



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATOSUEM* GESTÃO EDUCACIONAL**

**O TRABALHO DO GESTOR DA COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA FRENTE À FORMAÇÃO
CONTINUADA**

Maria Judite Pinto Ramos

Cacequi, RS, Brasil

2015

**O TRABALHO DO GESTOR DA COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA FRENTE À FORMAÇÃO
CONTINUADA**

por

Maria Judite Pinto Ramos

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof. Dr^a. Liliana Soares Ferreira

**Cacequi, RS, Brasil.
2015**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Latu-Sensu em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Monografia de Especialização

**O TRABALHO DO GESTOR DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA FRENTE À
FORMAÇÃO CONTINUADA**

Elaborada por
Maria Judite Pinto Ramos

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Prof^aDr^a. Liliana Soares Ferreira
Prof^a Ms. Eliane de Ávila Colussi
Prof^a Esp. Mariza de Andrade Brum
Prof. Me. Paulo de Tarso Andrade Aukar**

Cacequi, 02 de novembro de 2015.

Dedico este trabalho a Deus, que me deu a vida, a minha família, meu maior tesouro e aos professores da UFSM, pelos seus ensinamentos e incondicional apoio nesta etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao término do curso, não posso deixar de expressar o meu sincero agradecimento às pessoas que me acompanharam e, de alguma forma, contribuíram para a concretização de mais um sonho da minha vida. Assim, as minhas palavras de apreço e gratidão vão para:

- Em especial, a Deus por ter me proporcionado saúde e forças para perseverar diante dos desafios ao longo deste curso.
- Aos meus mestres, em especial a minha orientadora, Professora Liliana Ferreira, pela sua disponibilidade e atenção contínua; pela sua forma de desafiar para a construção do conhecimento, pela orientação que me permitiu elaborar essa escrita monográfica e assim me fez perceber que da minha capacidade de evoluir nos estudos e crescer profissionalmente.
- A minha família, meu querido esposo, pela compreensão das minhas ausências, pelo estímulo, apoio e ajuda nos momentos de intenso trabalho.
- A minha mãe, Nelci Pinto Ramos, e meu pai, João Maria Fernandes, meus incentivadores de toda a vida.
- As minhas filhas, Danielli e Nicole, que são minhas preciosidades e me inspiram a lutar pelos meus sonhos.
- A Maria Pacholski Kraetzig, minha amiga, cuidadora e protetora das minhas filhas.

- Às coordenadoras pedagógicas Alessandra Bolzan e Cristiane Truchiello, da escola de Ijuapirama, que se disponibilizaram em contribuir no desenvolvimento desta pesquisa.
- A professora e diretora Maria Alaidis Crivellaro Spagnolo, que sempre demonstrou ser minha grande apoiadora e incentivadora nos meus desafios e conquistas.
- A Universidade Federal de Santa Maria, pela expansão que oferece do ensino público gratuito e de qualidade, especialmente aos que ainda não tiveram oportunidades de acesso!

O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.

Jean Piaget

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Latu-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

O TRABALHO DO GESTOR DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA FRENTE À FORMAÇÃO CONTINUADA

AUTOR: MARIA JUDITE PINTO RAMOS
ORIENTADOR: LILIANA SOARES FERREIRA

Data e local da defesa: Cacequi, 27 de novembro de 2015.

O presente estudo visou a uma maior compreensão sobre o trabalho do gestor da coordenação pedagógica frente à formação continuada de professores e foi elaborado através de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa. Desta forma, para que nosso trabalho obtivesse êxito, aplicamos entrevistas com questões que foram respondidas pelos coordenadores que atuam em uma escola pública de educação básica e para análise e interpretação dos dados utilizou-se a técnica de análise de discurso. Dessa forma, a partir dos relatos dos coordenadores foi possível caracterizar o trabalho dos gestores da coordenação pedagógica frente à formação continuada de professores, assim como conhecer estratégias de gestão adotadas que se constituem em uma grande ação desse profissional para mobilizar os professores em prol da melhoria do processo de produção do conhecimento.

Palavras-chave: Gestor do pedagógico. Trabalho pedagógico. Formação continuada.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Latu-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

O PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

AUTHOR: MARIA JUDITE PINTO RAMOS
ODVISOR: LILIANA SOARES FERREIRA

Date and location of defense: Cacequi, November 27, 2015.

This study aimed at a better understanding of the work of the pedagogical front coordination officer to the continuing education of teachers and has been prepared through a literature and qualitative research. Thus, for our work were successful, we applied interviews with questions that were answered by the coordinators who work in a public school of basic education and for analysis and interpretation of the data we used the speech analysis technique. Thus, from the coordinators of the reports was possible to characterize the work of the pedagogical front coordination managers to continuing teacher training, as well as knowing adopted management strategies that constitute a large share of this professional to mobilize teachers in order to improve of the knowledge production process.

Keywords: educational management. Pedagogical work. Continuing education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO E REGISTROS INICIAIS.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 O tabalho do gestor da coordenação pedagógica frente a formação continuada	19
2.1.1 Coordenador Pedagógico.....	19
2.1.2 Formação Continuada.....	24
2.1.3 Projeto Pedagógico.....	29
2.1.4 Projeto Pedagógico na Escola.....	30
2.1.5 A importância da participação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola	31
3 METODOLOGIA.....	34
4 ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A PRODUÇÃO DE DADOS	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXOS	56

APRESENTAÇÃO E REGISTROS INICIAIS:

Um dos debates sobre educação, atualmente, é referente ao contexto educativo e suas possibilidades para a formação e o desenvolvimento do estudante, para isso “Nosso maior desafio é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano” (MORAN, 2011, p. 15).

Assim, a finalidade educacional implica uma compreensão das dimensões do sujeito e as possibilidades para sua evolução e emancipação. Portanto, compreender a realidade educacional, a dinâmica dos processos pedagógicos e suas relações com os contextos sociais são fundamentais para alavancar a educação.

Isso implica pensar na formação continuada dos professores em que se procura refletir e analisar a prática pedagógica de forma contínua, direcionando-a para as necessidades reais da escola. A formação continuada de forma reflexiva traz possibilidades para redefinir ações, planejar estratégias criativas para melhor atender os estudantes no processo de construção de saberes. Segundo Nóvoa (2002), “o aprender contínuo é essencial, se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente” (NÓVOA, 2002, p. 23). O autor reconhece a escola como um espaço favorável ao crescimento e aprendizado do professor.

Os momentos de reflexão sobre o trabalho pedagógico visam a estimular e a incentivar o professor a questionar seus saberes, relacioná-los com suas ações, enfim uma auto avaliação. Essas reflexões sobre o cotidiano da escola proporcionam aos professores maiores condições de realizar um trabalho pedagógico condizente com a realidade da escola, os interesses do estudante, o que amplia as possibilidades de sua motivação para o aprendizado. Então, o estudo em grupo e compartilhado para a análise e compreensão de saberes pedagógicos significativos e coerentes com a realidade da escola e suas variantes, pode constituir no fortalecimento da construção e reconstrução de conhecimentos dos professores .

Nesse contexto, a escola é um espaço social com diversas interações e experiências entre os estudantes que podem ser pensados e planejados pedagogicamente para elevar o desenvolvimento integral do estudante. A educação numa perspectiva para o desenvolvimento integral é defendida na teoria de Wallon, (1879 – 1962 Henri Paul Hyacinthe Wallon) o qual reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e suas necessidades para desenvolver-se. O autor mencionado fundamenta a integração das dimensões motora, afetiva e cognitiva. Almeida (2000) sumariza essa teoria

[] Wallon, psicólogo e educador, legou-nos muitas outras lições. A nós, professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas: com afeto, cognição, e movimento, e nos relacionamos com um aluno, também pessoa completa, integral, com afeto cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. (ALMEIDA,2000, p.86)

Percebe-se que é importante compreender a concepção de estudante como um ser completo, e o professor pode repensar suas relações afetivas e o seu trabalho pedagógico, questionando se estas experiências são essencialmente capazes de desenvolver e elevar o desenvolvimento do estudante. Isso implica pensar na organização dos tempos e espaços da escola para vislumbrar novas interações e experiências que contemplem a psicomotricidade, as emoções, afetividade, a inteligência, que amplia as possibilidades de aprendizado e evolução da pessoa. A educação para a formação integral do sujeito é esclarecida por Mahoney (2000)

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa. (MAHONEY, 2000, p. 15)

Compreender que as dimensões que constituem o ser humano são integradas e se interferem conjuntamente o tempo todo implica pensar uma metodologia diversificada e inovadora em que o estudante seja desafiado a produzir conhecimentos e ao mesmo tempo ele encontre um espaço que estimule a expressão dos movimentos corporais, assim como valorize e compreenda as

suas emoções, para que ele vivencie uma interação alegre e motivadora, favorável ao seu aprendizado e desenvolvimento.

O trabalho pedagógico do professor, a partir da compreensão dessa concepção do ser humano e sua constituição, requer inserir novos elementos na discussão para uma educação que permita o estudante envolver-se e compartilhar descobertas que vão além de práticas de ensino favoráveis apenas ao desenvolvimento cognitivo, mas também direcionados para os aspectos físicos, sociais, afetivos que se integram nas dimensões de desenvolvimento humano.

Assim, acreditar que a escola pode ser um lugar privilegiado para o desenvolvimento integral do estudante, remete repensar na organização dos tempos e espaços de forma que reconheça todas as dimensões do ser humano e suas formas para desenvolver-se plenamente. Sabe-se que muitas escolas têm a preocupação em atingir essa finalidade e buscam conhecer o conjunto de fatores para trabalhar o desenvolvimento dos estudantes em sua totalidade. Nessa direção, estudam ações para transformar a escola em um lugar agradável, que desperte o prazer pelo aprendizado.

Essas questões instigam uma reflexão para que as relações estabelecidas no contexto escolar entre estudantes e professores sejam significativas com socialização de experiências articuladas a dimensão social e contemple as expectativas motivacionais do estudante, para Bzuneck (2000) “a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação” (BZUNECK, 2000, p. 9). Então, quando uma proposta de ensino vem ao encontro da motivação do estudante, o estimula a expressar o que sabe e a participar de forma mais ativa dessa atividade, isso o mobiliza a aprender e compartilhar seus saberes com os envolvidos no processo educativo.

Ao refletir sobre a educação e suas implicações sociais e para a formação do estudante, constata-se várias demandas no meio educacional, destaca-se então a formação continuada como um caminho para refletir e melhorar o trabalho pedagógico, que “está relacionado ao modo como o grupo que compõe a escola se organiza regularmente, a como entende e produz a educação. Transita entre o individual e o coletivo, de modo dialético, elaborando-se e acontecendo cotidianamente na escola” (FERREIRA, 2008, p.3). Entende-se, então, que o

trabalho pedagógico refere-se como os professores compreendem a educação, mediados pelas suas concepções, subjetividades e perspectivas práticas e teóricas que se utilizam para a organização curricular, a metodologia, o planejamento da aula que são direcionados para a produção do conhecimento. Essa construção é contínua e se enriquece quando elaborada em conjunto, estabelecendo diálogos investigativos sobre o cotidiano da escola em uma perspectiva pedagógica, ancorada em aportes teóricos metodológicos que contribuem para os professores transformar ações, repensar as relações sociais e as possibilidades de ressignificá-las, pois "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática" (FREIRE, 1991, p. 58). Nesse sentido, a formação continuada é uma alternativa para os professores buscarem uma visão e prática de ensino capaz de envolver e motivar os estudantes em experiências educativas que viabilizem a participação ativa e crítica, com espaços para a manifestação das diferentes formas de expressão, situações de aprendizagens com uma conexão com as vivências do estudante, alternativas para que o processo de aprender seja carregado de significados para a vida.

Nessa perspectiva, atribui-se grande importância à formação continuada como um movimento fundamental para reflexão sobre a experiência vivida como elemento formador de novos saberes para dinamizar e aprimorar as ações da educação escolar. Assim, compreender o processo de organização e direcionamento da formação continuada, como os fatores que contribuem para o êxito de sua execução e efetivação é indispensável para os coordenadores pedagógicos buscarem alternativas adequadas e eficientes para motivar, os professores a desenvolverem-se suas capacidades de atuação e manterem-se atualizados profissionalmente.

Com esse objetivo, visa-se investigar e compreender possíveis respostas à seguinte problematização: A partir dos discursos de três coordenadores, quais as interfaces entre o trabalho do coordenador pedagógico na escola, a gestão do processo de formação continuada de professores e suas possibilidades para enriquecer os saberes e práticas dos professores da Escola Estadual de Ensino Médio Ijucapirama, do município de Jaguari/RS?

Nesse sentido, essa pesquisa sobre o trabalho do coordenador pedagógico frente à formação continuada ganha importância na medida em que permite desvendar estratégias de gestão do coordenador pedagógico a que venham fortalecer e melhorar o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores na escola.

O cotidiano da escola é planejado em função do bom desempenho e aprendizagem dos estudantes, assim, é fundamental o trabalho do coordenador como organizador do trabalho pedagógico em parceria com os professores no acompanhamento das reais necessidades frente ao processo de ensino aprendizagem e a execução de estratégias para a melhoria educacionais. Assim, a boa atuação do coordenador pedagógico depende de conhecimentos pertinentes a sua função, assim como uma visão em consonância com uma perspectiva da gestão democrática que preconiza uma cultura voltada para o incentivo da participação e o diálogo, como meios para mobilizar e envolver todos nos projetos e ações da escola, uma busca conjunta que requer a presença e a orientação dos coordenadores pedagógicos para superar desafios, atingir metas e melhorar o trabalho pedagógico desenvolvido na escola. Para isso é imprescindível compreender a função do coordenador pedagógico como articulador e apoiador no trabalho coletivo com os professores e com os demais gestores da escola

Acredita-se que no trabalho pedagógico do professor está a essência para crescimento da aprendizagem e do desempenho das crianças e jovens da escola. Essa ideia me despertou o desejo de pesquisar e conhecer estratégias mais eficazes para o gestor da coordenação pedagógica desenvolver frente à formação continuada de professores.

Minha formação em Pedagogia e o Curso de Gestão educacional me despertaram para novos olhares e percepções no contexto escolar que atuo como Agente Educacional há onze anos. No trabalho diário junto aos professores fica evidente a necessidade do repensar continuamente o trabalho pedagógico para atender às demandas e transformações da sociedade contemporânea, que se caracteriza pela globalização, o capitalismo, a expansão das tecnologias da comunicação e informação. Esse novo cenário trouxe significativas mudanças nas relações sociais, nas formas de comunicação, no acesso e produção da

informação e o conhecimento. Percebe-se que a escola não consegue acompanhar essas constantes transformações, gerando assim um desencontro com a sociedade. Está evidente no contexto escolar a necessidade de modificar os paradigmas das concepções de ensino-aprendizagem, buscando assim mais coerência com as transformações sociais.

A partir das leituras e reflexões realizadas no decorrer do Curso de Gestão Educacional compreende-se que as práticas conservadoras predominaram nas diferentes áreas do conhecimento e, durante muito tempo, o ensino ocorria através das práticas tradicionais e excludentes, pela exposição e transmissão do conhecimento. Nesse contexto, ao estudante cabia reproduzir os conteúdos ensinados através da memorização. Para Freire (1970), na educação tradicional cabe ao professor o papel ativo e ao aluno o de mero receptor de informações, nessa metodologia de ensino:

[...] educador é o que opta e prescreve sua opção, os educandos, os que seguem a prescrição; o educador é o que atua, os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; o educador escolhe o conteúdo programático, os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos, estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo, os educandos, meros objetos (FREIRE, 1970, p. 59).

Esse modo de ensino ocorria através da reprodução mecânica, exposição oral em uma relação antidialógica e impositiva entre professor e aluno.

Percebe-se que processo histórico ainda traz influências na educação da atualidade, com um currículo desvinculado do contexto social do estudante, direcionando-o a passividade e a até o desinteresse pela escola, pois as alternativas pedagógicas não vêm ao encontro das necessidades e motivações do estudante, sendo negados os fatores sociais do aprendiz, gerando exclusões e comprometendo negativamente o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido é fundamental as escolas criarem alternativas que busquem superar os processos educativos tradicionais, os conteúdos fragmentados, os quais não proporcionam um diálogo entre as áreas do conhecimento. A conexão entre as disciplinas é importante para facilitar a compreensão da realidade e proporcionar uma visão global do conhecimento.

Outro fator preocupante é a descontextualização dos conteúdos, que não consideram as realidades de vida dos estudantes, com práticas pedagógicas com pouco significado a suas experiências sociais, prevalecendo a memorização e reprodução mecânica, uma metodologia baseada em uma visão acrítica dos educadores, ainda se faz muito presente nas escolas. Para Libaneo, Oliveira e Toschi (2012) o ensino precisa atender o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes, o ensino parte das experiências do contexto social, integrado aos conteúdos e a formação desenvolvida a partir das ações pedagógicas. Nessa perspectiva os autores sumarizam que

O currículo e as práticas escolares deveriam prover os conteúdos científicos e as ações mentais a ele associadas voltados para a interiorização de bases conceituais para lidar com a realidade, sem descartar a motivação do aluno, sua subjetividade, contextos e práticas da vida cotidiana. (LIBÁNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012, p. 246)

A educação crítica e emancipadora exige identificar e reconhecer os prejuízos do saber descontextualizado e fragmentado, passando para o saber reflexivo e significativo em que se realiza uma interação teoria/prática considerando também os aspectos socioeconômicos, culturais e afetivos, como condições para ressignificar e potencializar o aprendizado.

Assim para atender às demandas presentes no cotidiano da escola e sociedade, acredita-se que é importante o conhecimento sobre as possibilidades de desenvolvimento profissional do professor através da formação continuada que as escolas podem oferecer.

Compreender como o coordenador organiza e coordena o processo de formação continuada, quais atividades desenvolvidas, os fatores que contribuem para o êxito de sua execução, as alternativas para motivar os professores à participação das ações da escola é fundamental para dinamizar e aprimorar as ações da educação escolar.

A partir desse contexto, optei por realizar uma pesquisa sobre o trabalho do gestor da coordenação pedagógica frente à formação continuada. Então, a monografia de especialização em Gestão Educacional aborda o perfil do gestor da formação continuada e suas possibilidades dentro de uma concepção democrática, humanizadora e comprometida com o desenvolvimento, a aprendizagem e a satisfação de todos os envolvidos no processo educacional.

Assim, o objetivo geral da pesquisa é: Analisar os discursos de coordenadores e a relação com a gestão do processo de formação continuada de professores e as possibilidades para enriquecer os saberes e práticas dos professores. Como objetivos específicos apontamos: Investigar as atividades desenvolvidas pelo coordenador pedagógico para a formação continuada; conhecer os mecanismos utilizados para motivar os professores a aprimorar a prática educativa; analisar os discursos de gestores sobre o processo de formação de professores como trabalho pedagógico na escola estudada e caracterizar o trabalho pedagógico desenvolvido pelo coordenador pedagógico na Escola.

A compreensão destas questões impulsiona pensar a educação, provocar reflexões nos ambientes escolares, no que se refere à atuação dos gestores da formação continuada, assim como identificar problemas e possibilidades de superação, para buscar no trabalho coletivo, alternativas que venham ao encontro das demandas do contexto educacional. Essa inovação, transformação, pode ocorrer a partir do movimento das pessoas envolvidas no processo educativo, coordenadores e professores juntamente com a comunidade escolar.

2. REFERENCIAL TEÓRICO:

2.1 O trabalho do gestor da coordenação pedagógica frente à formação continuada

2.1.1 Coordenador pedagógico

Compreende-se a escola como um espaço favorável para o desenvolvimento e a formação do ser humano. Tornar esse espaço privilegiado a produção de conhecimentos necessários para a evolução e emancipação do sujeito como agente atuante e transformador da sociedade em que vive é um desafio constante da educação. Essa visão ganha sentido a partir da compreensão que na educação reside possibilidades para a formação da pessoa, da família, da sociedade, do país e do mundo.

Assim, pensar a educação na perspectiva das demandas e transformações sociais implica planejar em uma perspectiva democrática. Os princípios que norteiam a democracia consistem na participação, acesso e transparência, os quais fundamentam a gestão escolar democrática, uma forma de conduzir a entidade educativa com a parceria e o envolvimento de toda a comunidade escolar. Para Libâneo (2001) a participação está fundamentada como um dos princípios essenciais em uma gestão escolar, ao afirmar que

A gestão democrática participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão e concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso. (LIBÂNEO, 2001, p. 131)

A gestão escolar envolve o planejamento das ações de forma coletiva e democrática, para a qual todos são convidados a participar e direcionar as ações da escola. Dessa forma, a participação permite o envolvimento e compartilhamento de experiências entre as pessoas envolvidas no processo educacional, o que se constitui em um diferencial determinante para alavancar novas ideias e perspectivas para a realização de bons projetos com ações coerentes com a realidade e necessidades do contexto social a qual a escola está inserida.

Na perspectiva da gestão democrática é garantida ao coordenador pedagógico certa autonomia no planejamento escolar. Entre as principais funções

do coordenador pedagógico está o processo de elaboração e a implementação do projeto pedagógico articulado ao processo de formação de professores, também promover a reflexão e ações para enriquecer as interações e o trabalho pedagógico no ambiente escolar. Para clarificar essa discussão Libâneo (2004) aponta as principais atribuições do coordenador pedagógico na formação docente

Prestar assistência pedagógico-didática aos professores, coordenar grupos de estudo, supervisionar e dinamizar o projeto pedagógico como referência de formação continuada, trazer propostas inovadoras para utilização de novos recursos tecnológicos e midiáticos.(LIBÂNEO, 2004, p. 229)

Compreende-se que o coordenador pedagógico tem uma função indiscutível, de organização do trabalho pedagógico com os professores. A gestão do pedagógico de acordo com Ferreira (2013) “é, em essência, fruto do trabalho dos professores, de seus aportes teórico-metodológicos e todos os aspectos orientadores da produção de sua aula e, conseqüentemente, da produção do conhecimento” (FERREIRA, 2013, p.36). O trabalho dos professores é o “trabalho pedagógico por que é uma atividade intencional, implicando uma direção”.(LIBÂNEO, 2002 p. 69)

Nesses momentos de estudos sobre o trabalho pedagógico se busca compreender e aprender sobre o cotidiano da escola, oportuniza o professor ir se formando continuamente e “o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar” (FREIRE, 1980 p. 83). O coordenador se direciona ao aspecto pedagógico das interações de aprendizagem no contexto da escola, auxiliando na definição de estratégias e critérios para a análise da realidade. Nesse processo participativo

[...] os seres humanos se constroem em diálogo, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso humano sem diálogo. Para ele, o momento do diálogo é o momento em que os homens se encontram para transformar a realidade e progredir. (GADOTTI, 1991, p. 46)

Nessa dinâmica mediada pela interação com o outro, o diálogo é a essência para a comunicação e nele a possibilidade para o aprender e ensinar coletivamente. Essas interações dialógicas estão presentes no cotidiano do coordenador pedagógico ao trabalhar como articulador do espaço de ensino e aprendizagem, e nem sempre essas interações são harmoniosas, mas também

marcada pelos conflitos gerados pelos diferentes posicionamentos, crenças, valores, as desigualdades sociais e econômicas que expressam a diversidade presente na escola. “Conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento” (CISPRINO, 2007, p. 15). Considera-se que a diversidade é um dos principais geradores de conflitos na escola. O cotidiano dos professores é pautado pelas interações entre professores e estudantes, os quais convivem com uma organização escolar com suas normatizações passíveis de diferentes percepções. E ainda o trabalho do professor é imerso em suas, subjetividades e concepções de educação e sociedade, que são expressos nas motivações, posicionamentos, nos modos de pensar e atuar de cada um.

Esses determinantes são produzidos ao longo das vivências sociais e culturais e compartilhados nas interações da escola, assim todos esses saberes vão sendo interligados, contribuindo na produção da cultura e conhecimentos entre os professores. Esses elementos constituem uma implicação pessoal no planejamento e realização do trabalho pedagógico do professor na escola. Essas formas de agir e pensar formam uma expressão singular de cada professor que é compartilhada nas interações com colegas e estudantes.

Percebe-se que uma ação ou ideia diante de um grupo de pessoas está sujeita diversas interpretações e discordâncias, pois cada um é movido por interesses e percepções diferentes, sendo estes alguns elementos geradores de conflitos que fazem parte da dinâmica do cotidiano da escola.

Esses fatores mencionados sinalizam os conflitos como algo inevitável que está muito presente nas relações sociais e faz parte da vida humana. Portanto, no ambiente escolar, pode ser comum acontecer situações de desencontros, influenciados pelas diferentes percepções e valores de cada um, as construções e rupturas constituem os principais fatores desencadeadores dos conflitos.

Partindo do entendimento que a escola é um espaço para a formação humana, é importante que gestores saibam gerir os conflitos de forma que direcionem para a reflexão e crescimento pessoal dos envolvidos para evitar frustrações que fragilizem as relações e o bom andamento das atividades da escola. Assim é uma importante tarefa do gestor da formação continuada dos professores, analisar e abordar de forma assertiva os conflitos criando espaços

para ouvir e estabelecer o diálogo, facilitando a expressão das pessoas envolvidas no conflito, criando um clima de confiança favorável para se conviver bem com as diferenças.

Então, a escola é um espaço social que se experimenta diversos conflitos, a inovação também gera insegurança e divergências, diante desse contexto, como o coordenador poderá atuar criando espaços para diálogo, a reflexão na resolução de problemas, trocas de experiências, respeito às diferenças, enfim, espaços favoráveis ao crescimento e evolução dos envolvidos? Estes são desafios que estão sempre em construção e reconstrução e que mobilizam os coordenadores, professores para a ruptura, a inovação em busca da melhoria do processo de produção do conhecimento na escola.

E o coordenador juntamente com os professores, buscam meios para atender as necessidades de desenvolvimento dos estudantes, proporcionando variadas situações que ampliem as dimensões do ser humano através de diversas alternativas que viabilizem

- a)“ajuda no desenvolvimento de suas competências cognitivas, isto é, no aprender a pensar por meio dos conteúdos para desenvolver poderes de reflexão, análise e atuação”;
- b)“oportunidades de preparação para sua inserção na vida profissional, com uma postura crítica”;
- c)“ajuda no desenvolvimento de capacidades de reflexão sobre sua própria subjetividade e sua identidade cultural”;
- d)“oportunidades de aprender a fazer escolhas morais com discernimento, isto é, aprender a pensar e a atuar eticamente de modo a formar um código de ética consistente com valores humanistas e democráticos”;
- e)“meios de compreender e apreciar experiências estéticas e participar em atividades criativas”. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012, p. 247).

Para a escola desenvolver uma educação nessa perspectiva exige-se uma visão de ensino coerente e eficaz, capaz de envolver e motivar os alunos em experiências educativas com significados para a vida. Isso remete aos professores à contextualização dos conteúdos, ou seja, problematizar situações sociais reais, direcionando à compreensão, à análise crítica e à transformação social.

Olhando nessa direção percebe-se que o coordenador pedagógico como gestor da formação continuada, atua frente a um grande desafio, auxiliar os professores a repensar, ressignificar as práticas pedagógicas conforme surge as necessidades.

Nessa atuação do coordenador a mediação é uma estratégia que fomenta essa articulação entre o conhecimento e a ação pedagógica, assim como para a mobilização e interação entre os professores para a reflexão e intervenção no trabalho pedagógico. É de grande importância que o gestor da formação continuada elabore e desenvolva atividades relevantes para os professores, e que estes percebam que a formação favorece para aprimorar a prática de sala de aula e oferecer melhores condições para o estudante aprender, pois o trabalho do professor não é apenas na sala de aula, mas ele continua nos encontros de formação que permite repensá-lo, constatar problemas e direcionar melhor os novos planejamentos.

É relevante o coordenador pedagógico compreender como realizar essa articulação entre o conhecimento e as experiências pedagógicas, para que o grupo possa compartilhar saberes, também analisar, avaliar e redirecionar ações futuras. Almeida (2006) ao referir-se a formação continuada na escola, defende que “ este é o lugar onde os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas.” (ALMEIDA, 2006, p.86)

O coordenador pedagógico que mobiliza o grupo de professores ao movimento de rever continuamente o currículo, atualizar as ações do trabalho pedagógico. Então, é importante que o professor encontre espaços para essas trocas reflexivas, assim como, a compreensão e apoio frente a possíveis problemas encontrados, amparo para enfrentar os desajustes e incentivo para reelaborar novas metas a serem perseguidas.

Percebe-se que o trabalho do coordenador pedagógico exige um amplo conhecimento sobre educação e seu aspecto social em constantes transformações o que implica também uma formação contínua do coordenador pedagógico, através de leituras, pesquisas e cursos que tratam de assuntos pertinentes a sua função, adquirindo maiores condições para compreender e desenvolver com excelência suas atribuições na escola. Para o gestor da formação continuada é fundamental uma visão das mudanças e demandas no meio educacional, que incide ao desempenhar suas funções com os professores. Para Libâneo as funções do coordenador podem ser resumidas em

Planejar, coordenar, gerir, acompanhar e avaliar todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e da sala de aula.
Visando atingir níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa das

aprendizagens dos alunos, onde se requer formação profissional específica distinta da exercida pelos professores. (LIBÂNEO, 2004, p. 221-224.)

Articular essas funções e oferecer condições para que os professores trabalhem em equipe, estabelecendo uma conexão do currículo com a realidade dos estudantes fazem parte do trabalho do coordenador.

Abraão (2000) reconhece a importância de dois passos orientadores da ação de coordenação. O primeiro é reconhecer que a participação das pessoas de uma equipe é orientada por motivações diferentes. Aceitá-las e tentar integrá-las em uma grande meta é essencial para mobilizá-los e levá-los a contribuir. Criar oportunidades para que todos, independentemente de seus motivos obtenham sucesso é o segundo passo para conquistar a disponibilidade e as ações necessárias.

Também convém refletir que no trabalho de coordenador podem surgir fracassos e é preciso aceitá-los, analisá-los, avaliá-los, traçar novas estratégias de ação. Cury (2002) ilustra esta ideia ao afirmar que

O desafio está na construção de uma metodologia de trabalho que saiba ressaltar o exercício da autoridade que acompanha a pessoa do gestor e a dimensão compartilhada da mesma, dando a cada qual seu devido tempo e sua devida proporção (CURY, 2002, p.168).

Um profissional sabe que não se acerta sempre e precisa aceitar isso. Dessa maneira, agir com tolerância em relação aos membros do grupo faz parte de um conjunto de saberes necessários no trabalho coletivo que busca alternativas e novas práticas que permitam uma formação continuada produtiva, ou seja, que ofereça condições para os professores refletirem e a superarem as fragilidades, reconhecer os pontos positivos, criando possibilidades para aprimorar continuamente o trabalho pedagógico da escola.

2.1.2 Formação continuada

Repensar a prática profissional dos professores e os fatores referentes ao desenvolvimento de um processo formativo para uma atuação docente reflexiva com saberes necessários para direcionar o processo de ensino aprendizagem, implica pensar no desenvolvimento profissional do professor. Nessa perspectiva a formação continuada traz possibilidades para a professor profissionalizar-se

continuamente, para Freire(2001)a formação continuada reflete de forma positiva na educação

A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida mas pouco assumida. (FREIRE, 2001a, p.72).

O autor reconhece também a formação continuada como um caminho formativo que parte da análise da prática e se consolida na prática, ou seja, acontece a partir da realidade vivida pelos professores e estudantes no cotidiano escolar. A fundamentação teórica é fundamental para sustentar essa análise reflexiva sobre a experiência, a teoria orienta essa investigação. Nesse processo de estudo e investigação de sua própria experiência, o professor realiza descobertas, reelabora concepções, constrói seu próprio conhecimento. Ao analisar criticamente a realidade permite ao professor repensar suas funções e ações para, então, refazer encaminhamentos em seu trabalho pedagógico atendendo as demandas do contexto educacional.

A formação continuada que trata este estudo é a que se realiza no próprio local de trabalho do professor, em que as necessidades reais da realidade da escola são referência para o planejamento e desenvolvimento da formação dos professores. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 que rege várias questões ligadas à educação, orienta sobre a formação continuada

Art. 67 - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público. § II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; § V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho". (LDB, 1996. p.23)

A LDB expressa as bases legais para formação continuada na escola com a determinação de um período de tempo que se integra a jornada de trabalho do professor destinado a estudos, planejamentos e avaliações como incentivo para os professores melhorar as condições de trabalho e investirem no aperfeiçoamento profissional.

A formação continuada na escola permite ao professor repensar o seu fazer pedagógico, como autoavaliador e questionador das suas próprias ações e

planejamentos. Isso torna importante na medida em que vai formando educadores como sujeitos construtores de sua própria história, através da ação, avaliação e autoconsciência, como elementos que vão constituindo o educador, o qual participa e constrói sua própria evolução, transformação.

[]reencontrar espaços de integração entre as dimensões pessoais e profissionais[...] e dar-lhes sentido no quadro das histórias de vida [...] investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência, mediante uma reflexão crítica sobre a prática. (NÓVOA, 1995, p. 68).

O autor enfatiza a importância dos espaços de integração entre as dimensões pessoais e profissionais como elementos que favorecem para o desenvolvimento humano. O autor, ainda menciona a importância de reconhecer as histórias de vida, os saberes que são construídos e apropriados ao longo da vida profissional de cada professor. E ainda, ressignificar essas experiências que provém da ação pedagógica e as diversas interações do espaço escolar, dar um estatuto a esse saber da experiência, construindo e reconstruindo em conhecimento.

Convém mencionar que os saberes trazidos pelos professores vêm carregados valores, subjetividades e historicidades e assim, pode-se descobrir concepções de saberes imprecisos ou equivocados, Tardif (2007), ao referir-se aos saberes do professor, adverte que nem tudo é saber, pois se incorre no risco de informar a existência de saberes informais e das experiências do cotidiano, então, percebe-se que a análise refletida da prática pedagógica é importante e se constitui de alternativas para desvendar as possíveis necessidades de repensar e reelaborar saberes que o professor exerce no trabalho pedagógico.

O professor é principal agente da transformação, pois quando ele vivencia a reflexão do seu fazer pedagógico é instigado a investigar a sua prática, redirecionar o que não vem dando certo, romper paradigmas, à adquirir autoconsciência da sua responsabilidade na formação do estudante.

Nessa perspectiva “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação”. (NÓVOA, 1992, p.36). Esse conhecimento construído pelo professor, através da reflexão da experiência, lhe fornece maiores condições para atuar na missão de educar, realizar as intervenções necessárias nas ações pedagógicas na escola, buscar estratégias para se atualizar. A experiência refletida vai

fornecendo subsídios para o professor planejar e desenvolver a aula que inspire e instigue seus alunos aprenderem.

Então, esses momentos de socialização e sistematização do trabalho pedagógico refere-se à formação continuada do professor, ao mesmo tempo em que se valoriza o desenvolvimento pessoal e profissional no ambiente de trabalho.

Nesse sentido a formação continuada é caracterizada como

A troca de experiências e partilha de saberes consolidam rede de formação mútua, nas quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente o papel do formador e formando.[...] O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. (NÓVOA, 2002 p. 63- 64)

A socialização das experiências permite ao professor compartilhar a sua própria prática pedagógica e conhecer tantas outras, com isso o grupo gera novos conhecimentos que são pertinentes à própria realidade. Assim como, valoriza os saberes construídos na trajetória profissional dos professores, contribuindo para autonomia na produção do conhecimento que acontece na experiência do cotidiano.

Esses momentos de reflexão sobre o trabalho pedagógico do professor se enriquecem quando se realiza o diálogo entre teoria e prática, essa articulação é defendida por Freire:

Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática pedagógica que requerem considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (FREIRE, 2006, p. 81).

Essa articulação da prática com a teoria vai ganhando sentido ao permitir interpretar e compreender a própria prática. Nessas reflexões teóricas o professor realiza percepções sobre as necessidades de mudanças e aprimoramentos em sua prática pedagógica. Pimenta e Lima esclarecem a função da teoria na formação do educador:

O papel da teoria é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, elas próprias em questionamentos, uma vez que as teorias são explicações provisórias da realidade (PIMENTA & LIMA, 2004, p. 43). .

A teoria constitui um elemento fundamental na formação docente, pois a apropriação do conhecimento teórico amplia a compreensão de diversas questões do contexto educativo, subsidia as decisões e intervenções.

Convém mencionar que a aproximação da teoria com a prática, ganha sentido quando se permite questionar, investigar a prática, essa reflexão da ação vai criando condições para o professor melhor compreender seu trabalho pedagógico, pensar e agir sobre ele e assim, continuamente o melhorar e transformar.

Essa avaliação que parte da ação reflexão mediados pelo conhecimento teórico contribui para o professor formar-se continuamente, percebendo novos caminhos para práticas de ensino que facilitem a aprendizagem dos estudantes. O desenvolvimento profissional pode ser

[...] entendido como um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência. (GARCIA, 1999, p. 144)

Almeida (2005, p.12) reconhece a escola como um espaço favorecedor para a formação continuada. Essa ideia parte da concepção que os professores são produtores do conhecimento através da sua própria ação educativa e o repensar sobre essa ação que constituem elementos reais para o desenvolvimento da formação continuada.

[...] em contexto de ensino, com abordagens de reflexão-ação sobre os problemas detectados, em equipes com professores que se empenham na investigação e resolução dos problemas que delineiam hipóteses de solução e avaliam a sua consistência e resultados e que, em todo este processo, aprendam a ser professor, porque refletem sobre a sua vivência profissional e os problemas que essa mesma prática lhes coloca (ALARCÃO e TAVARES, 2004, p. 19).

O trabalho em equipe direcionado ao desenvolvimento do aluno parte da percepção de várias questões ligadas ao processo de ensino aprendizagem que emergem compreendê-lo e direcioná-las, ancorada a luz de referenciais teóricos que vislumbram caminhos para inovar as práticas futuras.

Esse trabalho conjunto organizado na própria escola constitui uma cultura profissional importante que promove mecanismos para o professor desenvolver-se continuamente na escola.

2.1.3 Projeto Pedagógico

É importante observar que a formação continuada na escola envolve o Projeto Pedagógico, documento orientador das ações da escola, Veiga enfatiza que “refletir acerca da construção do Projeto Político Pedagógico, entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo” (VEIGA, 1996, p.11). Assim, a partir do Projeto Pedagógico resultam os projetos, os planos de ensino, o currículo escolar e formas de organização e planejamento do trabalho pedagógico no contexto educativo.

Para Ferreira no PP¹ também é “apresentada a escola sonhada, projetada, imaginada. Com certeza, uma escola diferente, mais apta, em acordo com as concepções de educação, conhecimento e aula condizentes com as prerrogativas educacionais”. (FERREIRA, 2007, p.38).

Constata-se que o PP quando se configura em um instrumento de organização que expressa às intencionalidades, as motivações, os desafios do coletivo da escola, serve para direcionar o trabalho pedagógico da escola, para atender os propósitos, os compromissos assumidos coletivamente. Essa concepção visa planejar a escola não só como reprodutora das relações sociais, mas também articulada com a percepção dessa realidade para a transformação social.¹

Para Veiga (1995), o Projeto Político Pedagógico apresenta duas faces indissociáveis “é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades”. (VEIGA, 1995, p.13). Portanto, na dimensão pedagógica encontra-se a possibilidade da ação, de vivenciar práticas carregadas de valores sociais e humanos que expressem e direcionem aos objetivos, as intenções da escola para formação e desenvolvimento do sujeito.

¹ Para Ferreira (2007) utiliza-se a expressão Projeto Pedagógico em detrimento de Projeto Político Pedagógico a partir da compreensão que o termo pedagógico já traz também uma implicação política, que se revela nas ações pedagógicas, com seus valores, intenções e escolhas, uma construção social .

2.1.4 Projeto pedagógico na escola

No PP pode estar expresso a concepção de educação, de formação humana que refletem no planejar o processo educativo com estreita relação com a necessidades que norteiam o contexto social, os desafios, as aspirações do coletivo , esses elementos ao se fazer presente na organização e a ação da aula, poderá vir carregado de significado para os estudantes, refletindo positivamente no processo de ensino aprendizagem , ao mesmo tempo em que se busca a finalidade da escola e sociedade.

É a escola inteira que deve ser motivadora; portanto, é a escola toda que deve se tornar educadora. A esse respeito, o enriquecimento do currículo não pode se restringir a mero acréscimo de disciplinas a serem estudadas, mas a uma verdadeira transformação da escola num lugar desejável pelo aluno, aonde ele não vá apenas para preparar-se para a vida, mas para vivê-la efetivamente. (PARO, 2007, p. 11)

O PP¹, ao expressar qual o papel da escola, que tipo de formação de criança, jovem e sociedade se quer construir, esses elementos serão base para a elaboração do currículo da escola e a organização o trabalho pedagógico. Estas questões podem constituir uma linha de ação para se pensar e planejar o trabalho pedagógico com os professores.

Portanto, o planejamento do PP parte da realidade, assim como também busca a sua transformação e isso implica mudanças pedagógicas e na gestão escolar. Gadotti (1994) enfatiza alguns questionamentos importantes para nortear a elaboração do PP da escola que precisa ser entendido como uma maneira de situar-se num horizonte de possibilidades, a partir de perguntas tais como: “que educação se quer, que tipo de cidadão se deseja e para que projeto de sociedade?” (GADOTTI, 1994, p. 42)

O Projeto Pedagógico como organizador do trabalho pedagógico traz a reflexão sobre as intencionalidades da escola e seu papel social junto à comunidade, ao mesmo tempo em que sistematiza e direciona formas para a superação dos problemas da educação, do processo ensino aprendizagem e articulado com o currículo da escola.

Portanto, os coordenadores pedagógicos como sujeitos que conduzem as dimensões do processo de construção e execução do Projeto Pedagógico, podem

encontrar perspectivas de formação ao unir as intenções do PP com a organização da prática no trabalho pedagógico do professor.

[...] a capacidade de delinear sua própria identidade. Isso significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate de diálogo fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula. (VEIGA, 1995, p.14)

Então a elaboração do Projeto Político Pedagógico é uma reflexão conjunta das ações que irão nortear o caminho que a escola pretende percorrer. Esta construção coletiva visa à melhoria e a qualidade do ensino, valoriza-se a participação e cooperação das pessoas, no pensar das intenções, na direção que se propõem seguir, um compromisso assumido coletivamente.

Essa organização envolve o planejamento dos espaços e tempos da escola, as interações entre todos da comunidade escolar. A organização do trabalho pedagógico também é pensar em ações educativas articuladas ao contexto social, ao mesmo tempo em que essas ações e movimentos trazem elementos que visam atingir as finalidades da escola para formação do estudante e sua atuação na sociedade.

2.1.5 A importância da participação na elaboração do projeto pedagógico da escola

Segundo Luckesi (2007) “Uma escola é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade. A cara da escola decorre da ação conjunta de todos esses elementos” (LUCKESI, 2007, p.15). Então, a gestão escolar atua em função do contexto social da comunidade escolar e com sua participação efetiva. Assim, ela reflete a atuação dos seus gestores.

Encaminhar a construção do PP da escola através do incentivo e valorização da participação coletiva com espaços para a manifestação dos interesses e expectativas dos diferentes segmentos contribui para o desenvolvimento da educação compromissada com os interesses reais da comunidade escolar. Caracteriza-se a participação como

[...] força da atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de

compreender, decidir e agir sobre questões que lhes são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme. (LUCK, 2010, p.21)

A autora reconhece a importância da participação na construção conjunta do PP e que constitui uma força determinante para a escola alcançar suas metas e objetivos. Então, a participação é fundamental ao elaborar o PP e melhor planejar as ações da escola. Isso remete pensar alternativas que promovam uma participação efetiva, nesse sentido Lück cita algumas iniciativas importantes:

a) Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperação. b) Promover um clima de confiança. c) Valorizar as capacidades e aptidões dos participantes. d) Associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços. e) Estabelecer demanda de trabalho centrado nas ideias e não em pessoas f) Desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto. (LÜCK. 2005, p. 20.)

A autora enfatiza alguns aspectos fundamentais para mobilizar e envolver coletivo para participação nos processos de planejamento e decisão da escola. Através da participação os gestores organizam e direcionam o trabalho da escola. Em perspectiva semelhante, para Gadotti, “a participação e a democratização num sistema público de ensino é a forma mais prática de formação para cidadania, que por sua vez, é um dos pressupostos da gestão democrática” (GADOTTI, 2004, p. 49). A gestão democrática parte dos princípios da participação, da transparência, da descentralização do poder e o PP torna-se colaborador para este processo democrático, pois sua construção requer mobilizar e incentivar todos, a compartilhar saberes e responsabilidades, ampliando possibilidades para a vivência da democracia.

A construção da escola de forma atender os interesses da comunidade escolar que envolve professores, funcionários, pais e alunos, esta relação favorece para compartilhar o poder dividindo responsabilidades ao incentivar e envolver o grupo para diferentes formas de atuação no contexto escolar. Assim todos se tornam agentes na atuação para atingir os objetivos educacionais representados pelos interesses de todos da escola e as transformações que a escola almeja alcançar.

A escola é o lugar de realização e avaliação de seu trabalho pedagógico, uma vez que necessita organizá-lo de forma que considere as características e peculiaridades dos atores principais, todos da escola. O Projeto Pedagógico se

constitui pelos objetivos do coletivo, com seus modos de pensar e agir sobre as demandas sociais, para o sistema de ensino.

Assim o PP da escola tem uma estreita relação com o trabalho pedagógico, abrangendo também o contexto social, ou seja, o PP constitui-se uma referência para o planejamento da aula e de toda a escola.

Então o PP pode ser um documento norteador das ações da escola, expressando assim visão de todo o seu coletivo.

E nesse processo de planejar, a formação continuada torna-se um espaço favorecedor para ao organizar e direcionar o trabalho pedagógico em uma perspectiva global, pois os encontros de formação são propícios à exposição de ideias, da comunicação dialógica, mediados pela reflexão, elementos essencialmente importantes para a construção de bases referenciais compromissadas em atender as demandas e desafios da educação.

Acolher as manifestações do coletivo é importante como uma participação política, que reivindica a partir das diferentes visões, criando os caminhos que se pretende percorrer para atingir a finalidade da escola. Incentivar a participação é um elemento indispensável na construção e reconstrução do Projeto Pedagógico da escola, com a abertura para a expressão dos saberes, identidades e os sonhos de cada um. Nesse sentido Luck, (2006) reflete sobre a participação:

A participação em sentido pleno é caracterizada pela mobilização efetiva dos esforços individuais para a superação de atitudes de acomodação, de alienação, de marginalização, e reversão desses aspectos pela eliminação de comportamentos individualistas, pela construção de espírito de equipe, visando a efetivação de objetivos sociais e institucionais que são adequadamente entendidos e assumidos por todos.(LUCK, 2006, p.30)

Essa receptividade da participação consciente e crítica entre escola e comunidade para buscar novos horizontes, perspectivas para elevar-se com ações para o bem comum, amplia as possibilidades para a conquista da autonomia, rompe o individualismo, supera a opressão e direciona para a descentralização do poder que são de grande relevância para a construção da gestão democrática.

E o coordenador pedagógico, cada vez mais, representa um elemento importante na organização dos espaços de discussão e reflexão coletiva das ações que direcionam o trabalho pedagógico do professor.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa visa a compreender, a partir dos discursos de três coordenadores, quais as interfaces entre o trabalho do coordenador pedagógico na escola, a gestão do processo de formação continuada de professores e as possibilidades para enriquecer os saberes e práticas dos professores, utilizou-se como opção metodológica a abordagem qualitativa, sendo esta a mais adequada por ocorrer em um contexto social envolvendo relações humanas, suas ações, significados e subjetividades. Logo, esta abordagem “implica uma partilha densa de pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desses convívios significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2003, p.221).

Assim, a investigação foi desenvolvida através de uma Pesquisa Bibliográfica que, teve como objetivo “conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se um instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa” (KOCHE, 1997, p. 122), pois a dimensão teórica permite explicar e desvendar a indagação da realidade vivenciada e atribuir significados a descoberta. Ainda, concomitantemente a Pesquisa Bibliográfica, realizou-se um de Estudo de Caso como instrumento pedagógico que analisa isoladamente, e envolve o estudo profundo das variáveis e influências do objeto de estudo. Portanto, no entendimento de Lüdke& André (2013) a pesquisa estudo de caso permite:

Retratar o cotidiano escolar em toda sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade. O caso é sempre bem delimitado. O estudo de caso é qualitativo, pois é o que se desenvolve numa situação natural. (LÜDKE& ANDRÉ, 2013, p. 23)

Esta forma de investigação mostrou o caminho para o levantamento dos dados referentes às principais indagações que norteiam a pesquisa, permitindo captar as respostas dos coordenadores pedagógicos sobre suas experiências e vivências frente à frente formação continuada dos professores na escola que atuam. E para a produção de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três coordenadores desta mesma escola.

A entrevista semiestruturada foi organizada através de um roteiro de questões que permitiu certa flexibilidade e ampliação dos questionamentos

conforme as informações eram fornecidas pelas entrevistadas. De acordo com Chizzotti (2009) A entrevista semiestruturada:

[...] em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.(CHIZZOTTI, 2009, p. 94).

Por isso, optou-se pela entrevista semiestruturada com perguntas abertas a fim de obter informações e percepções dos coordenadores sobre o tema. A entrevista é constituída pelos seguintes questionamentos:

I Formação - Você é graduado em qual Curso? Possui curso de especialização? Realizou outras graduações ou cursos de pós-graduação? Há quanto tempo trabalha como professor(a)? Há quanto tempo trabalha nesta escola? Há quanto tempo trabalha como coordenador(a) pedagógico nesta escola?

II Formação continuada de professores: Quais atividades de formação são realizadas nos encontros de formação continuada na escola? De que forma são desenvolvidas? Quais mecanismos são utilizados para motivar os professores a participar dos encontros de formação e comprometerem-se com as ações da escola? Nas interações entre pessoas, muitas vezes, é marcada por conflitos gerados por posicionamentos divergentes. Como realiza a mediação na perspectiva de aprendizado e evolução dos envolvidos? Quais os maiores desafios do coordenador pedagógico frente à formação continuada? Quais as possibilidades que a formação continuada pode oferecer para o trabalho pedagógico dos professores?

III Trabalho do coordenador(a) pedagógico: Como descreve o trabalho do coordenador pedagógico? É este trabalho que realiza aqui na escola? Em seu trabalho, como coordenador pedagógico participa ou contribui na formação continuada dos professores?

IV Gestão educacional: O que é gestão educacional para você? Qual sua participação como gestor na escola?

As respostas fornecidas às entrevistas constituem dados importantes para à análise do conteúdo, o qual constitui o método utilizado para esta investigação. A análise do conteúdo de acordo com Bardin (1995) é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN,1995, p.42)

O autor enfatiza que a organização dessa técnica constitui um conjunto de técnicas diversificadas para análise da comunicação, assim como, também seus sentidos e significados. Nessa mesma perspectiva, Ferreira (2000) apresenta as possibilidades da análise de conteúdo conforme a teoria de Bardin:

A análise de conteúdo é usada quando se quer ir além dos significados, da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (FERREIRA, 2000 p. 13).

A partir dessas premissas à análise de conteúdo propicia analisar as respostas das entrevistas dos coordenadores sob um amplo enfoque com diversos elementos suscetíveis de interpretação, como a linguagem verbal e não verbal, assim como os seus significados constituem subsídios importantes para análise e compreensão das questões que norteiam a esta pesquisa. De acordo Bardin (2009) a análise de conteúdo se organiza em torno de três momentos: “1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação”(BARDIN, 2009, p.121). Dessa forma, no primeiro momento os dados foram organizados para a realização da análise e formulação de hipóteses, após o tratamento dos resultados, para realizar a interpretação e conclusão final, a qual está ancorada à teoria de autores que já pesquisaram sobre o tema. Assim, esse estudo, através da realização de análise de conteúdo, visa investigar e desvendar as interfaces entre o trabalho do coordenador pedagógico frente a gestão do processo de formação continuada de professores e as possibilidades para enriquecer os saberes e práticas dos professores.

4. ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A PRODUÇÃO DE DADOS

A partir desse contexto, minha atenção se voltou para repensar o trabalho que caracteriza o perfil de um bom gestor da formação continuada de professores, identificar como se realiza as atividades para promover reflexões e transformações no trabalho pedagógico dos professores, como estabelecer mediações de forma que facilitem o convívio, a participação e o aprendizado entre as pessoas. Assim, optei por realizar uma pesquisa referente ao trabalho do coordenador pedagógico frente à formação continuada de professores em uma escola pública de educação básica, localizada na localidade Ijuapirama, terceiro distrito, interior de Jaguarí, RS. Os instrumentos utilizados neste estudo foram entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas com três coordenadores pedagógicos atuantes nesta instituição. O roteiro das entrevistas foi organizado em consonância, com cada capítulo exposto no trabalho monográfico, com o objetivo de coletar dados referentes ao tema da pesquisa.

Com a produção dos dados, tornou-se possível caracterizar a formação dos gestores da coordenação pedagógica sendo que duas coordenadoras possuem graduação em Pedagogia, uma atua há quatro anos na coordenação pedagógica e a outra três anos. E uma das coordenadoras possui graduação em Letras e três anos de atuação na coordenação pedagógica. Todas as coordenadoras são professoras atuantes e possuem uma Pós-graduação, das quais duas com especialização em Psicopedagogia e uma em Gestão Educacional.

As coordenadoras entrevistadas relataram que nos encontros de formação continuada são desenvolvidas atividades variadas como:

[...] leituras de textos, vídeos, reportagens, dinâmicas, ouvir relatos de professores conversação para troca de experiências, sempre incentivando a participação e a interação dos professores com as atividades propostas. (GESTORA A) Uma das coordenadoras ressalta que as atividades são planejadas visando estimular reflexões com os professores para rever e melhorar o trabalho pedagógico. (GESTORA B)

As diferentes estratégias de trabalho visam a despertar nos professores o interesse por sua formação, assim como introduzir reflexões sobre estudos teóricos relacionados à educação e o trabalho pedagógico. Sabe-se que o direcionamento das atividades que exige planejamento do tempo, das atividades

e conhecimento pedagógico sobre os temas que serão abordados para promover o aprendizado dos professores.

Compreende-se que os professores são os principais agentes do processo de formação continuada, pois apenas a presença não é o suficiente, mas a atuação ativa nas atividades propostas pode residir à construção do conhecimento. Para isso, torna-se importante contextualizar as leituras e teorias, relacionar conceitos com a realidade, trazendo significados e novos aprendizados para a atuação do professor.

Para ampliar essa discussão Libâneo (2001) sugere que o coordenador pedagógico estabeleça uma assessoria permanente e contínua ao trabalho aos professores e aponta a principal atribuição do trabalho do coordenador:

O coordenador pedagógico responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade de ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição à assistência pedagógica didática aos professores, para se chegar a uma situação de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível), auxiliando os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagens adequadas às necessidades educacionais do aluno. (LIBÂNEO, 2001, p. 183)

Nesse aspecto o trabalho do coordenador como bom líder e mediador é imprescindível conquistar o respeito e a confiança de sua equipe de trabalho para que os professores encontrem um clima favorável para compartilhar suas dificuldades e problemas o que facilita para a compreensão e a participação nas atividades propostas. Este espaço de interação acolhedor é indispensável para o coordenador exercer sua função de formador e propor alternativas para motivar o coletivo à reflexão sobre temas pertinentes ao trabalho pedagógico, assim como também para que os professores sintam-se compreendidos e apoiados no trabalho desenvolvido, pois é o professor quem vivencia, quem gere a ação pedagógica de sala de aula, é ele que pode criar métodos que contribuam para a melhoria do ensino.

Outro fator que convém mencionar é a observação se as propostas da formação estão refletindo no trabalho pedagógico do professor, verificando se estão ao encontro de necessidade de aprendizagem e resoluções de problemas, se houve mudanças e se estão atendendo as necessidades dos estudantes, pois estas constatações propiciam trocas de experiências, assim como, direciona a

organização dos próximos planejamentos de encontros de formação com os professores.

Então, constata-se que o coordenador pode ser o facilitador e colaborador na formação na formação continuada, nessas intervenções que reside à possibilidade para a tomada de consciência da necessidade da mudança de atitude, a aquisição de capacidades de melhor interpretar e intervir na realidade do processo de ensino aprendizagem.

Ao serem questionadas sobre os mecanismos utilizados para motivar os professores a participar dos encontros de formação e comprometerem-se com as ações da escola, foi possível identificar algumas dificuldades encontradas pelas coordenadoras para promover mais aceitação e comprometimento dos professores, ao afirmarem que: “Muitos professores são resistentes aos encontros de formação e não acreditam nas possibilidades que os encontros podem oferecer para o crescimento profissional”. (GESTORA C)

Essas resistências se traduzem em preocupações para os coordenadores em buscar formas para convencer esses professores e incorpora-los com os demais nos encontros de formação. Assim, é importante compreender as causas dessas resistências para melhor intervir, Arroyo (2007) explica que:

[...] os docentes resistem a ter de repensar os saberes, artes e competências aprendidas nas situações tradicionais de trabalho. Resistem às ameaças de ter de desconstruir suas identidades docentes construídas nas situações tradicionais de magistério (ARROYO, 2007, p. 204).

Compreende-se, então, que alguns professores estão arraigados aos modelos de formação inicial, como eles foram ensinados nos moldes tradicionais e apresentam dificuldades de incorporar mudanças e, muitas vezes, desmotivado sem perspectivas profissionais. Porém torna-se importante ouvir estes professores e compreender os motivos dessa resistência, questionar se os encontros de formação estão atendendo as expectativas e interesses de aprendizagens.

Quanto às indagações sobre como realizam a mediação dos conflitos na perspectiva de aprendizado e evolução dos envolvidos na escola pesquisada, os gestores pedagógicos responderam que:

Sempre se busca intervenções através do diálogo e principalmente escutar o que os envolvidos tem a dizer, tentar se colocar no lugar do outro para entende-lo, manter a imparcialidade, ter cuidado com as

palavras, às vezes é melhor o silêncio do que uma intervenção feita no impulso. (GESTORA B)

Direcionar o foco da conversa para a resolução do problema em vez de se deter em outros comentários, enfrentar da melhor forma as adversidades, sendo resiliente. (GESTORA C)

As coordenadoras valorizam a comunicação dialógica, em que se busca aproximação e empatia com todos para que cada um sintam-se valorizado e acolhido ao expressar seus anseios, enfatizam a importância de ouvir as diversas opiniões para chegar a um consenso, assim como os saberes e experiências que o grupo traz, com espaços para compartilhar as descobertas, alegrias e os anseios.

Na expressão da coordenadora “é melhor o silêncio do que uma intervenção feita no impulso” (Gestora A), evidencia, uma certa insegurança para interceder e realizar um contexto de comunicação de forma positiva para ajudar na resolução dos conflitos da escola. Sabe-se que o coordenador pedagógico ao conduzir uma discussão conflituosa, além de ouvir os posicionamentos, é importante respeitar a opinião de cada um, demonstrando serenidade e profissionalismo na mediação.

Para que o coordenador consiga construir um ambiente de participação e mobilização, torna-se fundamental adotar algumas estratégias, tais como: estar atento às solicitações; mostrar responsabilidade e demonstrar importância de cada um no processo; respeitar as decisões tomadas em grupo, destacar a importância de cada um e de todos na construção da identidade da escola.

Assim, nos reportamos para as opiniões das gestoras, buscando entender, os maiores desafios do coordenador pedagógico frente à formação continuada na escola em que atuam

Uma das maiores dificuldades está em promover a participação dos professores para o novo. Outro desafio é o amplo conhecimento em educação que se exige para uma boa atuação na coordenação pedagógica a qual se torna limitada por falta de tempo para dedicar a profissionalização. (GESTORA A)

Falta de tempo para interagir com o professor, para auxiliar e apoiar em suas necessidades do cotidiano da escola. (GESTORA C)

Fica evidente que o amplo conhecimento do coordenador sobre educação, é imprescindível para adquirir confiança e transmitir segurança para os professores, isso requer do coordenador investir na formação, buscar saberes necessários à sua atuação e planejar o tempo para apoiar e ser parceiro dos

professores. Constata-se também a necessidade de promover rupturas de práticas tradicionais e viabilizar a abertura para o novo, isso é percebido no momento que a coordenadora desabafa sobre a dificuldade de conquistar “a participação dos professores para o novo” (GESTORA C). É notável a preocupação da coordenadora em adotar visões coerentes com as mudanças, as transformações sociais, o que implicam em novas demandas para a educação, como mudanças de paradigmas e concepções pedagógicas. Convém destacar que frente às novas tarefas para a escola, sinaliza novos elementos para a formação continuada e também capacitação dos gestores para melhor atuar e gerir os processos de inovação.

Outro questionamento trazido para as coordenadoras foi sobre como descrevem o trabalho do coordenador pedagógico:

Interagir com o professor para ele adquirir cada vez mais condições para melhorar o seu trabalho pedagógico desenvolvido na escola, pois o professor tem em suas mãos um grande potencial que precisa continuamente ser estimulado, apoiado, valorizado para ele desempenhar da melhor forma, pois isso irá refletir positivamente no desenvolvimento e aprendizado dos alunos. (GESTORA A)

A partir da compreensão que é o professor quem realiza, que faz acontecer o trabalho pedagógico em sala de aula, “é necessário valorizar os saberes experienciais, pois estes se constituem no núcleo vital do saber docente”(TARDIF, 2004, p.54) Então é no trabalho do professor que está a possibilidade para a melhoria do processo de ensino aprendizagem e o coordenador pedagógico pode ser o articulador, estabelecendo uma interação motivadora para que viabilize esse avanço.

Foi possível perceber que as coordenadoras sentem-se angustiadas por não realizarem com mais frequência uma das principais atribuições do coordenador que seria auxiliar os professores frente ao trabalho pedagógico da escola, isso foi justificado devido as dificuldades de organizar os horários dos encontros de formação compatível com a disponibilidade de tempo dos professores, pois a maioria trabalham em mais de uma escola. A autora Pires (2004) destaca a função do coordenador na escola

A função primeira do coordenador pedagógico é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição, tarefa de importância primordial e de inegável responsabilidade e que encerra todas as possibilidades como também os limites da atuação desse

profissional. Quanto mais esse profissional se voltar para as ações que justificam e configuram a sua especificidade, maior também será o seu espaço de atuação. Em contrapartida, o distanciamento dessas atribuições seja por qual motivo for, irá aumentar a discordância e desconhecimento quanto às suas funções e ao seu papel na instituição escolar (PIRES, 2004, p. 182).

Nessa perspectiva, é importante salientar que o coordenador pedagógico tem como função principal dar assistência didática pedagógica aos professores, analisando criticamente práticas de ensino, buscando transformar o conhecimento, os objetivos gerais da escola em princípios de ação, com os professores e estudantes. Motivar e envolver os membros do grupo para a causa, nobre e elevada é importante para construir e reconstruir situações de aprendizagem, capazes de favorecer os estudantes ao longo da sua formação, pois a finalidade da educação é “permitir ao homem chegar a ser sujeito, constituir-se como pessoa, transformar o mundo...” (FREIRE, 1974, p.42). E o coordenador pode ser o mediador para que a escola atinja seus objetivos, para isso destaca-se a importância de mobilizar os professores a ressignificar o trabalho pedagógico, valorizando o saberes de cada um e o trabalho coletivo.

Nesse processo, o Projeto Pedagógico é a referência para a organização das ações, assim como para prever e promover momentos de integração e reflexão sobre o trabalho pedagógico direcionando e repensando estratégias educativas para atingir a dimensão política e pedagógica da escola.

Todas as coordenadoras reconhecem a importância da formação continuada e mencionam algumas possibilidades para o trabalho pedagógico do professor:

Ao longo do percurso de atuação o professor vai construindo saberes a partir da própria experiência e nos encontros de formação continuada estas experiências vão sendo compartilhadas, o que permite se ensinar e aprender coletivamente, assim como se atribui uma valorização ao saber construído na prática do professor. Isso é muito importante na vida profissional do professor. (GESTORA A)

No entanto, é importante que o coordenador valorize as ações, ideias e sugestões para que todos se sintam motivados, valorizados, pois é nesse encontro de diálogo franco que as pessoas desenvolvem o sentimento de satisfação e de compreensão do outro e também é o que mobiliza para a busca da efetivação do projeto de escola que se almeja.

Os momentos de estudos e reflexões são importantes na medida os professores tem a oportunidade de pensar sobre o seu trabalho pedagógico e como realiza, e isso permite gerar autoconsciência, possibilidades de identificar práticas ultrapassadas e revê-las, recriá-las e isso é crescimento, aprendizado. (GESTORA B)

O processo de formação quando direcionado para as necessidades do grupo vem enriquecer as interações e impulsionar os professores a investirem suas melhores energias e tomarem para si a responsabilidade de reavaliar e aprimorar continuamente o trabalho pedagógico, pois (Freire, 1996) fundamenta que “gente em permanente processo de busca, gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir” (FREIRE, 1996, p. 162-163). É nessa busca permanente que se encontra as possibilidades de repensar, reavaliar e intervir na realidade para a sua transformação e emancipação.

Os encontros de formação são bons porque o diálogo, a interação com o outro, a troca de conhecimentos sempre motiva renova as esperanças, amplia a visão do professor frente aos desafios encontrados no cotidiano. (GESTORA C)

Constata-se que nestes contextos formativos, o diálogo é mencionado como excelência, na expressão de ideias, no compartilhamento de saberes e experiências com os professores.

Um diálogo que se expressa em três diferentes formas, cada um com sua importância, “um diálogo consigo próprio, um diálogo com os outros incluindo os que antes de nós construíram conhecimentos que são referência e o diálogo com a própria situação” (ALARCÃO, 2004). Esse triplo diálogo cria estruturas para a produção do conhecimento, um constante processo de auto formação, refletindo e aprendendo a organizar estratégias de aprendizagens capazes de estimular as capacidades individuais para o aprendizado do estudante.

Constatou-se que as coordenadoras planejam e realizam os encontros de formação continuada na escola em conjunto com os demais gestores e definem Gestão escolar como “as tarefas da escola planejadas por todos que dela fazem parte visando promover o processo de ensino aprendizagem dos alunos.” (GESTORA B).

“As decisões são compartilhadas, as responsabilidades são divididas o que gera um maior comprometimento, pois dessa forma às pessoas sentem-se parte da escola.” (GESTORA A)

Percebe-se algo comum na fala das coordenadoras que leva-se entender que a escola vem se adaptando e se empenhando para a inclusão da gestão democrática e isso proporciona que toda a equipe da gestão da escola auxilia e planeja os encontros de formação continuada. Essa estratégia fortalece a participação e o estímulo para a troca de ideias, o que proporciona produzir novos conhecimentos e experiências, visando o bem coletivo, organizando assim a escola em sua totalidade.

E por fim, quanto à participação como gestor na escola, as coordenadoras manifestaram suas opiniões dizendo que:

Dependem muito do diretor que está à frente da escola, em outra gestão que atuei como coordenadora não tinha autonomia nenhuma, as decisões tinham que agradar o diretor, o qual tinha a palavra final, isso inibia a iniciativa. Hoje é completamente diferente temos abertura e somos incentivados e valorizados em nossas iniciativas, nos sentimos atuantes nessa gestão. (GESTORA A)

Observa-se que é importante que o diretor administre o trabalho, de forma que incentive a equipe de trabalho, pois a atuação do diretor reflete no trabalho dos demais gestores, para isso é importante que consiga demonstrar sua autoridade sem o autoritarismo propriamente dito, que consiga envolver seu grupo na mesma direção, motivados a participar e a ser sujeito ativo no desempenho das atividades, pois os demais gestores dependem da motivação que move.

Criamos vários projetos como: Aulas de Violão, Projeto Judô, Projeto Balé, Hora da leitura e a diretora sempre nos incentivando na busca de parcerias, apoiando na organização e execução e isso é muito bom e motiva a gente a buscar sempre mais para melhorar a nossa escola. (GESTORA C)

O diretor da escola ao implantar uma gestão democrática e participativa atua delegando autoridade e responsabilidade, descentralizando o poder aos demais membros gestores da escola. No olhar de Lück (2001),

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 criadora de elevada sinergia, isto é, de força conjunta dinamizadora de ações coletivas. (LÜCK, 2001, p. 55).

Assim, sabe-se que o bom desenvolvimento da educação depende de uma boa atuação dos líderes para colocar em ação de forma integrada e unida, todos os envolvidos no processo educacional.

Com certeza a concepção do diretor reflete na atuação dos coordenadores e conseqüentemente nas possibilidades da escola. A atual diretora tem uma visão de gestão democrática, reconhece e valoriza essa vivência em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas com todos e a escola ganha com isso. (GESTORA B)

As coordenadoras demonstram importância ao processo de planejamento participativo da gestão atual do diretor e apontam o trabalho coletivo como uma grande força para converter em ações concretas para alcançar as finalidades da escola.

Quando a gestão do diretor consegue manter o grupo coeso e comprometido, torna-se possível dividir tarefas e responsabilidades, somar esforços individuais e multiplicar alternativas de ação na escola. Para Fonseca o papel na escola é:

Ser um instrumento de transformação da realidade, resgatar potência da coletividade, gerar pela esperança, gerar solidariedade e parceria, ser um canal de participação efetiva superando as práticas autoritárias e/ou individualista ajudando a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na media em que há um referencial construído e assumido coletivamente. Aumentar o grau de realização, e portanto, de satisfação de trabalho. Colaborar na formação dos participantes. (FONSECA, 2001, p.7)

Essa visão de escola implica em sua forma de gestão, no trabalho dos gestores, assim é fundamental os coordenadores disporem de um amplo conhecimento sobre educação e seu aspecto social, o que incide encontrar formas para a participação coletiva e atuar como facilitador, dialogando, confrontando, refletindo o trabalho dos professores, aproximando todos para a avaliação e a produção do conhecimento sobre o trabalho pedagógico, realizando intervenções e encaminhamentos favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma os coordenadores encontram espaços para atuar com mais autonomia, direcionando ações para alavancar o desenvolvimento da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa apresentou uma abordagem investigativa sobre o trabalho dos profissionais da coordenação pedagógica que atuam frente à formação continuada de professores. O conteúdo abordado no decorrer deste trabalho contempla o trabalho dos gestores pedagógicos na formação continuada de professores, os desafios frente ao trabalho coletivo e participativo, assim como os conhecimentos necessários ao coordenador para uma gestão pedagógica e participativa.

Assim, ressalta-se o compromisso do coordenador pedagógico ao planejar e desenvolver atividades que sejam significativas na formação continuada, ou seja, os encontros de formação sejam percebidos como relevantes para os professores na reflexão dos problemas que ocorrem na sala de aula, na escola, assim como para auxiliar no planejamento e na avaliação constante do trabalho pedagógico.

Através das entrevistas realizadas com os coordenadores, foi possível constatar que eles buscam trazer estratégias diversificadas de atividades para os encontros de formação continuada realizados em horário complementar na escola, como: Leituras de textos, vídeos, reportagens, dinâmicas, relatos de professores, conversação para troca de experiências, sempre incentivando a participação e a interação dos professores com as atividades propostas que visam promover a participação e produção de conhecimentos para o trabalho pedagógico dos professores.

Também, baseado na análise da pesquisa realizada, pode-se constatar, que os gestores da coordenação, que atuam na referida escola, demonstraram que uma das maiores preocupações é com as transformações sociais e as novas demandas no processo de ensinar e as repercussões para o trabalho pedagógico.

Outra evidência que se constatou foi em relação às condições desfavoráveis para os professores comprometerem-se de forma mais efetiva com a formação continuada, pois a maioria possui carga horária em mais de uma escola, o que constitui em dificuldades para conciliar horários. Assim, os coordenadores alegam falta de adesão e participação dos professores nos encontros de formação e percebem a necessidade de criar alternativas para

mobilizar os professores a uma maior participação nos encontros de formação. Porém mesmo diante de tantos desafios que a escola busca superar, observou-se o compromisso das coordenadoras frente a formação continuada dos professores buscando debater, problematizar e refletir com os professores sobre vários assuntos pertinentes ao cotidiano escolar.

Após este estudo foi possível atribuir grande importância ao trabalho do coordenador pedagógico frente à formação continuada de professores, que atuam através da mediação nos encontros de formação e se utilizam de mecanismos para estimular os professores a adotar uma atitude reflexiva sobre o trabalho pedagógico que desenvolvem, buscando no grupo oportunidades para compartilhar experiências, buscar soluções para os problemas que a escola enfrenta, trazer novos significados para o trabalho educativo e assim criar estratégias de melhorias constante na ação pedagógica, permitindo ao professor crescer e fortalecer-se no coletivo.

Observou-se que as ações da equipe gestora da qual as coordenadora fazem parte são realizadas coletivamente e propiciam condições favoráveis para a democracia, para a construção de novas ideias e para a diversidade, aceitando opiniões e propostas e são audaciosas o suficiente para realizar mudanças necessárias visando sempre o bom andamento da aprendizagem dos alunos o qual se constitui referencial para o efetivo exercício dos educadores.

Então, destaca-se, a organização do trabalho pedagógico norteado pelo Projeto Pedagógico e em parceria com os professores como uma ação principal do coordenador pedagógico na escola. Cabe salientar que as estratégias de gestão adotadas por esse profissional alicerçadas em um amplo conhecimento sobre educação e as implicações sociais e na formação do estudante, podem constituir-se em uma grande força de ação desse profissional no cotidiano escolar para mobilizar os professores em prol da melhoria do processo de ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Profissionalização docente e identidade-** Relatos na primeira pessoa. Porto Alegre. 2000.

ALARCÃO, Isabel. Para uma conceptualização dos fenômenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In: TAVARES, José e SANTIAGO, Rui A. (orgs). Ensino superior (in)sucesso acadêmico. Porto: Porto Editora, 2000.

ALARCÃO, Isabel. TAVARES, José **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

ALMEIDA, M. I. de. **Formação contínua de professores em face das múltiplas possibilidades e dos inúmeros parceiros existentes hoje.** Formação contínua de professores. Ministério da Educação, Governo Federal. Boletim 13. p.11-17, 2005.

ALMEIDA, Laurinda R. de. CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (orgs). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** São Paulo: Loyola, 2006.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, (2000). **Wallon e a Educação.** In: *Henri Wallon – Psicologia e Educação.* São Paulo: Loyola.

ARROYO, M. G. **Condição docente, trabalho e formação.** In: SOUZA, João Valdir Alves de(Org.).Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB. Belo Horizonte:Autêntica, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1995

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CISPRINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>. Acesso em: 28 de agosto de 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. In: Revista brasileira de políticas e administração da educação.V. 18, N.2,P.163-175. São Bernardo do campoqSP, Jul/dez,2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho.Braga: Portugal, v. 16, n.2, p. 221, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 10^oed. São Paulo: Cortez, 2009.

ENSINO MÉDIO EM DIÁLOGO. **A relação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem: um desafio para a ação docente**. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/relacao-professor-aluno-e-o-processo-de-ensino-aprendizagem-um-desafio-para-acao-docente>. Acesso em: 18 de julho de 2015.

FERREIRA, L. **Gestão do Pedagógico de Qual Pedagógico se fala**. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>: Acesso em: 30 de agosto de 2015.

FERREIRA, Berta Weil. **Análise de conteúdo**. Revista Aletheia. n.11, p. 13-20. Jan-Jun. de 2000.

FERREIRA, Liliana Soares. **Relatos de professores sobre gestão do pedagógico em uma realidade da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**, Regae: Rev. Gest. Aval. Educ. Santa Maria v. 2 n. 3 Jan./jun. 2013 p. 35-43.

FERREIRA, Liliana Soares. **Gestão da escola: o projeto pedagógico, o trabalho e a profissionalidade dos professores**. Educação em Revista,Marília, 2007, v.8, n.1, p.35-48 . Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/relacao-professor-aluno-e-o-processo-de-ensino-aprendizagem-um-desafio-para-acao-docente>. Acesso em: 02 de novembro de 2015.

FERREIRA, L. S. **Gestão da escola: o projeto pedagógico, o trabalho e a profissionalidade dos professores**. In: Educação em Revista, UNESP, Marília-SP, v.8, n.1, 2007, p. 35-48.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Madalena. **A Formação Permanente**. In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FREIRE, P., **A concepção Bancária da educação como instrumento da opressão**. Seus pressupostos, sua crítica. In: FREIRE, P., Pedagogia do oprimido, 17^o edição, Editora Paz e Terra, Coleção o Mundo Hoje, v.21, Rio de Janeiro, 1970, p. 57-75.

Freire, P. (1974). **Concientización**. Buenos Aires: Ediciones Busqueda.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 6^a ed. São Paulo: Cortez, 2001a. (Org. e notas de Ana Maria Araújo Freire).

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática de libertação** – uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Madalena. **A Formação Permanente**. In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7^a ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P.; GADOTTI, M. GUIMARÃES, S. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FONSECA, J.P. **Projeto Pedagógico: processo e produto na construção coletiva do sucesso escolar**. São Paulo/SP: Jornal da APASE. Secretaria da Educação. São Paulo. SP. Ano II – Nº. 03, 2001.

GADOTTI, M. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1991.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Ática, 1994.

GARCÍA, Marcelo C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Tradução: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999.

GESTÃO ESCOLAR. **Dez dúvidas sobre o relacionamento entre coordenador pedagógico e professor**. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/comunidade/10-duvidas-relacionamento-coordenador-pedagogico-professor-634882.shtml?page=3> Acesso em: 26 de setembro 2015.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar. Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo, setembro de 2012.

LIBÂNEO, J. "Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia" IN: PIMENTA, S. G. (Org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LIBÂNEO José Carlos. **As teorias modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo**. In: LIBÂNEO, José C.; SANTOS, Akiko (Orgs.). **Educação na Era do Conhecimento em Rede e Transdisciplinaridade**. 1ª ed. São Paulo: Alínea, 2005.

LÜCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LÜCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LUCK, Heloísa. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Série Cadernos de Gestão Volume III. Rio de Janeiro. Vozes, 2010.

LUDKE & ANDRE. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.

LUDKE, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Gestão Democrática da escola, ética e sala de aula**. ABC Educatio, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Tradução: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19 ed. São Paulo: Papirus, 2011.

MAHONEY, Abigail Alvarenga, (2000). **Introdução**. In: *Henri Wallon – Psicologia e educação*. São Paulo: Loyola.

NETO, Antonio Cabral & SILVA, Tatiane Campelo. **Projeto Político-Pedagógico como mecanismo de autonomia escolar**. In: Publicação Gest. Ação_ Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação ULBRA. V.1, n.1, p. 7 – 23. Salvador, jan/abr, 2004.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA. **Os professores e sua formação**. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional, 1992. p. 139-

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Pt: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. Revista Nova Escola. Agosto/2002,p.23.

NÓVOA, António, coord. - "**Os professores e a sua formação**". Lisboa : Dom Quixote, **1992**.

PARO, V. H.. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PIRES, Ennia Débora Passos Braga. **A prática do coordenador pedagógico-limites e perspectivas**. Dissertação, (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RANGEL, Mary. **Supervisão: do sonho a ação _ uma prática em transformação**. In: Ferreira, Naura Syria Carapeto (Org.).Supervisão educacional para uma escola de qualidade. Da formação a ação. 4ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 15.ed. Campinas: Papyrus Editora, 2002.

VEIGA, Ilma Passos (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola. Uma construção Possível**. Campinas/: Papyrus, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 22. Ed. São Paulo: Papyrus, 1995.

VEIGA, Ilma P. A. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. 2ª. Ed. Campinas- SP: Papyrus, 1996.

VIEIRA, Fernando David; PEREIRA, Mário do Carmo. **Se Houvera quem me ensinara...** A Educação de pessoas com Deficiência Mental. 2º ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação. Gráfica de Coimbra, Lda : Setembro, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Construção do Projeto Político Pedagógico-EAD.**SantaMaria,2015.Disponível em:
<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>. Acesso em: 25 junho 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 8a edição Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Gestão Escolar e Organização Curricular-EAD.SantaMaria, 2015. Disponível em:
http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/pluginfile.php/106337/mod_resource/content/2/PDF_Gestao_Escolar_B.pdf .A cesso em: 24 de setembro 2015.

INFOESCOLA. **Interdisciplinaridade.**Disponível em:
<http://www.infoescola.com/pedagogia/interdisciplinaridade>. Acesso em : 15 de Julho 2015.

ANEXOS

5

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas desta entrevista de forma totalmente voluntária. Este estudo tem como objetivo realizar uma investigação sobre o trabalho dos coordenadores pedagógicos e suas interfaces com a formação continuada dos professores na escola. Essa pesquisa comporá monografia de conclusão do Curso de Especialização em Gestão Educacional, orientada pela Dra. Liliana Soares Ferreira, professora da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a perguntas referentes à sua concepção sobre o seu trabalho, contribuindo para esta pesquisa, que trará maior conhecimento sobre o tema abordado, principalmente para os/as gestores(as).

As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento.

Jaguari, _____, de _____ de 2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Carta de Cessão

Eu, _____, diretora da Escola Estadual de Ensino
Medio Ijucapirama, portador da Carteira de Identidade nº
_____ e do CPF nº _____ declaro para
os devidos fins que cedo o uso do nome da escola, para a especializanda do
Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional – UFSM - EAD, MARIA
JUDITE P. RAMOS, para ser utilizada em sua pesquisa.
Abdicando de direitos meus, subscrevo a presente que terá minha assinatura.

Assinatura

Pseudônimo

Jaguari, ___ de ___ de 2015.

QUESTIONÁRIO

I FORMAÇÃO

1. Você é graduado em qual Curso?
2. Possui curso de especialização?
3. Realizou outras graduações ou cursos de pós-graduação?
4. Há quanto tempo trabalha como professor(a)?
5. Há quanto tempo trabalha nesta escola?
6. Há quanto tempo trabalha como coordenador(a) pedagógico nesta escola?

II FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

1. Quais atividades de formação são realizadas nos encontros de formação continuada na escola? De que forma são desenvolvidas?
2. Quais mecanismos são utilizados para motivar os professores a participar dos encontros de formação e comprometerem-se com as ações da escola?
3. Nas interações entre pessoas, muitas vezes, é marcada por conflitos gerados por posicionamentos divergentes. Como realiza a mediação na perspectiva de aprendizado e evolução dos envolvidos?
4. Quais os maiores desafios do coordenador pedagógico frente à formação continuada ?
5. Quais as possibilidades que a formação continuada pode oferecer para o trabalho pedagógico dos professores?

III TRABALHO DO COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO

1. Como descreve o trabalho do coordenador pedagógico?
2. É este trabalho que realiza aqui na escola?
3. Em seu trabalho, como coordenador pedagógico participa ou contribui na formação continuada dos professores?

IV GESTÃO EDUCACIONAL

1. O que é gestão escolar para você?
2. Qual sua participação como gestor na escola?