

COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO: uma ressignificação necessária¹

Autora: Jucinei de Souza Pereira ²

Coautora orientadora: Jucimara Canto Gomes ³

RESUMO

A formação continuada de professores em serviço constitui uma ferramenta vital para projetos formativos ancorados à realidade da escola. Com esta concepção o estudo teve como objetivo principal, investigar a atuação do coordenador pedagógico e os entraves que impossibilitam a realização da formação continuada de professores em serviço em uma Escola Municipal de Parintins/AM, visando refletir sobre as práticas correntes que interferem no trabalho deste profissional e seu papel frente a essa formação. A pesquisa de campo toma corpus com a abordagem qualitativa de Prodanov e Freitas (2013) tendo em vista abarcar a totalidade inerente à problemática. Como fins de investigação utilizou-se a pesquisa descritiva, o estudo de caso, a observação sistemática e a entrevista semiestruturada, acompanhando direta e intencionalmente as atividades como propõe Marconi e Lakatos (2010). De acordo com o estudo, os fatores que mais interferem na realização da formação em serviço são: a falta de formação específica inicial e continuada do coordenador pedagógico; a distância entre as atribuições e a realidade do seu fazer; a falta de estrutura organizacional adequada com delimitações de espaços/tempos e competências e a perspectiva dos sujeitos envolvidos como entrave ao processo. Ficou evidente que para acontecer a formação em serviço, a escola como um todo deve estar disposta a encarar desafios que vão além do que está predeterminado, a começar pela apropriação do planejamento pedagógico pelos docentes, gestores e coordenador pedagógico como uma estratégia formativa intencional e emancipadora, alicerçada na formação construída, refletida e ressignificada por e para os sujeitos.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico, Formação em Serviço, Escola Espaço Formador.

INTRODUÇÃO

A escola pública contemporânea está imbricada de problemas que afetam diretamente o desenvolvimento do trabalho docente e a aprendizagem dos alunos, de tal maneira, que as formações continuadas externas disponibilizadas aos professores não conseguem mais dar

¹ Resultado de Projeto de Pesquisa do Curso de Licenciatura em Pedagogia. (ICSEZ/UFAM)

² Especialista em Educação Infantil e Alfabetização pelo CLARETIANO. Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas- UFAM, jucinei.souza@gmail.com;

³ Doutoranda em Educação. (UFAM) Mestra em Educação (UFAM). Especialista em Tecnologia Educacional (UFAM). Licenciada em Pedagogia (UFAM). Pedagoga na Coordenação de Educação a Distância do Centro de Formação Profissional Pe. José de Anchieta - CEPAN/SEDUC- AM., jucimaracanto@hotmail.com.

conta de responder por demandas tão complexas. Em busca de desencadear um projeto formativo condizente com a realidade escolar, tem ganhado força estudos de autores como Nóvoa (2002-2009), Placco (2015) e Campos (2014), propondo que a formação continuada para os professores necessita ser pensada sobre uma nova ótica, na qual, a escola seja concebida como o cerne da ressignificação das práxis pedagógicas e como espaço rico de formação, a partir dos problemas e sujeitos reais. Tais estudos, apontam o coordenador pedagógico como o mediador do processo formativo docente em serviço, uma vez que suas atribuições estão diretamente ligadas para subsidiar o processo didático-pedagógico na escola.

A questão que norteia o presente estudo é: se o coordenador pedagógico é o mediador da formação de professores em serviço e as escolas públicas da rede municipal de Parintins contam com o profissional em seu quadro funcional por que todas as formações continuadas para professores da rede municipal de ensino eram realizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em ambientes extraescolares desvinculadas em grande parte da realidade escolar?

A pesquisa empreendida a partir da inquietação acima mencionada, teve como objetivo principal investigar a atuação do coordenador pedagógico e os entraves que impossibilitam a realização da formação continuada de professores em serviço em uma escola pública da rede municipal de Parintins/AM, visando refletir sobre as práticas correntes que interferem no trabalho deste profissional no âmbito escolar e seu papel frente a essa formação. Para desvelar o problema, traçou-se os seguintes objetivos específicos: identificar como os autores e a legislação conceituam o papel do coordenador pedagógico educacional e qual sua relação com a formação continuada de professores em serviço; observar a atuação do coordenador pedagógico e corpo docente de uma escola pública da rede municipal de Parintins/AM com a finalidade de verificar as perspectivas/entraves para a formação in loco; descrever e analisar os entraves que dificultam a realização do processo formativo na escola.

O percurso metodológico foi traçado a partir de uma abordagem qualitativa, tendo em vista abarcar a totalidade inerente à problemática, depurando os fatos em contato com a realidade sem a necessidade de variáveis quantificáveis. Como fins de investigação usou-se a pesquisa descritiva, a fim de descrever criteriosamente sem a intervenção e manipulação dos dados para posterior análise. O meio de investigação foi o estudo de caso, com observação sistemática e entrevista semiestruturada com os sujeitos da pesquisa, acompanhando direta e intencionalmente as atividades do coordenador pedagógico.

Com a pesquisa, identificou-se que os fatores que mais interferem diretamente na realização da formação em serviço são: a falta de formação específica inicial e continuada para

o coordenador pedagógico exercer sua função no contexto escolar de forma crítica e com autonomia; A distância entre as atribuições de um coordenador pedagógico e a realidade do seu fazer; A falta de estrutura organizacional adequada, com delimitações de espaços/tempos e competências envolvendo a gestão escolar, a coordenação pedagógica, os docentes e o horário de trabalho pedagógico (HTP); O contexto e a perspectiva dos sujeitos envolvidos como entrave ao processo que não reconhecem a escola como espaço de formação e nem se reconhecem como sujeitos formandos e formadores na dinâmica escolar.

Ficou evidente que para acontecer à formação continuada em serviço, a escola como um todo deve estar disposta a encarar desafios que vão além do que está predeterminado, a começar pela apropriação do planejamento pedagógico pelos docentes, gestores e coordenador pedagógico como uma estratégia formativa intencional e emancipadora, alicerçada na formação construída, refletida e ressignificada por e para os sujeitos. Necessita-se criar alternativas para vencer paradigmas que estão impregnados no seio das escolas, silenciando vozes e matando saberes do professorado que podem e devem ser a mola propulsora para a formação docente.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de Parintins-AM que atendia mais de mil alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. O estudo teve como objetivo: investigar a atuação do coordenador pedagógico e os entraves que impossibilitam a realização da formação continuada de professores em serviço, visando, refletir sobre as práticas correntes que interferem no trabalho deste profissional no âmbito escolar. A pesquisa foi realizada em três fases, primeiramente foi feita a consulta das bibliografias de fontes primárias e secundárias, para que se constituísse o estado da arte do objeto, bem como as escolhas teóricas que embasaram a pesquisa. A segunda etapa, consistiu na realização da pesquisa de campo por meio da observação sistemática e entrevistas. Por fim, foi feita a transcrição, análise e sistematização dos dados que resultou na construção textual do trabalho de conclusão de curso sistematizado neste artigo.

Os critérios escolhidos para amostra dos sujeitos participantes da pesquisa foi estarem diretamente envolvidos com o processo formativo na escola. Elegeu-se então, o coordenador pedagógico e 6 (seis) professores do 1º ao 5º ano. Destes, três eram efetivos e três trabalhavam em regime de contrato temporário. No escrito, serão identificados como coordenador pedagógico ou CP e o professores como P1, P2, P3, P4, P5 e P6. Os roteiros das entrevistas divergiram em alguns aspectos exclusivos de cada função, porém em outros, mantiveram-se os

mesmos com o propósito de confrontar as respostas de um mesmo enunciado sob a ótica de diferentes sujeitos.

Utilizou-se como base para a pesquisa, a abordagem Qualitativa tendo em vista observar o local e a atuação do coordenador pedagógico bem como as relações pessoais, interpessoais e sociais que acontecem cotidianamente no seio da escola que não podem ser medidos por variáveis quantificáveis. Prodanov e Freitas (2013), destacam que neste tipo de pesquisa o pesquisador tem contato direto com a realidade a ser estudada carecendo de maior tempo para a estada no campo, sendo analisada *in loco* sem manipular os resultados obtidos. Os dados coletados foram descritos minuciosamente a fim de entender como o CP e os professores concebem a formação continuada em serviço, e os entraves que dificultam sua realização. Para o mesmo autor (2013), as descrições dos dados alcançados são analisadas sem o pesquisador intervir-lhes.

A pesquisa caracterizou-se como Estudo de Caso voltado a atuação do coordenador pedagógico. A priori, adentrou-se ao local de trabalho e estabeleceu-se uma aproximação acompanhando direta e intencionalmente suas atividades. O estudo de caso “tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade” (IDEM, 2013, p. 60). Com o propósito de focar no problema e finalidade da pesquisa utilizou-se a Observação Sistemática do trabalho do coordenador tanto na sala específica para a coordenação como no contexto escolar durante o desenvolvimento das ações. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 104), “nas pesquisas desse tipo, o pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou do grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos”.

A coleta de dados se deu por meio da entrevista semiestruturada para que possibilitasse argumentação dos sujeitos e em razão de permitir um roteiro de perguntas antecipadamente organizadas e ainda admitir a liberdade para o pesquisador explorar situações relevantes para a elucidação do problema, assim destaca Marconi e Lakatos (2010).

De acordo com a abordagem da pesquisa, os dados foram analisados qualitativamente. Segundo Minayo (1994) está análise está voltada para o nível de realidade que não pode ser quantificável, pois trabalha com o universo da subjetividade correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

DESENVOLVIMENTO

Para situar o coordenador pedagógico na atualidade é necessário se reportar aos cargos que o antecederam, assim como as atribuições que desempenharam em cada conjuntura histórica da educação brasileira. Nesse cenário, podem-se destacar os inspetores e supervisores escolares até a consolidação da atual função de coordenador pedagógico. Tal proposição nos remete a uma analogia na atuação destes profissionais, que embora em contextos e funções diferentes tendo as ações claramente delineadas, sempre abarcaram na prática tanto a parte administrativa como pedagógica, ainda que implicitamente.

Segundo Domingues (2009), a inspeção escolar pública no Brasil, surge no século XVIII quando a decadência do poderio religioso e o incessante crescimento da indústria e do comércio levaram a municipalidade a responsabilizar-se pela fiscalização das escolas, e, à medida que o estado detinha o domínio, na inspeção escolar prevalecia o caráter fiscalizador e aspecto administrativo. Para a autora, os inspetores são considerados como os precursores dos atuais coordenadores pedagógicos, função que ainda foi antecedida pela supervisão escolar criada em um cenário onde se difundia as ideologias ditatoriais. Vasconcellos (2002, p. 86), relata que “a função era predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militarização escolar.” Tal característica suscita no cerne da escola a categorização do trabalho, de forma que, desde então, passa a existir os que raciocinam, determinam, comandam e os que executam os serviços escolares.

Com as modificações ocorridas no contexto político brasileiro, a função do supervisor foi cedendo espaço a um novo perfil de profissional que de fato pudesse contribuir com processo de apoio didático-pedagógico nas instituições escolares, tornando o espaço mais democrático. Com essa premissa, cria-se a função de coordenador pedagógico, devendo este atuar junto aos professores e como um agente articulador dos processos educacionais. De acordo com Domingues (2009), o coordenador pedagógico no século XXI é um profissional que gere os processos de formação docente e está a serviço de uma organização que se volta especificamente para o didático-pedagógico, podendo assim, serem capazes de promover no seio das escolas mudanças significativas, com vista a atender as exigências da sociedade contemporânea.

Sob a ótica da legislação educacional brasileira a LDBEN 9.394/1996 têm-se, que são consideradas funções do magistério além do exercício da docência, as funções de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. No Art. 64 está descrito que para exercer-la é necessário ter graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação e na referida formação contemplar a base comum nacional. A formação deste profissional tem por base a docência como pré-requisito para assumir qualquer cargo que tenha como fundamento o

exercício do magistério. As atribuições desenvolvidas pelo coordenador pedagógico na conjuntura atual diferem das concepções que caracterizaram a inspeção e a supervisão escolar na história da educação brasileira. Não são mais vigias dos professores, mas parceiros, capazes de mobilizarem o coletivo docente na busca de práxis que atendam às necessidades cotidianas.

Na rede municipal de ensino parintinense o documento que rege as funções dos coordenadores pedagógicos, além da legislação nacional, é o Regimento Geral das Escolas Municipais (2009), nele a terminologia adotada é supervisor educacional, e no Art. 78 diz que deverá priorizar, no exercício de sua atuação, o diagnóstico, monitoramento e avaliação com o objetivo de desenvolver o ensino aprendizagem eficiente por meio de capacitação e apoio.

Legitimado pela LDBEN/94, o profissional adentra a escola com muitas tarefas a serem executadas, sendo a ele atribuído a responsabilidade pela formação continuada docente em serviço. Segundo Christov (2012), a atribuição essencial da função desse profissional é indiscutivelmente a formação docente em serviço. Logo, a concretização no ambiente escolar depende muito de como ele medeia o processo. Para Nóvoa (2009), a escola deve ser espaço de formação para os professores porque nela se pode fazer a análise compartilhada das experiências, permitindo que se construam rotinas estruturadas para acompanhar, supervisionar e refletir o fazer docente, valorizando em especial a ação coletiva dos pares no próprio ambiente de trabalho.

A formação continuada em serviço desponta como uma ferramenta importante na construção de projetos educativos voltados para a realidade escolar com e para sujeitos reais, inseridos numa dinâmica coletiva que necessita ser lida e refletida a partir da ótica dos próprios atores. Ao tomar o espaço de trabalho como ambiente de estudo, os professores têm a possibilidade de repensar suas práticas. Nóvoa (2009, p. 31) enfatiza que “a formação de professores ganharia muito se se organizasse, preferentemente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de ação educativa”. Nesse sentido, os projetos formativos necessitam estar em consonância com o contexto social, político, econômico e cultural dos sujeitos, tendo em vista que o objetivo principal de escola é a aprendizagem significativa do alunado protagonizada pelo coletivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O papel do coordenador pedagógico na atualidade é de suma importância para o desenvolvimento dos projetos formativos nas escolas, uma vez que, suas atribuições estão diretamente ligadas à ação pedagógica, e sua inserção nos educandários traz uma perspectiva

de formação mais condizente com a realidade cotidiana. Todavia, essa perspectiva nem sempre tem se materializado dentro das escolas e os profissionais acabam por desenvolverem práticas imersas em burocracias-administrativas. No processo de pesquisa que deu origem a este escrito, foi possível identificar vários percalços que interferem diretamente na realização da formação continuada em serviço. Neste estudo, porém, a discussão se limitará aos pontos cruciais que emergiram da observação *in loco* e da fala dos sujeitos.

O primeiro entrave está relacionado com a *formação específica inicial e continuada como desafio para exercer de fato a função de coordenador pedagógico no contexto escolar*. Segundo o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996 para exercer a função o profissional deve ter a formação inicial em Pedagogia ou em nível de pós-graduação tendo ainda como pré-requisito a experiência na docência. Esse critério, não tem sido levado em consideração na escolha destes profissionais nas escolas municipais de Parintins, uma vez que o processo de seleção é feito por meio de indicação. Para o CP: *“ser coordenador pedagógico hoje não é fácil, ou você faz o concurso que no sistema municipal inexistente, ou tem que ter alguém que indique, pois, a função é cargo de confiança”* (ENTREVISTA, 2017)

A questão que vem à tona é: Até que ponto a indicação dificulta o bom desempenho destes profissionais no ambiente escolar? E como este pode desenvolver atividades peculiares da coordenação como o caso da formação continuada de professores em serviço, se não tem formação específica que permita desenvolvê-la tendo clareza de suas reais atribuições na escola? O resultado disso é o coordenador pedagógico imerso em uma infinita lista de atividades que não condizem com suas atribuições, estagnando frequentemente na parte burocrático-administrativa, como por exemplo: a vistoria da entrada de alunos para cobrar o uso do fardamento e a organização de vendas e quermesses para aquisição de recursos financeiros. De acordo com Placco, Almeida e Souza (2015, p. 22), a “formação inadequada está na base das dificuldades encontradas pelo CP em seu trabalho cotidiano e, especialmente, em relação à formação docente continuada”. Esta proposição tem sido prejudicial ao desenvolvimento de ações potencialmente formativas na escola pesquisada, pois, a falta de formação específica, tanto inicial como continuada do coordenador pedagógico, reflete diretamente no desenvolvimento de seu trabalho

Outro entrave percebido é *a distância entre as atribuições de um coordenador pedagógico e a realidade do seu fazer*. Embora, suas atribuições estejam delineadas no Regimento Geral e no Projeto Político Pedagógico da escola, observa-se que ao realizar suas atividades se distanciam do que dispõe os documentos. Assim, a maior parte do período é tomado para atender as urgências cotidianas. Tal circunstância é percebida na fala do professor

P4 (2017), quando perguntado como é o retorno dado pela CP às questões de dificuldade de ensino-aprendizagem. Ele relata: *“conhecendo as dificuldades dos alunos procurei algumas vezes o coordenador e pedi ajuda, no entanto, o retorno não era dos melhores porque nunca sobrava tempo e a partir daí todas as minhas dificuldades resolvo sozinho em sala de aula”*. Há uma enorme discrepância entre as atribuições específicas a se fazer e o que de fato é a realidade desse fazer.

As autoras Placco, Almeida e Souza (2015, p. 23), enfatizam que *“frequentemente, o CP se aliena de suas atribuições, em decorrência desse excesso de atividades – e atividades fora de sua função”*. Na atuação do coordenador, essas interferências são encaradas com naturalidade, como algo que não tem muita importância e nem se pode mudar. Diz que *“no início foi bem difícil lidar com tudo isso, mas agora já estou acostumado, sobra para mim mesma resolver tudo, de coordenador já virei até empreendedor, não posso deixar, tenho que me virar”* (CADERNO DE CAMPO 2017). É necessário criar espaços concretos de atuação e ter posicionamento crítico frente às questões que determinam a realidade. Sem o devido planejamento e a criação de uma rotina de trabalho que priorizem o didático-pedagógico nas escolas é inviável a formação em serviço. Se não é estabelecido como prioridade, nem que haja tempo disponível não irá se concretizar, porque nem ao menos foi planejado.

Outro obstáculo real que impede a dinâmica formativa na escola é *a falta de estrutura organizacional adequada com delimitações de espaços/tempos e competências*. Nesta perspectiva, a cultura organizacional precisa avançar, definir quais são os papéis da gestão escolar, da coordenação pedagógica, dos docentes e do horário de trabalho pedagógico (HTP), e ressignificar tais papéis dentro do contexto escolar. Campos (2014) acredita que para a construção de um projeto coerente é primordial a adesão dos professores e também da equipe gestora. Sem o devido envolvimento da gestão cuidando a priori da função burocrática, mas com perspectivas prioritárias no pedagógico da escola, jamais existirá espaço delineado para a coordenação pedagógica fomentar e subsidiar suas ações.

Segundo o CP (2017) *“a escola não possui uma estrutura organizacional adequada e com isso a coordenação faz muito trabalho que não é de sua competência às vezes você tem que deixar de fazer seu trabalho para fazer uma atividade que é do outro”*. Para o P2 (2017), *“não se realiza formação na escola porque ainda são impostas ao coordenador pedagógico papéis que não são necessariamente parte de seu trabalho, e com isso os processos de ensino-aprendizagem são afetados diretamente”* A falta de organização do espaço/tempo na conjuntura atual das escolas municipais não permite que se faça formação continuada em serviço, primeiro, porque não existe o HTP e com isso os professores desenvolvem o

planejamento individualizado, pois o fazem em casa. Segundo, porque o planejamento pedagógico coletivo nas escolas é realizado uma vez a cada bimestre definido pelo calendário escolar, sem qualquer nexo com as problemáticas vivenciadas. O período é curto e a maior parte do tempo é tomado por informes administrativos e organização de festas escolares.

O fator mais crítico que impede a formação em serviço é *o contexto e a perspectiva dos sujeitos envolvidos como entrave ao processo*. O CP que deveria mediar o processo formativo na escola não o considera como atribuição específica de sua função. Com esta premissa, profere uma prática e um discurso distanciado da realidade e necessidade que os professores enfrentam na sala de aula. Para o CP (2017) *“não se faz formação para os professores na escola porque a competência em formar os profissionais da educação é da equipe SEMED”*. É indiscutível a importância das atividades formativas que a Secretaria Municipal desenvolve para os professores e que auxilia em seu fazer pedagógico. Contudo, não existe possibilidade de formação em serviço, quando o profissional que deveria ser o mentor do processo formativo na escola desconhece e não toma para si a responsabilidade pelas ações.

De acordo com Gouveia e Placco (2015, p.70), *“O coordenador pedagógico tem um papel fundamental na perspectiva colaborativa de formação, pois ele é considerado peça-chave para o desenvolvimento da formação permanente no âmbito das escolas”*. Formar na escola é acima de tudo, buscar superar os problemas reais vivenciados por sujeitos reais, na perspectiva de proporcionar a mudança educativa e a reflexão da própria prática docente.

Na ótica do P1 (2017), *“formação continuada na escola não acontece, apenas se faz planejamento. No planejamento os docentes formam grupo com os colegas de turma e montam um plano pedagógico para ser aplicado nas aulas”*. Segundo Placco, Almeida e Souza (2015 p. 15), isto acontece devido *“muitos CPs, ao realizarem o acompanhamento dos planejamentos dos professores, o fazem na simples verificação do cumprimento do planejado e das rotinas da escola”*. Desse modo não se promove reflexão da prática docente, de forma que o planejamento se restringe a mera esquematização de conteúdo. É preciso conceber o planejamento sob uma nova ótica e ressignificar sua função, tanto pelo CP como pelos professores. Quando o planejamento é realizado intencionalmente, com objetivos e fins definidos e promovem a reflexão docente sobre o seu fazer e a realidade desse fazer, constitui-se em uma ferramenta poderosa de formação continuada em serviço baseada na vivência, no diálogo, no coletivo e na partilha de saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a atuação do coordenador pedagógico e formação continuada de professores em serviço em uma escola municipal trouxe à tona importantes reflexões que necessitam ser analisadas, repensadas, reconstruídas e ressignificadas na perspectiva de um novo olhar para a prática desse profissional no âmbito escolar. A pesquisa teve por premissa investigar a atuação do coordenador pedagógico educacional e os entraves que permeiam o processo de formação continuada de professores em serviço, e isto foi possível, na medida em que as respostas emanaram dos sujeitos em seus locais de trabalho.

Nesse percurso, identificou-se que os fatores que mais interferem diretamente na realização da formação em serviço perpassam pela falta de formação específica para o coordenador pedagógico inicial e continuada exercer sua função no contexto escolar de forma crítica e com autonomia, posto que, sem a devida formação o CP frequentemente estagna na parte burocrático-administrativa e o didático-pedagógico fica para segundo plano. O processo formativo na escola é inviabilizado também pela distância entre as atribuições de um coordenador pedagógico e a realidade do seu fazer. Há uma enorme discrepância entre as atribuições específicas a se fazer, e o que de fato, é a realidade desse fazer. A falta de espaços concretos de atuação e planejamento de uma rotina de trabalho faz com que o CP permaneça imerso em uma infinita lista de atividades que não condizem com suas atribuições.

Outro obstáculo real para a dinâmica formativa na escola é a falta de estrutura organizacional adequada, com delimitações de espaços/tempos e competências envolvendo a gestão escolar, a coordenação pedagógica, os docentes e o horário de trabalho pedagógico (HTP). Atrelado aos demais entraves que dificultam a formação em serviço está o contexto e a perspectiva dos sujeitos envolvidos no processo, pois é inviável a formação em serviço sem a adesão dos atores e sem o reconhecimento do planejamento didático pedagógico como estratégia formativa na escola.

Logo, é preciso que os profissionais docentes inseridos na escola se apropriem do planejamento pedagógico como uma estratégia formativa intencional e emancipadora, alicerçada nos problemas inerentes ao local em que atuam. Não se quer de modo algum desvalorizar as formações externas, pelo contrário, espera-se que estas continuem auxiliando os professores em suas práxis, mas que acima disso, a escola seja concebida como lugar de formação construída, refletida e ressignificada por e para os sujeitos que ali estão.

Todas as categorias apontaram que para acontecer à formação em serviço, a escola como um todo, deve estar disposta a encarar desafios que vão além do que está predeterminado.

Precisam-se criar alternativas para furar bloqueios das imposições dos sistemas de ensino e vencer paradigmas que estão impregnados no seio das escolas, silenciando vozes e matando saberes do professorado que podem e devem ser a mola propulsora para a formação docente.

Dessa forma, espera-se que o trabalho contribua para impulsionar e somar com novos estudos, que possam apontar caminhos mais profícuos e promissores para a função do coordenador pedagógico no contexto escolar, como um agente mediador, viabilizador e articulador do estritamente pedagógico nas escolas, voltado, sobretudo para a formação de professores em serviço.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília. 1996.

_____, Secretaria Municipal de Educação, Desporto e Lazer. **Regimento Geral das Escolas da Rede Municipal de Ensino**. 2009.

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger. **Ensinar e aprender: coordenação pedagógica e formação docente**. São Paulo: edições Loyola, 2014.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In GUIMARÃES, Ana Archangelo; MATE, Cecília Hanna; BRUNO; Eliane Bambini Gorgueira. et.al. **o coordenador pedagógico e a educação continuada**. -14. Ed.- São Paulo: edições Loyola, 2012.

DOMINGUES, Isaneide. **O Coordenador pedagógico e o desafio da formação contínua docente na escola**. São Paulo: S.N. 2009. Tese (doutorado – programa de pós-graduação em educação). Área de concentração: Didática, Teoria de Ensino e Práticas Escolares – USP. Disponível em: < www.teses.usp.br > teses> Tese_Isaneide.> Acesso em janeiro 12 de 2016.

GOUVEIA. Beatriz; PLACCO, Vera Maria Nigro de. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, SOUZA, Vera Maria Nigro de. (org.) **o coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. 2 ed. – São Paulo: edições Loyola, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** – 7. Ed. – 3. reimpr. - São Paulo; Atlas, 2010.

MINAYO, M.C. S. et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

NÓVOA Antônio. **Professores: Imagens do futuro presente.** EDUCA; Lisboa, 2009.

_____. **A formação de professores e o trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002. Disponível em <repositório.ul.pt> bitstream >formprof> Acesso em 12 de junho de 2016.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. **Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras.** In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (org.) **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador.** - São Paulo: edições Loyola, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.