inter-relação entre os seus pares, o ouvir o outro, as experiências exitosas que são compartilhadas. Como diz Freire (2014a, p. 25), ao enfatizar que “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve”. Como não há unanimidade, há aqueles que mantêm uma postura fechada, avesso às inovações, se eu aprendi assim, assim deve ser. Estão sempre com um pé atrás em relação ao desconhecido.

2. Em menção ao trabalho da Coordenadora Pedagógica

Entende-se que, de fato, a Coordenação Pedagógica tem realizado um trabalho significativo, contribuindo para a melhoria da prática pedagógica dos professores em sala de aula. Segundo Libâneo (2013) cabem ao coordenador pedagógico algumas incumbências que venham a contribuir com a práxis do professor, como por exemplo: nas formações continuadas, propor técnicas e dinâmicas inovadoras, revisar o PPP, disponibilizar subsídios pedagógicos, sentar junto e saber ouvir o outro.

3. Quando se fala de tempo, o que você acha sobre o tempo destinado para as formações continuadas?

De acordo com os entrevistados: Compreende-se uma preocupação por parte dos professores em relação ao tempo destinado às discussões, a troca de experiência, ao aprimoramento da prática pedagógica e isto é resultado de um amadurecimento profissional, pelo qual enxergam que o ser humano nunca está pronto, acabado, precisa sempre de uma renovação, de um estímulo. Como já citado no segundo capítulo, Nóvoa (2012) fala da necessidade por parte do professor de analisar sua postura na prática diária e ver a formação continuada como um momento propício para este fim.

4. Alusivo ao acompanhamento pedagógico

Percebe-se que a infraestrutura da instituição de ensino colabora com o bom desempenho, ou não, no processo de ensino-aprendizagem como a ausência de um espaço apropriado na escola, que agrupe os professores por área de conhecimento a durante as aulas atividades, propiciando a interação entre as disciplinas. Para Candau, “o lócus da formação a ser privilegiado é a própria escola, estimulando os processos coletivos de reflexão e intervenção na prática pedagógica Concreta” (CANDAU, 2017, p. 55).

5. Verificando a atuação da Coordenação

Observa-se que o corpo docente desta instituição sente necessidade da presença deste profissional dentro do ambiente escolar, pela coerência em suas respostas.

Como bem coloca Lück:

O líder escolar que delega, envolve, como companheiros de trabalho, professores e demais funcionários da escola, no processo de tomada de decisão, criando também, desta forma, seu comprometimento com as decisões tomadas. Trata-se de uma ação

3.3. A intervenção do coordenador pedagógico na realização da formação continuada dos professores

3.3.1. Plano de Intervenção

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2014a, p. 23).

Após a pesquisa realizada na Escola da Juventude, verificou-se que o problema de a escola não conseguir um êxito maior em suas formações continuadas consiste no fato da impossibilidade de se trabalhar de forma coletiva com todos os professores, haja vista a escola não dispor de espaço físico para tal fim.

Diante das observações realizadas, seria pertinente a implantação nesta instituição de ensino um Plano de Trabalho Docente, com Planejamento Participativo, visto que as formações acontecem, a coordenação pedagógica tem realizado um bom trabalho, os professores são receptivos às orientações e como sugestão a um êxito maior, organizar o trabalho do professor de forma sistemática, caberia muito bem.

Como não se pode reunir todos os professores por área, o Plano de Trabalho Docente (PTD) seria um norte para os educadores das disciplinas afins, ou seja, um trabalho interdisciplinar. Desta forma, a Coordenação Pedagógica teria condições de acompanhar o trabalho dos docentes, apoiando-os nas necessidades que por ventura surgirem.

Em princípio, a Coordenadora Pedagógica convocaria todos os professores para uma reunião, até mesmo no sábado, por a escola estar disponível. Exporia a necessidade deste trabalho articulado em prol de uma aprendizagem significativa, mostrando as dificuldades deles em se encontrarem e que um PTD seria uma possibilidade de redesenhar a proposta curricular para o Ensino Médio, através da interseção das disciplinas afins. O objetivo maior é propiciar, aos educadores, trabalharem de forma coletiva, isto é, participando do planejamento como um todo.

De posse dos marcos legais, como PPP, Estatuto do Magistério, LDBEN, DCNEM, a Coordenadora Pedagógica demonstra passo a passo como elaborar o PTD, frisando que cada professor tem o dever de cumprir com suas obrigações, mantendo uma conduta moral, funcional e profissional propícia ao Magistério. Segundo o artigo 13 da LDB 9.394/96.

LDB 9.394/96 Art 13: Os docentes incumbir-se-ão de: I participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III zelar pela aprendizagem dos alunos; IV estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

O PTD, sua extensão teórica, compreende num plano elaborado pelo educador de forma peculiar, isso não quer dizer que não dialogue com seus pares para estabelecer os conteúdos embasados nas DCNEM, porém, cada educador tem sua própria forma de definir a sua metodologia para cada conteúdo ministrado, que recursos utilizará e de que maneira se dará a verificação da aprendizagem dos alunos. É através do PTD, que se anota o que fazer, como fazer, quando fazer, com o quê fazer e com quem fazer. Assim, confirma-se que o PTD é a estruturação das escolhas tomadas pelo educador.

O PTD não único para todos os educadores, mas, como estímulo, os componentes estruturantes podem ser: Periodicidade; Conteúdos estruturantes básicos e específicos; Justificativa; Encaminhamentos Metodológicos; Recursos didáticos; Avaliação; Referências bibliográficas.

A efetivação na legislação do garantindo 1/3 da jornada do tempo de educador destinada às atividades de planejamento e formação continuada manifesta-se como perspectiva real de

construção de trabalho coletivo na escola. Entretanto, entende-se que existe ainda uma distância entre a legalidade e a efetividade, o que implica a reestruturação da função dos educadores no âmbito das unidades federativas.

Diante disto fica evidente que a elaboração do PTD apresenta-se como momento de agregar as experiências e os conhecimentos, na proposta de definir estratégias e formas de tratar os conhecimentos capazes de provocar o desenvolvimento humano, com vistas à percepção de mundo e direito à aprendizagem igualitária para todos os educandos.

Assim sendo, a hora-atividade configura-se num espaço salutar para os educadores que, de forma recíproca, podem elaborar o PTD, constatando que essa produção coletiva integra o percurso da formação em serviço dos educadores dentro do ambiente escolar, com a mediação do coordenador pedagógico que deve impulsionar o diálogo entre as disciplinas, tendo em vista as conjunções necessárias à elaboração e reelaboração do plano, a partir das análises da avaliação da aprendizagem.

Torna-se necessário destacar também nesta produção coletiva, a importância do entrosamento do trabalho do Coordenador Pedagógico no que se refere à orientação, acompanhamento à realização de estudos e reflexões juntamente com os educadores, de maneira a ressaltar as demandas e proposição de atividades que redirecionem os objetivos educativos da escola em consenso com os marcos regulatórios vigentes.

Comprovar a ampliação pedagógica do trabalho do professor, tendo como objetivo de organizar horários com delimitação de tempo, viabilizando ao educador fazer mudanças nas metodologias de ensino e práticas avaliativas, como otimizar o tempo designado às aulas expositivas, inserindo metodologias de trabalho em parceria, como forma de integração entre os educandos e o conteúdo escolar, aperfeiçoando práticas de avaliação formativa, isto é, elaborando intervenções pedagógicas durante todo o processo educativo. É de salutar importância a estruturação da hora-atividade como espaço de formação continuada apropriada para estudos, pesquisas, planejamento e atendimento à família do educando.

4. Conclusões

O Coordenador Pedagógico e a Formação Continuada, o trabalho realizado na Escola de Referência Escola da Juventude, Município Verdejante, Agreste Setentrional de Pernambuco, demonstrou a importância do Coordenador Pedagógico na construção do processo de ensino-aprendizagem no âmago da escola. Ele é uma mola propulsora, que recebe uma gama de tarefas, informações, angústias, inquietações, cobranças e desabafos dos vários segmentos que compõem a instituição de ensino, cabendo a ele aparar as arestas, minimizar os conflitos, administrar as adversidades e aproximar os diferentes, através da dialogicidade, por ser ele o elo entre todos os atores sociais que permeiam este ambiente, pois, como diz Chiavenato (2014, p. 101): "não se trata de administrar pessoas e sim administrar com pessoas". Tornar o ambiente de trabalho um lugar humanizado, onde o profissional sinta-se acolhido, respeitado, valorizado como peça ímpar na promoção da qualidade do ensino-aprendizagem.

Este trabalho teve como objetivo averiguar as possíveis contribuições do Coordenador Pedagógico em tais formações. Foi uma árdua tarefa, muitas idas e vindas pela necessidade do acompanhamento da realização do trabalho da Coordenadora Pedagógica, como também do olhar dos professores em vista das Formações Continuadas, tarefa árdua, porém gratificante. Como a presente autora integra este universo da Coordenação Pedagógica, tinha a inquietude de conhecer de perto uma outra realidade. Apesar de a instituição de ensino visitada ser de tempo integral e estar situada em um município distante, a história se repete, mudam-se apenas os atores.

Durante o período de estágio, puderam-se observar as dificuldades enfrentadas tanto pelos professores quanto pelo Coordenador Pedagógico e equipe gestora da escola, em virtude da falta de estrutura física do prédio, que continua com as mesmas características de meio século atrás, quando a clientela era integrada apenas por crianças do antigo primário. Para atender à demanda de hoje, é imprescindível o esfacelamento das turmas, tendo que funcionar de forma precária em anexos, fragilizando, desta forma, o inter-relacionamento

entre professores, equipe gestora e Coordenação Pedagógica. Não há tempo para uma troca de ideia nos intervalos, aquele bate papo durante o recreio. A gestão, os professores e a Coordenadora sentem esta lacuna. Além disso, há o empecilho de juntar os professores por área de conhecimento pela falta de espaço físico. Pelas informações coletadas, a equipe de professores é bastante qualificada, aberta ao diálogo, comprometida com a qualidade da educação e com o desejo de fazer diferente.

Por intermédio desta pesquisa, ficou evidente que o corpo docente considera relevante a contribuição das Formações Continuadas como continuação e aprimoramento de sua formação acadêmica, articulando a teoria com a prática, através da reflexão da prática pedagógica. Haja vista, é ela que torna o ambiente favorável a uma aprendizagem relevante, onde os educadores sentem-se sujeitos proativos ao ser ressaltada a atuação da Coordenadora Pedagógica que, de forma amigável, conduz com propriedade os encontros pautados na ação-reflexão-ação, contribuindo, desta maneira, para a promoção de uma educação de qualidade.

Os professores veem a Coordenação Pedagógica como uma aliada do processo de ensino-aprendizagem, alguém com quem se pode contar, uma parceira nas dificuldades e também nos momentos de prazer, diferentemente de tempos atrás, quando a figura do supervisor e inspetor era temida, porque era a forma de o sistema educacional controlar o ensino. O supervisor controlava os professores, e ele mesmo era controlado pelo sistema. Era uma figura temida na escola, vinha apenas para cobrar, procurar falhas, apontar erros. Em decorrência disso, a priori, não foi nada fácil para o Coordenador Pedagógico conquistar seu espaço, ser reconhecido e valorizado.

Almejando um sucesso ainda maior, não podendo contar com um tempo de estudo mais detalhado com os professores por área de conhecimento, a solução plausível seria um plano de trabalho docente, onde, mesmo não podendo reuni-los semanalmente, a Coordenadora Pedagógica e os demais professores da área, estariam mais próximos, por um trabalho mais articulado e interdisciplinar.

Referências bibliográficas

ALARCÃO, Isabel. **A Formação do Professor Reflexivo**. In: ALARCÃO, Isabel. *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2004.

_____. *Lei nº 11.738, 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. Diário Oficial da União. Brasília, DF: DOU, 2008b.

BRASIL. *Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009*. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 de janeiro de 2009.

CANDAU, V.M.F. Universidade e formação de professores: que rumos tomar? In: _____. (Org.). *Magistério, construção cotidiana*. 5 ed. Petrópolis, Vozes, 2017. c.2 30-50p.

CHIAVENATO, Idalberto. *Introdução à teoria geral da administração*. 5.ª edição, São Paulo: Ed. Makron Books, 2014, 101p.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. 1. ed. Salvador: Fundação Odebrecht, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Freire, 2014.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática*. Goiânia: Ed. Alternativa, 6ª edição, 2013.

LIMA, C. M. de. **Formação Contínua do Professor de Ensino Fundamental e Educação à Distância: reflexões sobre o potencial de aprendizagem**. In: GRANVILLE, Maria Antonia. (org.) *Teorias e Práticas na Formação de Professores*. 2ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

LÜCK, Heloísa. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MAGALHÃES, L. K. C.; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr. 2015

MINAYO, M.C. De S. (Org.) *Pesquisa Social: Teoria, Método E Criatividade*. 22 Ed. Rio De Janeiro: Vozes, 2013.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. In: Nóvoa, Antônio. (org.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 2012.

PEREIRA, J. M. Qual o lugar da experiência na formação de professores e professoras da Educação de Jovens e Adultos? *Rev. Bras. de Educ. de Jov. e Adultos* vol. 5, nº 10, 2017
ISSN 2317-6571

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Graças Camargo. *Docência do ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, Vozes, 2014.

1. Doutoranda do Atenas College University / Grupo Alpha. Educadora de Apoio e Professora da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco Frei Miguelinho, PE, Brasil E-mail: zezealves2@gmail.com

2. Doutoranda do Atenas College University / Grupo Alpha. Professora da Rede Municipal de Limoeiro. Limoeiro, PE, Brasil. E-mail: cidaraulinho@hotmail.com

3. Mestranda do Atenas College University / Grupo Alpha. Professora da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Vertentes, PE, Brasil. E-mail: mariaelienelela@yahoo.com.br

4. Mestrando em Ciências da Educação. Olwa University-Olford Walters University-Unigrendal E email de contato: psbarbosa2408@gmail.com

5. Prof. Dr. Alpha Faculdade e Centro Universitário Brasileiro - UNIBRA, Brasil, email: gusmao.diogenes@gmail.com

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 12) Ano 2019

[\[Índice\]](#)

[Se você encontrar algum erro neste site, por favor envie um e-mail para [webmaster](#)]