

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.006](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.006)

## PLANEJAMENTO COLETIVO: UMA FERRAMENTA DE MEDIAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA

Maria Luiza Santos Gama

Professora Mestra da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus de Bacabal. Curso de Pedagogia. Email: [mariagama@professor.uema.br](mailto:mariagama@professor.uema.br)

### RESUMO

Este texto apresenta os resultados de uma pesquisa, cujo objeto de estudo é o planejamento coletivo como ferramenta de mediação do coordenador pedagógico no processo de formação continuada de professores. Objetivando analisar a importância do planejamento coletivo como um espaço/tempo dialógico de formação continuada de professores mediada pelo coordenador pedagógico. A discussão partiu da perspectiva do planejamento de ensino como prática coletiva crítico-reflexiva, numa abordagem qualitativa, de natureza descritiva e explicativa e, o questionário como instrumento de coleta de dados. Contando ainda, com a contribuição de estudos desenvolvidos por: Gandin, 1995; Fiorentini, 2004; Vasconcellos, 2006; Ibiapina e Lima, 2007; Araújo, 2010; Imbernón, 2010; Gama, 2016 entre outros. A discussão e os resultados do trabalho apontaram que o planejamento coletivo já instituído na escola pode ser fortalecido, aperfeiçoado e considerado uma ferramenta de formação continuada de professores no espaço/tempo escolar, com a viabilização e mediação do coordenador pedagógico, o que pode vir a gerar benefícios, especialmente, para os professores, por desenvolver conhecimentos e práticas importantes

para aprender e ensinar coletivamente, bem como para a escola, de modo geral.

**Palavras-chave:** Planejamento coletivo, Coordenador pedagógico, Mediação, Formação Continuada.

## INTRODUÇÃO

**E**ste artigo faz parte das discussões e reflexões desenvolvidas numa pesquisa realizada na escola de Educação Básica na Linha de Pesquisa Formação Docente e Prática Educativa, cujo pressuposto da investigação é o planejamento pedagógico coletivo como possibilidade de formação continuada e o desenvolvimento de práticas educativas que contribuem para a melhoria do ensino-aprendizagem dos professores que atuam no ensino médio.

Nosso interesse pelo tema surgiu da necessidade de entendermos a relação da prática pedagógica dos professores no contexto do planejamento de uma escola de Ensino Médio da rede estadual, no município de Bacabal. Considerando o planejamento como uma ferramenta de formação continuada na escola, mediada pelo Coordenador Pedagógico.

Nas reuniões para elaboração do planejamento presenciamos manifestações de insatisfação de alguns professores relacionadas à forma como essas reuniões são conduzidas, uma vez que poucos valorizam a interação e a participação nas atividades de planejamento quando realizadas em grupo. Nesse aspecto, o coordenador pedagógico deve mediar as relações que se estabelecem entre os pares, de modo que promova a integração do grupo de professores, e estes passem a priorizar nesse tempo/espço o diálogo, que consideramos a forma primordial de realização da linguagem.

Essa motivação nos levou a acreditar no planejamento como trabalho coletivo, baseado na negociação de sentidos e no compartilhamento de significados. E por entendermos, que formação continuada é um processo educativo que ocorre por decisão consciente do sujeito dentro e fora do local de trabalho e que vai além do tempo assegurado por lei na jornada de trabalho do profissional da educação. Visto que, formação continuada é aperfeiçoamento permanente e desenvolvimento profissional que se dá por meio de troca de experiências iluminadas pela teoria, dentro e fora da escola.

Neste trabalho objetivamos analisar a importância do planejamento coletivo como um espaço/tempo dialógico de formação continuada de professores mediada pelo coordenador pedagógico. Para tanto, operacionalizou-se as ações de discorrer sobre as concepções de planejamento de ensino e formação continuada;

refletir acerca das estratégias de formação continuada na escola e sua relação com o planejamento coletivo; discutir a mediação do coordenador pedagógico no planejamento destinado à formação continuada de professores.

Os resultados da investigação apontaram que o planejamento coletivo já instituído na escola pode ser fortalecido, aperfeiçoado e considerado uma ferramenta de formação continuada de professores no ambiente escolar com a viabilização e mediação do coordenador pedagógico. Assim como, trazer benefícios, especialmente, para os professores por desenvolver conhecimentos e práticas para aprender e ensinar, bem como, para o coletivo escolar.

## SIGNIFICADO DA ATIVIDADE DE PLANEJAR

O planejamento é atitude que envolve a mudança de postura pessoal, filosófica e política do ato de planejar (VASCONCELLOS, 2003; IBIAPINA e LIMA, 2007). Essa concepção contribui de forma substancial para transformar a escola e a sociedade em espaços mais flexíveis, abertos à cultura e à diversidade. A visão de prática de planejamento como atitude de mudança é essencial para a atividade docente por configura-se como instrumento e resultado de transformação que orienta e organiza situações de convívio, negociação e colaboração necessária ao trabalho coletivo no contexto histórico-social (VIGOTSKI, 1998).

Nesse sentido, o planejamento é um instrumento de intervenção na realidade, que torna capaz e efetivo esse processo, e quando mediado pelo coordenador pedagógico, torna-se um instrumento de formação continuada no próprio espaço escolar. Assim, a mudança no planejamento das atividades docentes requeridas, seja pelo indivíduo, pelo grupo ou pela instituição, implica organização sistemática, contínua e dinâmica na sua elaboração, além de coerência na realização.

Para Vasconcellos (2006, p. 79), "(...) planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto". Assim, a atividade de planejar não é somente projetar ações futuras, mas é também agir em função daquilo que se projetou, do pensado, do idealizado como realidade desejada, com coerência entre o que foi idealizado e sua realização.

Segundo Ibiapina e Lima (2007, p. 103), "(...) planejar significa prever ações futuras de forma sistemática, dinâmica e particular". Donde se pode depreender que o ato de planejar, prever ações futuras e se articulam de forma interdependentes para o alcance de objetivos comuns. Nesse processo, antecipação e realização são atitudes de um professor, de um grupo, ou até mesmo de toda a escola e sociedade, cuja ação projetada (objetivo) não é qualquer ação, é ação prevista, realizada com um fim a ser alcançado no sentido de transformar a realidade.

Compartilhando da perspectiva colaborativa, Araújo (2010, p. 97) afirma que o planejamento "(...) reveste-se de atividade didático-pedagógica de prever e sistematizar ações compartilhadas de decisão, execução e avaliação que concebem a dimensão humana, política e técnica em processo de interação e intervenção crítica na realidade". Portanto, o planejamento é uma atividade colaborativa que ocorre com a participação dos professores de forma processual, valorizando o diálogo, a reflexão coletiva, a interação, a negociação nas decisões e ações compartilhadas, asseguradas pela interação nas dimensões humana, política e técnica.

Contudo, nesse processo de construção coletiva, existe um elo, o coordenador pedagógico, que faz a mediação de saberes, práticas e conhecimentos do professor, que se faz autor e construtor de sua própria prática de planejamento em colaboração com seus pares.

O planejamento é colaborativo quando, entre o grupo de professores e a coordenação pedagógica existe interação, de modo que a participação ocorra nas etapas de elaboração, execução e avaliação. Essas três dimensões pressupõem-se necessárias à busca da unidade entre teoria e prática (IBIAPINA; LIMA, 2007).

A prática de planejamento dos professores como processo inacabado e incompleto busca refletir sobre os desafios do contexto escolar, revelar necessidades, negociar sentidos e ressignificar o trabalho, criando formas de enfrentamento e compromisso com a transformação da prática (GAMA, 2016). Assim, compreende-se, que o planejamento é sempre uma aproximação, não pode transformar-se em algo fechado, nem negar o movimento do real. Por isso, buscamos na abordagem das práticas de planejamento, formas alternativas de concebê-lo.

## PRÁTICAS DE PLANEJAMENTO

Para expansão do conhecimento das práticas de planejamento, passamos a especificá-las de acordo com suas características:

- a. Prática de Planejamento Operacional/Normativo – está relacionada às operações de caráter administrativo (operacional), cujas ações se voltam mais para as metodologias (como) e para o provimento e a racionalização de recursos humanos, materiais e informacionais, e à efetiva utilização desses recursos e dos meios de trabalho, ou seja, essa prática está voltada para o aspecto organizacional do planejamento.
- b. Prática de Planejamento Estratégico – privilegia a prática gerencial da atividade de planejar e tem como pontos ou características comuns a questão da qualidade, da participação e da missão. A qualidade é proposta de maneira mais ampla e aberta, e a ênfase é posta na ação de solucionar problemas para satisfazer o cliente. A missão é o aspecto que apresenta a necessidade absoluta da instituição, envolve os objetivos amplos que dizem respeito às grandes linhas de orientação, que embora possam ser definidos pelos profissionais da educação (escala hierárquica) já estão estabelecidos e são intocáveis, e o planejamento limita-se então, aos meios. Quanto à participação, é limitada à funcionalidade das pessoas de cada setor, ficando mais ao nível de decisão atribuída a todos. Ou seja, mais ao nível da autonomia consentida, também chamada de relativa.
- c. Prática de Planejamento Participativo – nesse modelo é fundamental a ideia de transformação social baseada na participação efetiva, voluntária, sistemática e processual dos profissionais da educação. Isso quer dizer, que os professores e os demais profissionais da educação de uma instituição podem transformar-se a si mesmos, tendo em vista influir na transformação da realidade global. Assim, a prática do planejamento participativo está imbuída do aspecto político, diretriz da participação na organização da mudança das estruturas sociais existentes. Nessa

concepção, a prática de planejamento pressupõe uma visão de mundo na qual "(...) é fundamental a ideia de que nossa realidade é injusta, e de que essa injustiça se deve à falta de participação em todos os níveis e aspectos da atividade humana" (GANDIN, 1995, p. 28).

- d. Prática de Planejamento Colaborativo – a colaboração é o princípio básico que pode tirar o professor da condição de espectador, elevando-o à condição de sujeito, capaz de intervir e contribuir para a transformação do processo educativo e formativo dos docentes.

Ibiapina e Lima (2007) conceituam planejamento colaborativo como um processo que se organiza por meio da participação colaborativa e de permanente reflexão crítica sobre as condições subjetivas e objetivas do contexto escolar com a finalidade de prever decisões sobre as ações de execução e de avaliação, de forma a atender interesses e necessidades dos professores, dos alunos e dos demais implicados na atividade de ensino e de aprendizagem.

O planejamento pedagógico do professor de acordo com o contexto histórico, sociocultural e político de cada época, assume características que o diferencia em suas concepções e organização.

## **FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA PRÁTICA DE PLANEJAMENTO**

As discussões acerca da formação continuada de professores na atualidade, em decorrência das constantes mudanças socioeconômicas, políticas e culturais têm provocado novas exigências e apresentado novos desafios para se pensar e refletir sobre como enfrentar esses desafios e como atender essas exigências, suscitando o surgimento de novas proposições no sentido de (re) ver e (re) definir a formação de professores.

No contexto atual despontam novos e velhos problemas, que por sua vez, lançam novos desafios aos sistemas escolares e aos profissionais que neles atuam. Entre os desafios colocados para os profissionais da educação e, em especial, para os professores, se encontra o desenvolvimento da capacidade de redefinição da escola para dá respostas à sociedade e aos desafios que lhes são

colocados para a formação de professores com vista a garantir o atendimento das demandas educacionais.

A possibilidade de a escola promover a formação continuada como uma ferramenta de enfrentamento dos desafios e das problemáticas inerentes ao trabalho docente provoca discussões e reflexões sobre as necessidades formativas desses profissionais e sua instrumentalização para dá respostas às questões recorrentes e também novas, do contexto escolar. Sendo estas, vislumbradas como possibilidade de mudança na prática do planejamento.

Na visão de Vasconcellos (2006, p. 36), o planejamento é uma necessidade considerada como possibilidade, ou seja, "(...) aquilo que deve ser, que não se pode dispensar, e como possibilidade, ou, aquilo que não é, mas poderia ser que é realizável", esse é um pressuposto fundamental no planejamento, a necessidade de mudar, mas essa mudança não se dá espontaneamente, há necessidade de uma ação em determinada direção, pois, não é uma ação qualquer, mas ação qualificada, mediada e intencional: ação transformadora. Que requer para sua efetivação a mediação de instrumentos teórico-metodológicos na forma da coordenação pedagógica; da teoria para orientar a prática; de método de trabalho que norteie os procedimentos e a organização das ações que permita interferir na realidade existente.

Para Marx (2002), aquilo que os indivíduos manifestam na sua vida, é a reprodução daquilo que realmente são, pois eles dependem das condições materiais da sua produção, ou seja, das relações que os homens estabeleceram com a natureza e na vida social foram surgindo outras necessidades, desde as mais simples até as mais complexas, aumentando o grau de exigências à medida que as necessidades foram sendo satisfeitas. Visto dessa forma, o surgimento de necessidades ocorre de forma dinâmica, processual e expansiva, condicionado às circunstâncias histórico-sociais, emergindo da capacidade do olhar de cada professor para captar, no seu entorno, as demandas que vão aparecendo como possibilidade de realização.

Uma necessidade formativa recorrente nos discursos dos professores é a falta de apoio pedagógico, indicando que o espaço de reflexão coletiva e contínua da prática de planejamento deve ser mediado pelo coordenador pedagógico, coerente com o PPP da

escola. Caso contrário, instala-se a possibilidade de se criar um fosso entre a reflexão e as condições para se colocar em prática, e que, com o tempo, levará ao descrédito no processo.

No planejamento coletivo a proposta é considerar a prática como eixo referencial, fazer reflexão sobre ela de maneira mais particularizada, buscando refletir e estudar sobre os problemas, metas e projetos de ações, descartando os discursos infundáveis, onde nada é sistematizado, transformando-se por vezes em espaços de “catarse” (momento de descarregar as tensões, mágoas ou frustrações). Trata-se de transformar esse espaço, num ambiente de troca de experiências, expressão de suas práticas e compartilhamento das concepções dos participantes. Compreendemos que a necessidade existe para todos e que sua satisfação depende da organização e das relações. Logo, no âmbito do planejamento de ensino a forma como os professores se organizam e se relacionam na construção do planejamento implica uma conjugação de interesses tanto individual quanto coletivo, além dos interesses da instituição.

A falta de credibilidade dos professores na potência do planejamento, em muitos casos, deve-se a fatores de natureza tanto objetiva quanto subjetiva. O que significa que existem pressões de ambos os lados, e o professor não está imune a elas. Cabendo ao próprio professor resistir e lutar contra as forças opressoras, encarando o desafio de lutar pela transformação da forma de planejar, se esta não atende suas necessidades de ensino e de aprendizagem dos alunos. Quebrando as amarras externas e internas, buscando ele próprio com seus pares, sentido para o que faz, como sugere Vasconcellos (2006, p. 37): “(...) precisamos nos aproximar, precisamos somar as forças – ainda que diminutas – dos que desejam, dos que estão vivos e querem lutar pela vida (...)”. Essa proposta do autor é um convite aos professores para aceitar o desafio de resgatar o planejamento como possível e necessário.

Essa proposta, é ela própria, uma necessidade de superação da descrença no planejamento, de recuperação do seu sentido, a fim de apontar alternativas de praticá-lo. O que implica resgatar a necessidade e a possibilidade de planejar. Assim, os professores ao assumirem a possibilidade de realizar ações para a transformação de sua prática de planejamento estão se colocando na condição de

sujeitos de transformação quanto à sua prática e, em relação a ela, manifestando duas dimensões essenciais: o querer e o poder.

A primeira dimensão refere-se ao mais alto nível de complexidade humana, a política, que aponta para a capacidade de tomar decisões, assumir posicionamentos. A segunda dimensão relaciona-se à primeira, porém, refere-se às condições objetivas para a ação (os meios – os recursos, sejam materiais ou estruturais) e às condições subjetivas que é o saber (habilidades, conhecimentos e atitudes). Entre as duas dimensões referidas (querer e poder) se coloca uma terceira dimensão a do saber fazer, que representa a utilização do saber, do conhecimento para a realização da prática de planejamento (VASCONCELLOS, 2006).

No processo de mudança do planejamento, necessidades e possibilidades se interconectam para sua realização como atividade humana. Não havendo manifestação da primeira enquanto potência (atividade do professor), a segunda não é vislumbrada como ferramenta para produção da transformação (potencialidade). E o planejamento somente terá sentido se o professor manifestar vontade de mudar sua prática, reconhecendo que existem possibilidades para tal ação. O que não é nada fácil, considerando que existem fatores internos (o professor que abriu mão de lutar, de resistir contra as pressões equivocadas) e externos (a falta de condições, a formalidade do cumprimento do programa) que incidem e interferem diretamente nesse processo. E o professor, por lidar diretamente com os alunos, necessita de saberes que o leve a uma prática de planejamento reflexiva-crítica.

Por reconhecer que o trabalho do professor é extremamente complexo, ele deve estar preparado para exercê-lo, consciente de que tem necessidade de aprimoramento contínuo. Nessa perspectiva, a necessidade de planejamento aponta a dimensão política como essencial para a construção da prática de planejamento na qual os professores sejam protagonistas, partindo deles próprios a vontade de mudar, buscando tanto quanto possível se apropriar de saberes, conhecimentos e experiências, construindo assim, seu próprio capital (HOLZMAN, 2002), ou conteúdo formativo para ressignificar a prática de planejamento.

## O COORDENADOR PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DO

## TRABALHO COLETIVO NA ESCOLA

A denominação trabalho coletivo tem assumido uma variedade de sentidos e significados. Esse tipo de organização do trabalho está relacionado à necessidade dos processos de democratização das relações vivenciadas na escola – especialmente pela elaboração do planejamento e os ganhos que trazem à prática docente – sendo considerada como recurso para resolução de problemas, necessidades e/ou desafios colocados à educação.

Fiorentini (2004, p. 47) discute em seus estudos a polissemia e a dispersão existente em torno do termo trabalho coletivo, e afirma que existe “(...) uma dispersão semântica envolvendo termos como trabalho coletivo, trabalho cooperativo, trabalho colaborativo e colegialidade artificial”. Para o autor, esses termos ora são empregados como sinônimos, ora de forma polissêmica, revelando múltiplos sentidos. E para esclarecer a dispersão semântica do termo – trabalho coletivo –, ele fez o mapeamento dos seus múltiplos sentidos e significados, destacando, entre eles, o trabalho cooperativo e o colaborativo.

O trabalho colaborativo é a forma que ultrapassa as fronteiras do trabalho coletivo cooperativo, avançando mais para o centro do processo de transformação. Dialeticamente, torna-se espaço de confronto de ideias, ações e práticas reflexivas; retira o sujeito da condição de passivo elevando-o à condição de construtor de novos conhecimentos, além de orientá-lo a desenvolver práticas colaborativas, espontâneas e voluntárias.

A mudança da organização educacional e do trabalho docente passa, inicialmente, por um processo formativo dos profissionais da educação que comporta as formas mais comum de trabalho: o trabalho individual e o trabalho coletivo. Não estamos nos referindo ao trabalho individual no sentido do individualismo forçado, ou aquele causado por elementos naturais, ou ainda, determinado por elementos contextuais, mas do isolamento escolhido pelo professor ou desenvolvido pela cultura profissional (GAMA, 2016).

Nesse aspecto, Imbernón (2010, p. 64) alerta:

“Não devemos confundir o “isolamento” do “individualismo” com a “individualidade” ou “individualização”. A individualidade é a capacidade para executar o juízo

livre de restrições e independentes, e a individualização pressupõe o indivíduo como diferente, como ator, criador e autor de sua própria biografia, de sua identidade, de suas redes sociais, compromissos e convicções.

Tanto a individualidade quanto a individualização contribuem para a formação e o trabalho dos professores porque estes necessitam de momentos para (re)pensar a prática de planejamento. Esses momentos de reflexão e de análise são benéficos para expandir a compreensão da dimensão da individualização profissional, mas é recomendável cuidado para que certas práticas individuais não resultem em isolamento.

O trabalho coletivo não exclui o desenvolvimento de habilidades individuais, uma vez que os professores necessitam desenvolver essas habilidades, assim como outras que envolvam parcerias e colaboração, como revela Imbernón (2010, p. 65): "(...) trabalho colaborativo entre os professores não é fácil, busca propiciar espaços onde se produza o desenvolvimento de habilidades individuais e grupais de troca e de diálogo, a fim de se conhecerem e ampliarem as metas de ensino".

Na perspectiva do trabalho colaborativo, a formação continuada de professores é um processo capaz de romper a barreira do individualismo, expandindo-se para outras formas de organização do trabalho, sem, contudo, ocultar ou deixar de mencionar as dificuldades que se apresentam nesse processo. É importante não confundir a colaboração com processos forçados, formalistas ou de adesão a modismos, que costumam ser mais atrativos do que o procedimento real de colaboração.

Portanto, o trabalho coletivo é um instrumento que, ao ser desenvolvido pelos professores, comporta tanto as habilidades individuais quanto as grupais, rompendo com o individualismo na forma de isolamento, cultura que cria uma distância entre o compromisso e o trabalho do professor por facilitar a falta de solidariedade e a compartimentalização do trabalho, gerando a incomunicabilidade e a falta de diálogo entre seus pares.

## A FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Ao coordenador pedagógico compete a coordenação de tarefas, agrupadas sob o termo gestão, que se refere a todas as atividades de acompanhamento do trabalho das pessoas, incluindo o cumprimento das atribuições de cada membro do grupo, a realização do trabalho coletivo, a manutenção do clima de trabalho, a avaliação do desempenho e a formação de professores. Essa prática é função do coordenador pedagógico, seja no acompanhamento do trabalho do professor em sala de aula, como nas demais responsabilidades no âmbito da escola.

Nesse sentido, Libâneo (2003, p. 349) afirma que: “coordenar significa assumir no grupo, a responsabilidade por fazer a escola funcionar mediante o trabalho conjunto”. Competindo ao coordenador pedagógico, segundo o referido autor (2003, p. 349) assegurar:

- a. A execução coordenada de atividades dos setores e dos sujeitos da escola, conforme decisões coletivas anteriormente tomadas;
- b. O processo participativo de tomada de decisões, cuidando, ao mesmo tempo, que estas se convertam em medidas concretas efetivamente cumpridas pelo setor ou pelas pessoas em cujo trabalho são aplicadas;
- c. A articulação das relações interpessoais na escola e no âmbito em que o coordenador desempenha suas funções.

Assim o coordenador pedagógico assume o papel de mediador de ações voltadas para objetivos coletivamente estabelecidos.

Na perspectiva colaborativa, esse profissional recebe a função de coordenar o trabalho coletivo, assegurando que todos tenham as condições necessárias para sua realização, e em especial, as do ambiente formativo dos professores. Assim como, reconhecer que sua função na escola é de caráter interativo, colocando-se a serviço das pessoas e da organização, buscando sempre soluções para os problemas e saber coordenar o trabalho visando sua dimensão coletiva.

O planejamento coletivo é a principal ferramenta de mediação de que dispõe o coordenador pedagógico para promover a formação continuada dos professores na escola e para enfrentar os desafios inerentes à sua função. Formação essa, aqui entendida como processo educativo realizado dentro da jornada de trabalho dos professores, que possibilita por meio da articulação dos conhecimentos teóricos e práticos, criar condições para construir novo rumo no processo educativo.

Para Medeiros (2007), o planejamento é a ação norteadora do trabalho pedagógico de professores e coordenadores. Portanto, essa atividade deve se sustentar na intencionalidade, sistematização e reflexão. Ou seja, todos devem estar conscientes do seu fazer pedagógico.

## DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE

O trabalho do coordenador pedagógico nos dias atuais, vem demonstrando, que a função desse profissional se torna cada vez mais complexa e desafiadora na gestão educacional, pois ele tem frequentemente realizado atividades que envolvem tanto a dimensão pedagógica quanto a dimensão política da prática escolar.

Na organização escolar seu papel é mediar relações que permeiam as práticas escolares, cuidando para que se cumpra sua função social, de modo a assegurar o direito de todos à educação. E de modo especial, promover atividades que contemplem as necessidades formativas dos professores.

Na atualidade, devido à diversidade de funções atribuídas à escola como agência instrutora e educadora, novas exigências são feitas ao coordenador pedagógico, dentre as quais, a urgente tarefa que lhe cabe nas dimensões política, pedagógica e de liderança no espaço escolar, devendo ser um articulador entre todas as esferas que fazem parte do processo ensino e aprendizagem, e um mediador das práticas reflexivas e das discussões que antecedem a tomada de decisões, buscando negociar com seus pares as melhores condições e formas de organização do trabalho coletivo.

Na concepção do trabalho coletivo, Augusto (2006) afirma que “é preciso construir histórias institucionais”. Mas para que isso venha

a acontecer é preciso antes que se rompa com as antigas práticas individualizadas e de mando, passando a adotar práticas de gestão democrática e participativa que permitam dar voz e vez aos sujeitos que fazem a escola, compartilhando e negociando reflexão, discussões, tomada de decisões e práticas coletivas; asseguradas pelo Projeto Político Pedagógico (PPP), para que se efetive sua implementação e para consolidar uma história construída a muitas “mãos”, isto é, institucionalizada.

Portanto, as atividades do coordenador pedagógico são movidas por competências política e pedagógica que exigem de todos, paciência e força de vontade e que estejam voltados para um trabalho de transformação da prática docente cristalizada, em uma prática dinâmica e criativa para o atendimento das demandas da sociedade nos tempos atuais. Essas competências exigem ainda do coordenador pedagógico o bom senso, pois ele vai estar o tempo todo lidando com pessoas que têm suas próprias concepções de educação.

## **O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO MEDIADOR DO TRABALHO COLETIVO**

A vida moderna está marcada por várias experiências individualistas, orientadas por investidas egocêntricas, que deliberam sobre as questões das esferas política, social e pessoal. Essa manifestação se propaga por vários contextos, notadamente no educacional, provocando a ausência de um trabalho coletivo entre os profissionais do ensino. Fator que tem motivado estudos e trabalhos com essa temática, a exemplo do estudo de Raposo e Maciel (2005) que discute as interações professor-professor na construção do PPP na escola. Enfatizando fundamentalmente nessa relação à importância da formação continuada mediada pelo coordenador pedagógico.

Na perspectiva sociointeracionista e construtivista os objetivos escolares, comum a todos, se constroem por meio de negociações, “... através da ação conjunta das sugestões sociais e da participação ativa do sujeito no desenvolvimento de simbolizações personalísticas do objeto que o ser humano participa de seu desenvolvimento” (RAPOSO; MACIEL, 2005, p. 2). Isto é, a formação do professor se

dá na interação interpessoal que ele estabelece com seus pares, por meio da discussão, reflexão, negociação de sentidos e significados de seu desenvolvimento e sua participação e contribuição para a elaboração e implementação do projeto que o grupo de professores desenha para a unidade escolar de sua atuação.

Nesse sentido, mais importante do que formar é formar-se, pois, todo conhecimento é autoconhecimento e toda formação é autoformação (NÓVOA apud RAPOSO e MACIEL, 2005). Esse é o autêntico sentido da formação do professor que adquire na formação inicial uma base teórica que sustenta o início de sua prática docente, mas que logo lhe aponta a necessidade de novos conhecimentos que só lhe será possível através de sua própria prática pedagógica e da interação com os outros professores, na troca de experiências, cabendo-lhe filtrar as informações recebidas, aproveitando aquelas que mais se coadunam com os seus objetivos pessoais e os objetivos comuns ao projeto de escola.

A atuação do coordenador pedagógico é fundamental na gestão do trabalho coletivo, na medida em que se faz necessária a mediação de um par mais experiente, para assegurar as condições de realização da reflexão, que orienta o trabalho do professor e, especialmente, as do ambiente formativo, para o desenvolvimento pessoal e profissional, desde o planejamento de ensino, execução das atividades curriculares e avaliação. (VIGOTSKI, 1998).

## METODOLOGIA

Situamos a metodologia desta pesquisa como descritiva e explicativa de acordo com os objetivos e de natureza qualitativa para realizar os procedimentos metodológicos que serviram para sua operacionalização. Quanto à técnica e os instrumentos utilizados na produção dos dados, elegemos o questionário respaldado em autores que defendem a produção de informações com a utilização de meios abertos e flexíveis, possibilitando a expressão livre e a autonomia dos participantes durante o processo de pesquisa.

O questionário incluiu perguntas fechadas e abertas para possibilitar aos participantes responderem de forma direta, informando dados sobre sua formação acadêmica, experiência profissional, e

ainda, sobre o que pensam os professores acerca do planejamento coletivo e sua relação com a formação continuada na escola.

González Rey (2005, p. 51) afirma que existem dois tipos de questionários: o fechado e o aberto. E sobre o questionário fechado, faz a seguinte afirmação:

(...) é utilizado somente para obter informação objetiva que seja suscetível de descrição e que possa adquirir diferentes significados no curso da pesquisa por meio de sua relação com outras informações (...), ou seja, em relação a temas que podem ser descritos pelo sujeito e que caracterizam aspectos objetivos e subjetivos de suas diversas atividades e contextos, formando parte de suas representações conscientes.

Os dados oriundos das questões fechadas, subsidiaram a caracterização de aspectos objetivos relacionados ao tipo de planejamento realizado na escola; sua periodicidade; os participantes e sua importância enquanto ferramenta de mediação do coordenador pedagógico.

Quanto às questões abertas. “Também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões. Possibilita investigações mais profundas e precisas (...)” (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 204). Estas foram usadas para coletar informações acerca da relação entre o planejamento coletivo e a formação continuada de professores e a importância da mediação do coordenador pedagógico na realização da modalidade de planejamento coletivo na escola

As informações obtidas dos professores sobre o tema planejamento coletivo foram consideradas como ponto fundamental para a análise, discussão e resultados deste estudo. Obtidas por meio de uma amostra dos professores (seis) do turno matutino da escola campo. Os quais foram identificados por codinomes para mantê-los anônimos. São eles: Amor, Carinho, Esperança, Honestidade, Idoneidade e Respeito. E para efeito de caracterização dos participantes apresentamos a Figura 1, contendo o perfil acadêmico e profissional dos mesmos.

**Fig.1** – Identificação e caracterização dos participantes

Identificação	Amor	Carinho	Esperança	Honestidade	Idoneidade	Respeito
Graduação	Pedagogia	Pedagogia e Filosofia	Química	História e Filosofia	História	Matemática
Pós-Graduação	Espec. (Superv. Escolar)	Espec. (Coord. e Superv.)		Espec.(História, Filosofia e Gestão Escolar)	Espec. (História Geral)	Espec. (Fund. de Matemática)
Componente curricular	Geografia	Filosofia e Sociologia	Química	Filosofia e Sociologia	História	Matemática
Sexo	Masc.	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.

**Fonte:** Pesquisa de campo, 2016.

De seis professores, 4 são graduados em disciplinas da área de Ciências Humanas com os componentes curriculares de Geografia, História, Filosofia e Sociologia, 1 na área de Matemática com o componente curricular Matemática e 1 na área de Ciências da Natureza, com o componente curricular de Química. 5 professores possuem Pós-graduação em nível de Especialização, sendo: 1 em Supervisão Escolar, 1 em Coordenação e Supervisão Escolar, 1 em História, Filosofia e Gestão Escolar, 1 em História Geral e 1 em Fundamentos de Matemática. Dos 6 participantes, 5 são do sexo feminino e 1 do sexo masculino.

As informações obtidas com o questionário possibilitaram traçar o perfil dos colaboradores e conhecer as concepções de planejamento coletivo e sua relação com a formação continuada na escola, mediado pelo coordenador pedagógico, que trataremos mais à frente neste trabalho.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados deste trabalho apontaram que a relação entre Planejamento Coletivo e Formação Continuada resulta na inter-relação mediada pelo coordenador pedagógico

A análise da história do processo de formação dos professores, apresenta a existência de três vertentes que se destacam: o modelo de formação profissional fundamentado na racionalidade técnica instrumental, também considerado modelo clássico, que embora epistemologicamente seja muito questionado, ainda persiste em muitas instituições formadoras; o modelo de formação profissional fundamentado na racionalidade prática, que surgiu para dá

respostas ao modelo anterior, e o modelo de formação profissional fundamentado na racionalidade reflexiva crítica, que evidencia na formação profissional, preocupação em potencializar uma nova cultura formadora, que garanta o desenvolvimento profissional ancorado na teoria e na prática, buscando a transformação da prática. (IMBERNÓN, 2010).

O que nos leva a pensar na necessidade de considerar, por exemplo, as relações entre os professores e seus processos afetivos; a formação realizada em uma complexidade docente e dirigida para ela; a crença na capacidade de produzir conhecimento pedagógico em parceria com seus colegas de trabalho no próprio contexto escolar; a possibilidade de auto formação; a interação com seus pares e o trabalho coletivo (IMBERNÓN, 2010).

Buscamos entre os professores conhecer suas concepções de planejamento coletivo e de formação continuada e sua relação com o planejamento.

No que se refere ao primeiro indicador em discussão - Qual é a relação entre o planejamento coletivo e a formação continuada de professores?

Quando indagado, **Amor**, aponta que: "*O planejamento coletivo nos possibilita mais aquisição de conhecimentos*". Na voz deste professor ganha corpo a formação continuada a partir da aquisição de conhecimentos no próprio ambiente de trabalho, no enfrentamento de diversas situações que os obrigam a pensar sobre o que fazem e como fazem, perspectiva presente no modelo de formação do profissional na prática.

Na perspectiva da racionalidade prática, esta não se separa da teoria, e o conhecimento só se torna útil e significativo quando é mobilizado a partir de problemas concretos e construído por meio do trabalho cotidiano do professor na reflexão sobre a ação. Nesse sentido, a prática é tanto um processo de investigação, quanto um contexto de aplicação (GÓMEZ, 1997).

**Carinho** sobre essa relação afirma que: "*planejamento coletivo envolve produção e formação de consciência dos participantes no processo*". **Carinho** demonstra uma consciência clara de que o planejamento coletivo leva à criação de espaços interativos, permitindo que os professores se apropriem dos seus próprios processos formativos, apontando para a necessidade de formação pautada

na perspectiva da prática crítico-reflexiva, capaz de fornecer aos professores meios de constituição do pensamento autônomo.

Alargando ainda mais a visão de formação continuada na perspectiva do profissional crítico-reflexivo, **Esperança** reconhece o valor e contribuição significativa do planejamento coletivo como espaço/tempo de reflexão crítica e construção de conhecimentos, ao afirmar que: *“No planejamento coletivo discutimos diferentes formas de conhecimento, compartilhando experiências que contribuem para a formação continuada de cada professor que participa”*. Assim, **Esperança** salienta que no processo de planejamento as discussões e reflexões, representam possibilidades concretas de compartilhamento de experiências entre os sujeitos. Dessa forma, a formação profissional deixa de ser um espaço destinado apenas à construção de saberes docentes e assume também a condição de espaço de constituição do ser professor na sua multidimensionalidade (MARQUES, 2015).

**Honestidade** faz menção à continuidade do processo de formação que parte da formação inicial à formação continuada, ao expressar: *“O coordenador dá continuidade no planejamento coletivo, onde acontece a nossa formação”*. Essa perspectiva se fundamenta em Marques (2015, p. 38) ao afirmar que *“...os processos de formação inicial e continuada de professores precisam articular situações coletivas que possibilitem ao professor movimentos que desenvolvam sua consciência”*. Nessa mesma direção, **Idoneidade** aponta que existe relação entre planejamento coletivo e formação continuada, ao afirmar: *“A aplicação prática do conhecimento adquirido e sua socialização no ambiente escolar...em uma dinâmica interativa, mediada pelo coordenador pedagógico no planejamento coletivo que se faz no ‘chão da escola’, como uma ferramenta de formação continuada dos professores”*. Nesse sentido, a dialética da relação teoria/prática, pressupõe a mudança de consciência e a mudança da prática. Trata-se da tão almejada articulação dialética, compreendida em um processo de aproximações sucessivas, de construção recíproca.

Para **Respeito**, assim como, para **Esperança**, a troca de experiências é um importante elemento dessa relação, ao afirmar que: *“...Ajuda os professores a trocarem ideias e experiências sobre a sala de aula, de forma produtiva”*.

Evidencia-se que os professores estão mais conscientes da necessidade de discussões e reflexões acerca do que acontece no espaço escolar, especialmente quanto à organização e sistematização das informações que são trocadas durante o planejamento que têm despertado nos professores o desejo de trabalhar juntos, discutindo e refletindo sobre a realidade da escola e do trabalho docente, especialmente, da sala de aula.

Os enunciados dos professores são fontes de informações importantes acerca do trabalho pedagógico desenvolvido pelo Coordenador Pedagógico, sua mediação nas reuniões de planejamento e seu aproveitamento para a efetiva formação continuada na escola, cumprindo-se, assim, a função primordial desse profissional da educação.

Com relação ao indicador - Que importância tem a mediação do coordenador pedagógico na realização da modalidade de planejamento coletivo na escola?

**Amor** afirma que o planejamento coletivo: *“É de grande importância, pois nos ajuda a fazer melhor o nosso trabalho”*. E Libâneo (2003, p. 349), ajuda a compreender como os sentidos produzidos acerca da mediação se assentam na categoria indicativa de que na realidade, nada é isolado, mas sim, que todo fenômeno possui conexão dialética, ao afirmar que: “coordenar significa assumir no grupo, a responsabilidade por fazer a escola funcionar mediante o trabalho conjunto”. Nesse sentido, **Amor**, aponta a ajuda recebida por ele para melhoria do trabalho escolar como sendo resultado da mediação do coordenador pedagógico, ao mencionar o sujeito no plural, “nos ajudam” o que significa que essa ajuda não é unicamente para si, mas para aqueles que participam do planejamento.

Para **Carinho**, a importância da mediação reside no sentido de o planejamento coletivo ser um instrumento *“Para atualizar e tornar mais efetivo o ideal de conjunto das áreas de conhecimentos”*. Assim, a concepção de mediação da professora se traduz num desafio educacional que é atualmente trabalhar de forma coletiva. Pois, segundo Fernandes e Ibiapina (2015, p. 39), *...é por meio do planejamento que se trilham os caminhos que devem favorecer o alcance da função da escola, como espaço social, cultural e de formação”*. Destacando a importância da mediação para o estudo de temas que se aproximam e promovem a interdisciplinaridade entre

as áreas de conhecimentos. Na sua experiência como professora que participa dos planejamentos coletivos com frequência, essa professora fez tal afirmação.

As professoras **Esperança** e **Idoneidade** convergem, respectivamente, nos seus enunciados ao se referirem a planejamento coletivo como “*fundamental*” e “*é de suma importância*”. Ambas consideram a mediação um fio condutor entre o trabalho do professor e do coordenador pedagógico.

De acordo com **Esperança** “*Ele orienta a direção que o plano deve seguir e comporta-se como um facilitador no diálogo entre os professores de diferentes disciplinas*”. Nesse enunciado, ela evidenciou que considera a mediação do coordenador no planejamento como um instrumento de orientação do trabalho docente, além de torná-lo um espaço/tempo de diálogo entre os professores.

A compreensão do planejamento mediado pelo coordenador como espaço/tempo de diálogo é também compartilhada pela professora **Idoneidade**, que destaca o diálogo como um fator de esclarecimento de dúvidas e busca de soluções para algumas questões como afirma neste enunciado: “*A mediação do Coordenador Pedagógico é de suma importância, pois o mesmo estabelece o diálogo no sentido de esclarecer dúvidas e buscar soluções para as dificuldades de aprendizagem*”.

Quanto ao indicador da mediação do coordenador pedagógico no planejamento coletivo, a professora **Humildade** entende que a mediação é uma ferramenta que auxilia no esclarecimento de dúvidas quando estas se apresentam. De fato, seu sentido se relaciona com a perspectiva defendida por Libâneo (2003, p. 349), quando afirma que: “*coordenar significa assumir no grupo, a responsabilidade por fazer a escola funcionar mediante o trabalho conjunto*”. Que se dá a partir da “*articulação das relações interpessoais na escola e no âmbito em que o coordenador desempenha suas funções*” (IBID). De modo que, o planejamento coletivo pode ser compreendido como um potencial transformador da prática pedagógica do professor, desde que consiga desenvolver entre os professores a consciência coletiva como expressa Augusto (2006) ao considerar que é preciso construir histórias institucionais. Para que mesmo na ausência ou afastamento dos profissionais de suas

atuais funções, os professores se sintam qualificados a fazer planejamento entre pares.

Para **respeito**, a mediação do coordenador é importante por que *“auxilia o professor com sugestões de trabalho coletivo e de como lidar com os alunos. O coordenador é um mediador da relação entre os professores”*. A professora dá destaque à tarefa do coordenador nas dimensões política, pedagógica e de liderança no espaço escolar, devendo ser um articulador entre as esferas que fazem parte do processo ensino e aprendizagem, e um mediador das práticas reflexivas e das discussões que antecedem a tomada de decisões, buscando negociar com seus pares as melhores condições e formas de realizar um trabalho coletivo.

Nessa perspectiva, **Respeito**, demonstra que tem clara compreensão da importância da mediação do coordenador pedagógico na *“articulação das relações interpessoais na escola e no âmbito em que o coordenador desempenha suas funções”* (LIBÂNEO, 2003, p. 349). Destacando que o coordenador pedagógico assume o papel de mediador de ações voltadas para objetivos coletivamente estabelecidos. Assim como reconhece que sua função na escola é de caráter interativo, colocando-se a serviço das pessoas e da organização, buscando sempre soluções para os problemas e saber coordenar o trabalho visando sua dimensão coletiva.

Os resultados da investigação apontam que o planejamento coletivo já instituído na escola pode ser fortalecido, aperfeiçoado e considerado uma ferramenta de formação continuada de professores no ambiente escolar com a viabilização e mediação do coordenador pedagógico. Assim como, trazer benefícios, especialmente, para os professores, por desenvolver conhecimentos e práticas para aprender e ensinar coletivamente, e de modo geral, para o coletivo escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho criamos possibilidade de reflexão crítica sobre o planejamento coletivo como espaço/tempo de diálogo para a formação continuada de professores na escola, e esta, por conseguinte, como transformação da prática docente, mediada pelo coordenador pedagógico.

A partir dos enunciados de cada professor/a, foi possível identificar as relações que se estabeleceram com o planejamento coletivo como processo formativo e de desenvolvimento com o conhecimento. Essas relações, tanto de forma individual quanto coletiva, serviram para analisar a importância do planejamento coletivo enquanto instrumento de formação continuada.

As discussões e reflexões ocorridas no decorrer deste trabalho, permitiram o entendimento de que o planejamento coletivo já instituído na escola pode ser fortalecido, aperfeiçoado e considerado uma ferramenta de formação continuada no ambiente escolar, com a viabilização e mediação do coordenador pedagógico, o que pôde gerar benefícios para os professores, por desenvolver conhecimentos e práticas importantes para aprender e ensinar coletivamente.

A formação de professores em parceria (coordenador e professores) é também um desafio que requer engajamento dos envolvidos, atendendo a dupla exigência: do sistema e do professor. Além de ser uma ferramenta de mediação do trabalho do coordenador pedagógico utilizado na própria prática. Assim, mais uma vez, ressaltamos que o planejamento coletivo é essencial para o atendimento das finalidades do ensino e da aprendizagem, e para o processo formativo dos professores, pois favorece a reflexão crítica, coletiva e contínua da prática e da teoria que lhe dá sustentação, visto que, o conhecimento científico está cada vez mais provisório e instável, demandando em todos os campos de conhecimento capacidades mais desenvolvidas para o atendimento das exigências educacionais. Dessa forma, o trabalho coletivo como instrumento de mediação da prática de planejamento dos professores torna-se um desafio para a formação docente.

Esse estudo revelou ao final do processo de investigação, que os professores consideram importante a prática do planejamento coletivo, demonstrada pela linguagem e pelo modo de pensar. Diante dessa evidência, os discursos dos professores, seus modos de pensar reflexivo e crítico, atestam o reconhecimento da necessidade de refletir criticamente em conjunto com seus pares, interagindo, compartilhando valores, conhecimentos e experiências.

Assim, esperamos contribuir para a efetiva implementação do planejamento, de modo que as escolas criem espaços/tempos de discussão, reflexão e formação continuada, numa perspectiva de

colaboração e de desenvolvimento de ações formativas e transformadoras no âmbito escolar.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Marlinda P. **O Processo dialógico**: conceito de planejamento de ensino internalizado pelos professores de ensino superior e a prática pedagógica. 2010. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2010.

ARAÚJO, Marlinda P.; IBIAPINA, Ivana M. L. de Melo e MORAES, Rosilene G. O ESPELHO TEM DUAS FACES: Planejamento de ensino e prática pedagógica. In: ARAÚJO, Antonio M.; ALBUQUERQUE, Maria O. de A. e CARVALHO, Maria V. C. de. **Formação e trabalho docente**: educação básica e superior em questão. (Orgs.). Teresina: Edufpi, 2015, p. 241-256.

AUGUSTO Silvana. Desafios do coordenador pedagógico. **Nova Escola**. São Paulo, n.192, maio 2006. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/647/os-desafios-do-coordenador-pedagogico>. Acesso em: 23 maio 2016.

FERNANDES, Márcia R. S. e IBIAPINA, Ivana L. de Melo. Planejamento de Ensino: Espaço/tempo dialógico para a prática pedagógica colaborativa. In: MARQUES, Eliana de S. Alencar e ARAÚJO, Francisco A. Machado. **Múltiplos olhares em Educação**: a pesquisa em pauta. Teresina: Edufpi, 2015. P. 29-44.

FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. de L. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 47-76, 2004.

GAMA, Maria L. S. **Planejamento educacional e formação continuada**: práticas, sentidos e significados. Curitiba: Appris, 2016.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GONZÁLEZ REY, Fernando. A Pesquisa Qualitativa como Produção Teórica: uma aproximação Diferente. In: \_\_\_\_\_, **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, p. 29-71, 2005

GÓMEZ, Perez A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, p. 93-114, 1997.

HOLZMAN, Lois Hood; NEWMAN, Fred. Lev Vygotsky: **Cientista Revolucionário**. São Paulo: Edições Loyola, 2002

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

IBIAPINA, Ivana M. L. de Melo; LIMA, Maria da Glória S. B. O planejamento como atitude. In: IBIAPINA, Ivana M. L. de Melo (Org.) **Formação de professores: texto e contexto**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 101-116, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de e TOSCHI, Mirza Seabra. (Orgs.). **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo Cortez, 2003, p. 315-351.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARQUES, Eliana de S. Alencar. A formação de professores como possibilidade de desenvolvimento das práxis educativas. In: ARAÚJO, Francisco A. Machado; ALBUQUERQUE, Maria Ozita de A. e CARVALHO, Maria V. Cosme. **Formação e trabalho docente: Educação básica e superior em questão**. (Orgs.). Teresina: Edufpi, 2015, p. 29-42

MARX, Karl; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Centauro, 2002.

MEDEIROS, Marinalva Veras. **Tecendo sentidos e significados sobre a prática do supervisor escolar**. 2007. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.

RAPOSO, Mirian e MACIEL, D. Albuquerque. As Interações Professor-Professor na CoConstrução dos Projetos Pedagógicos na Escola. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Set-Dez 2005, Vol. 21 n. 3, p. 309-317

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e projeto Político Pedagógico** – elementos metodológicos para elaboração e realização. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.