



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

**ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES SOBRE O COORDENADOR
PEDAGÓGICO DEFENDIDAS NOS MESTRADOS PROFISSIONAIS
EM EDUCAÇÃO DE 2013 A 2017**

ALICE REGINA DE JESUS CARDOSO

SÃO PAULO

2019

ALICE REGINA DE JESUS CARDOSO

**ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES SOBRE O COORDENADOR
PEDAGÓGICO DEFENDIDAS NOS MESTRADOS PROFISSIONAIS
EM EDUCAÇÃO DE 2013 A 2017**

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora Profa. Dra. Patrícia Aparecida Bioto-Cavalcanti.

SÃO PAULO

2019

Cardoso, Alice Regina de Jesus.

Análise das dissertações sobre o coordenador pedagógico defendidas nos mestrados profissionais em educação de 2013 a 2017. / Alice Regina de Jesus Cardoso. 2019.

153 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2019.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Patrícia Aparecida Bioto-Cavalcanti.

1. Mestrados profissionais em educação. 2. Coordenador pedagógico. 3. Formação de professores. 4. Pesquisa. 5. Intervenção.

I. Bioto-Cavalcanti, Patrícia Aparecida.

II. Título.

CDU 372

ALICE REGINA DE JESUS CARDOSO

**ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES SOBRE O COORDENADOR
PEDAGÓGICO DEFENDIDAS NOS MESTRADOS PROFISSIONAIS
EM EDUCAÇÃO DE 2013 A 2017**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora formada por:

São Paulo, ____ de _____ de 2019.

Presidente: Profa. Dra. Patrícia Aparecida Bioto-Cavalcanti, Orientadora UNINOVE

Membro: Profa. Dra. Maria Eliza Nogueira Oliveira (UNOESTE)

Membro: Profa. Dra. Rosiley Aparecida Teixeira (UNINOVE)

Suplente: Prof^ª Dr^ª Adriana Aparecida de Lima Terçariol (UNINOVE)

Suplente: Prof^ª. Dr^ª. Claudia Panizzolo (UNIFESP)

SÃO PAULO

2019

Dedico esse trabalho a Deus, por me proporcionar tamanha felicidade.

À minha mãe, Maria Aparecida de Maia, por me fazer acreditar que vale a pena todas as oportunidades dessa vida.

Ao meu marido, Flávio Costa Cardoso, que me incentivou mesmo quando não tinha mais forças para continuar.

Aos meus filhos, Rafael e Júlia que são minha fonte de inspiração constante.

Aos meus irmãos Marco, Sabina, Priscila e Kelli, pois ao participarem das minhas inseguranças, pegaram em minha mão e seguiram comigo até a concretização desse trabalho.

Sem o apoio de vocês, não seria possível a imensa satisfação da conclusão desse trabalho, dessa escrita.

Gratidão, é o que define!

AGRADECIMENTOS

“A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês pode se tornar uma médica, que o filho de um mineiro pode se tornar o diretor da mina, que uma criança de peões de fazenda pode se tornar o presidente de um país.”

NELSON MANDELA

Um turbilhão de emoções define esse momento tão mágico em que escrever não é uma tarefa nada fácil, que arde, sangra e faz chorar. Mas a concretização por ver o trabalho realizado é tão gratificante, que nem mesmo se explica o simples inexplicável.

Quero agradecer a Deus por me dar a oportunidade de viver esse processo tão longo, e ao mesmo tempo curto, mas que me fez crescer como pessoa e acreditar que tudo podemos quando cremos Nele.

Agradeço infinitas vezes à minha mãe por não me deixar desistir e preocupou-se com cada momento de aflição. Amo-te ao infinito e além!!!

Agradeço ao meu marido porque com seu amor e carinho, não me deixou sozinha mesmo quando necessitava de colo e palavras de conforto, o que me faz te amar ainda mais.

Agradeço aos meus irmãos, já que incansavelmente pegaram em minha mão e disseram: “vamos lá, você consegue!”.

Agradeço à minha orientadora e amiga, que compartilhou com toda a minha insegurança, aflição e angústia, valorizando e respeitando todo o meu processo de escrita. Obrigada Professora Doutora Patrícia Aparecida Bioto-Cavalcanti! À você devo toda a minha admiração!

Agradeço à Profa. Dra. Rosiley Teixeira pela companhia durante toda a minha jornada, compartilhando todo o seu conhecimento.

Agradeço à Profa. Dra. Maria Eliza Nogueira Oliveira (UNOESTE), por me presentear com a banca de qualificação, defesa e as devidas correções precisas.

Agradeço as noites incansáveis de conversas com as primas por me auxiliarem no momento de desespero e disseram: “Vai com medo, mas vai”! A todos os familiares e amigos que contribuíram com esse processo de crescimento, desafios, choros, risadas e orações, esse misto de emoções que afloram a pele. As amigas Nathália Campos e Patrícia Dutra, por me ajudarem nesse processo de idas e vindas com auxílio a cada pedido meu.

Por fim, aos Guias, Orixás e Mentores de Luz, por toda a força e energia que me fizeram chegar até aqui. Muito obrigada por tudo!

RESUMO

O objeto de estudo desta dissertação de mestrado é a produção dos mestrados profissionais em educação no Brasil que tiveram como tema de estudo o coordenador pedagógico. Para investigar tal objeto, as seguintes questões foram postas: Quais os aspectos do trabalho do coordenador pedagógico aparecem nessas dissertações? Em quais autores e referenciais os discentes se apoiaram para fundamentar suas pesquisas? Quais as metodologias e técnicas de pesquisa de coletas de dados foram utilizadas nesses estudos? Estes trabalhos podem caracterizar uma forma de fazer pesquisa própria dos mestrados profissionais como aquela que une pesquisa e intervenção? O objetivo geral da pesquisa é traçar um panorama geral das produções dos mestrados profissionais em educação, cujo tema de estudo foi o coordenador, considerando, como objetivos específicos, a análise: das funções do coordenador pedagógico construídas nas dissertações analisadas, do corpus de autores que integraram tais discussões, das metodologias e dos instrumentos de pesquisa usados nestes trabalhos e a consideração sobre a natureza inédita ou não dos trabalhos sobre o coordenador pedagógico analisados tendo em vista terem sido produzidos em mestrados profissionais. Para estes fins, elegeu-se como metodologia de pesquisa a qualitativa. Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados o levantamento bibliográfico e o documental, que implicou no levantamento das dissertações produzidas sobre o tema nos sites dos respectivos programas, com posterior análise de elementos dos trabalhos que levassem à consecução dos objetivos aqui propostos. Como resultados da pesquisa, pode-se afirmar que, mesmo sendo produzidas em programas de mestrados profissionais em educação, as dissertações analisadas guardam muita semelhança como dissertações de mestrado de caráter acadêmico, haja vista que a intervenção e/ou a produção de outra forma de produto de final como resultados dos estudos de mestrado não está presente na esmagadora maioria dos trabalhos analisados.

Palavra-Chave: Dissertações dos Mestrados Profissionais em Educação. Coordenador Pedagógico. Formação de Professores. Pesquisa. Intervenção.

ABSTRACT

The object of study of this master's thesis is the production of the professional masters in education in Brazil that had as its subject of study the pedagogical coordinator. To investigate such an object the following questions were posed: What aspects of the pedagogical coordinator's work appear in these dissertations? In which authors and references did the students rely on to base their research? What methodologies and data collection research techniques were used in these studies? Can these studies characterize a way of doing research proper to professional masters as one that unites research and intervention? The general objective of the research is to give an overview of the productions of the professional masters in education whose subject of study was the coordinator, considering, as specific objectives, the analysis of the functions of the pedagogical coordinator built in the analyzed dissertations, of the corpus of authors that integrated such discussions, the methodologies and research tools used in these works and the consideration of the unpublished nature or not of the works on the pedagogical coordinator analyzed in view of being produced in professional masters. For these purposes it was chosen as qualitative research methodology. As a research tool we used a bibliographical and documentary survey, which involved the survey of the dissertations produced on the subject in the websites of the respective programs, with later analysis of elements of the work that would lead to the achievement of the objectives proposed here. As results of the research can be affirmed that even being produced in programs of professional masters in education the analyzed dissertations keep much similarity as master dissertations of academic character since the intervention and / or the production of another form of final product like results of master's studies is not present in the overwhelming majority of the papers analyzed.

Keyword: Dissertations of the Professional Masters in Education. Pedagogical Coordinator. Teacher training. Search. Intervention.

RESUMEN

El objeto de estudio de esta disertación de maestría es la producción de los másters profesionales en educación en Brasil que tuvieron como tema de estudio el coordinador pedagógico. Para investigar tal objeto se plantearon las siguientes cuestiones: ¿Qué aspectos del trabajo del coordinador pedagógico aparecen en estas disertaciones? En qué autores y referenciales los discentes se apoyaron para fundamentar sus investigaciones? Cuáles fueron las metodologías y técnicas de investigación de colectas de datos en esos estudios? Estos trabajos pueden caracterizar una forma de hacer investigación propia de los másters profesionales como aquella que une investigación e intervención? El objetivo general de la investigación es trazar un panorama general de las producciones de los másters profesionales en educación cuyo tema de estudio fue el coordinador, considerando, como objetivos específicos, el análisis: de las funciones del coordinador pedagógico construidas en las disertaciones analizadas, del corpus de autores que integraron tales discusiones, de las metodologías y de los instrumentos de investigación usados en estos trabajos y la consideración sobre la naturaleza inédita o no de los trabajos sobre el coordinador pedagógico analizados para ser producidos en maestrías profesionales. Para estos fines se eligió como metodología de investigación a cualitativa. Como instrumentos de investigación se utilizó de levantamiento bibliográfico y documental, que implicó en el levantamiento de las disertaciones producidas sobre el tema en los sitios de los respectivos programas, con posterior análisis de elementos de los trabajos que llevar a la consecución de los objetivos aquí propuestos. Como resultados de la investigación se puede afirmar que aun siendo producidas en programas de maestrías profesionales en educación las disertaciones analizadas guardan mucha semejanza como disertaciones de maestría de carácter académico, ya que la intervención y / o la producción de otra forma de producto de final como los resultados de los estudios de maestría no están presentes en la abrumadora mayoría de los trabajos analizados.

Palabra Clave: Disertación de los Maestros Profesionales en Educación. Coordinador Pedagógico. Formación de Profesores. Investigación. Intervención.

LISTA DE TABELAS, GRÁFICO E QUADROS

Tabela 1 – Apresentação dos Mestrados Profissionais em Educação: o coordenador pedagógico.....	22
Tabela 2 – O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na Universidade Nove de Julho (UNINOVE).....	25
Tabela 3 – O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/SP.....	25
Tabela 4 – O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas (UNIPAMPA).....	26
Tabela 5 – O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas (UNISINOS).....	27
Tabela 6 – O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados profissionais em Educação: dissertações na Universidade estadual da Bahia (UNEB).....	27
Tabela 7 – Trabalhos encontrados por região.....	57
Gráfico 1 – Dissertação de Mestrados Profissionais em Educação por região brasileira.....	23
Quadro 1 – Mestrados Profissionais em educação: início de funcionamento.....	17
Quadro 2 – Apresentando em porcentagem das regiões que mais apresentam sobre o Coordenador Pedagógico.....	37
Quadro 3 – Mestrados Profissionais em Educação: Coordenador pedagógico.....	81
Quadro 4 – Tipos de Procedimento da pesquisa utilizados por trabalho.....	82
Quadro 5 – Pesquisa e intervenção no campo investigativo.....	84

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPS - Coordenadores Pedagógicos

FOMPE - Fórum de Mestrados Profissionais em Educação

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

MPE - Mestrados Profissionais em Educação

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEDUC- Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1.....	31
O COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS DISSERTAÇÕES DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS.....	31
1.1 Região Sudeste: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) – Programa de Formação de Formadores.....	37
Universidade Nove de Julho (UNINOVE) – Programa de Gestão e Práticas Educacionais.....	46
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF): Gestão e Avaliação da Educação Pública.....	49
1.2 Região Nordeste: Universidade do Estado da Bahia: Gestão e Tecnologia Aplicada à Educação.....	51
1.3 Região Sul: Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – Programa em Educação.....	53
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS): Gestão Educacional.....	54
CAPÍTULO 2.....	57
FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NOS MESTRADOS PROFISSIONAIS.....	58
2.1 Coordenador Pedagógico como Formador.....	67
2.2 Coordenador Pedagógico como Gestor.....	68
2.3 Coordenador Pedagógico como Mediador.....	69
2.4 Diferentes perspectivas de Tratamento do Tema Gestão Escolar: Abordagem empresarial e abordagem pedagógica.....	72
CAPÍTULO 3.....	79
ANÁLISES DAS METODOLOGIAS DE PESQUISA USADAS NAS DISSERTAÇÕES.....	79
3.1.1 Mestrados Profissionais em Educação e Acadêmico.....	79
3.1.2 Análise dos Trabalhos por Tipo de Pesquisa encontrado nas dissertações.....	93
3.1.3 Formação Continuada: Elaboração e Aplicação.....	95
3.1.4 Elaboração por Plano de Formação.....	101

3.1.5 Aplicação de Plano de Formação.....	111
3.1.6 Grupo Focal.....	115
3.1.7 Entrevista Semiestruturada.....	123
3.1.8 Análise de Documental.....	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS.....	140

INTRODUÇÃO

O coordenador pedagógico tem se constituído como elemento fundamental no funcionamento das escolas. Seu papel é eminentemente de articulador: ele interage com os pais, professores, comunidade, equipe gestora, funcionários da escola, órgãos diretivos e com outras escolas.

No desempenho de suas funções, apresenta ora facetas de formador, ora de gestor, ora de mediador. Como formador, é o responsável pela formação continuada de professores em serviço. Nestas ações formativas têm que considerar as necessidades, interesses e características da escola e do corpo docente, em articulação com o projeto pedagógico da escola, de modo a contribuir para sua exequibilidade.

Como gestor, é importante que participe nos processos de tomada de decisões, na eleição de estratégias, na execução de medidas, projetos e planos escolares, de uma maneira geral. Também é o gestor do corpo docente no que tange à distribuição de tarefas, à organização de eventos e à participação em órgãos colegiados escolares que devem gerir democraticamente a escola e seus recursos, de acordo com a legislação nacional.

Como mediador, é a figura que estabelece e mantém redes de diálogos entre os membros da comunidade escolar perante os desafios do cotidiano. Nos conflitos e desafios estabelecidos, o coordenador pedagógico deve ouvir a todos, promover o diálogo e tomar as providências em articulação com os demais membros da equipe escolar de modo a manter a funcionalidade institucional.

Tais funções do coordenador pedagógico vêm se delimitando com mais clareza desde a década de 1980 do século passado, quando muitas redes públicas de ensino começaram a regulamentar o cargo. Nesse processo, importa considerar a existência de concursos públicos para coordenador pedagógico. Da mesma forma, as presenças de disciplinas em cursos de Pedagogia que tratavam de temas relacionados ao Coordenador Pedagógico se fizeram notar.

Pesquisas sobre o Coordenador pedagógico também compõem este processo de formação de uma função. Deve-se considerar ainda o próprio exercício dos CPs nas escolas, querem públicas, querem privada, que foi contribuindo para aclarar, fundamentar e dar destaque e importância ao seu trabalho pedagógico.

Tal estado de coisas com relação ao Coordenador Pedagógico foi ganhando contornos nítidos e ele passou a ser objeto de estudos e muitas produções. Entre elas, podem citar as de :

PEREIRA, Fátima Aparecida (2014) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), VEGNER, Elsa Maria Gass, (2015) da Fundação Universidade federal do Pampa, RICHTER Josiane (2013) da Universidade do Vale dos Sinos, BONAFÉ, Elisa Moreira (2015) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Pode-se encontrar igualmente um grande número de dissertações e teses que tratam do Coordenador Pedagógico. Numa pesquisa no banco de Dissertações e Teses da CAPES foram localizadas 18.255 resultados que abordam sobre o Coordenador Pedagógico.

Tal vulto, bem como a importância do papel do coordenador pedagógico na educação, motivou-nos a tê-lo como objeto de estudo desta pesquisa de mestrado.

Gostaríamos de saber como o tema do coordenador pedagógico vem sendo tratado nas dissertações de mestrados profissionais em educação no Brasil.

Elegemos o foco nas produções dos Mestrados Profissionais por alguns motivos: a inexistência de pesquisas deste tipo-estado da arte sobre o coordenador pedagógico nestes programas, o caráter específico dos mestrados profissionais, que preza pela pesquisa/intervenção, o que indica, dá vestígios, que trabalhos com enfoques e metodologias de pesquisas diferenciadas poderiam ser localizados, de modo a trazer contribuições inéditas e significativas para os estudos sobre o coordenador pedagógico e também para o debate e a configuração da profissionalidade do mesmo.

Cabe ainda considerar a pertinência de elaborar um estado da Arte. Para tanto, seguimos a argumentação de Marli André (1999). Neste texto a autora afirma que as metodologias e as temáticas que são priorizadas pelos pesquisadores que fornecem subsídios e elementos que tornam importantes para desenvolver pesquisas como um determinado campo de cada linha do conhecimento.

De acordo com André (1999),

O material serve de base para esses mapeamentos, isto é, aquilo que constitui o corpus sobre o qual é elaborada a síntese integrativa-relatórios de pesquisa, artigos periódicos, textos apresentados em eventos científicos- é submetido a um olhar crítico que permite identificar redundâncias, omissões, modismos, fragilidades teóricas e metodológicas que se adequadamente consideradas e corrigidas, contribuem para o reconhecimento do status científico da área e aumentam sua credibilidade junto à comunidade acadêmica/científica. (ANDRÉ, 1999, p. 43).

Desta forma, o objeto de estudo dessa pesquisa está assim delimitado: As dissertações dos mestrados profissionais em educação no Brasil cujo tema é o coordenador pedagógico.

Devemos agora dissertar sobre o universo da pesquisa, qual seja, os Mestrados Profissionais em Educação no Brasil.

A pesquisa a ser realizada foi desenvolvida no âmbito deste Programa pelas pesquisadoras BIOTO-CAVALCANTI e TEIXEIRA, que podem ser conhecidas a partir do livro por elas organizadas em 2015 com o título “*A Experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educativas: narrativas e resultados preliminares*”.

A formação do *stricto sensu* implantou a necessidade de um “desempenho diferenciado de egressos do curso de mestrado que visem preferencialmente um aprofundamento de conhecimentos ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística” (BRASIL, 1998).

Com a afirmação desta Portaria (17/2009), a CAPES destina uma demanda a nível de formação altamente qualificada para atender os vínculos ao mundo do trabalho e da pesquisa para o sistema produtivo para a criação em nível capacitado e especializado.

No ano de 2001, quando surgiram os primeiros Mestrados Profissionais em Educação, voltado para o estudo de Ciências e Matemática. Em 2009, a CAPES lançou uma portaria Normativa, propriamente em julho de 2009, (07/2009) apresentando esclarecimentos e orientando de acordo com a natureza, suas funções, intenções e suas exigências para os programas de Mestrados Profissionais, sendo sua revogação pela portaria normativa em 17/2009.

De acordo com a Portaria de 17/2009, com o Art. 4º, as finalidades do mestrado Profissional são:

- I. Capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;
- II. Transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;
- III. Promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas de geração e aplicação de processos de inovação apropriados;
- IV. Contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (BRASIL, 17/2009).

O desenvolvimento dos trabalhos indicados durante a apresentação para a conclusão do curso, segundo o que denota a Portaria que normatiza os Mestrados Profissionais homologados no dia 17 de Dezembro de 2009, estabelece que esses trabalhos a serem apresentados podem ser delineados nos seguintes modelos:

[...] dissertação, revisão sistemática e aprofundada de literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas, desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais de produtos, processos e técnicas; produção de programa de mídia, composição, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudo de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicativos de serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológicas, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES (BRASIL, 2009).

De acordo com as pesquisas realizadas no decorrer deste trabalho, buscando informações no Portal da CAPES, encontramos 44 Programas de Mestrados Profissionais em Educação, e esse número vem aumentando gradativamente.

Esses trabalhos apresentados no Portal da CAPES em Mestrados Profissionais em Educação, é orientado para atender sobre a melhoria e a qualidade do ensino na educação básica, as suas políticas de governo, etc.

Cada vez mais vem se discutindo as preocupações e tem-se realizado investigações acerca da formação continuada de professores e qual o papel do coordenador pedagógico com relação as suas funções, e que estão atreladas a essa formação.

A tabela apresentada na página seguinte possui a possibilidade de acompanhar a criação dos Programas criados nos Mestrados Profissionais em Educação no Brasil. Esta fonte de pesquisa extensiva é o Portal da CAPES, que apresenta dados atualizados para a realização dessa pesquisa.

Quadro 1: Mestrados Profissionais em Educação: Início de Funcionamento.

NÚMERO	UNIVERSIDADE	PROGRAMA	DATA DE INÍCIO DE FUNCIONAMENTO
01	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação	09/2011
		Educação de Jovens e Adultos	04/2013
		Educação e Diversidade	08/2014
02	Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	Formação de Professores da Educação Básica	01/08/2013
03	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Currículo, Linguagens e Inovações	01/01/2013
04	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	Educação do Campo	01/01/2013
05	Universidade de Brasília (UNB)	Educação	01/01/2011
06	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Gestão de Ensino e Educação Básica	07/03/2016
07	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM)	Educação e Tecnologia	21/08/2014

08	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	Formação Docente para a Educação Básica	10/08/2016
09	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Gestão e Avaliação da Educação Pública	01/01/2010
10	Universidade Federal de Lavras (UFL)	Educação	01/01/2011
11	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Educação e Docência	01/01/2014
12	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Educação	14/10/2013
13	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)	Educação	01/01/2013
14	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)	Educação	01/01/2013
15	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Formação de Professores	01/01/2011
16	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Políticas Públicas, gestão e avaliação da Educação Superior	13/03/2015
17	Centro Universitário Internacional (UNINTER)	Educação e Novas Tecnologias	03/03/2014
18	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Educação: Teoria e Prática de Ensino	01/01/2013

19	Universidade de Pernambuco (UPE)	Educação	11/08/2014
		Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares	12/08/2015
20	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Tecnologia e Gestão em Educação à Distância	01/01/2011
21	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional	01/01/2013
22	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Políticas Públicas e Gestão Educacional	11/05/2015
23	Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Educação	01/01/2012
24	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL)	Educação e Tecnologia	01/01/2012
25	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Educação Escolar	03/02/2014
26	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)	Educação Básica	01/04/2016
27	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Educação	20/08/2015

28	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETPS)	Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional	02/03/2015
29	Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP)	Educação	08/08/2016
30	Universidade de Araraquara (UNIARA)	Processos de Ensino, Gestão e Inovação	01/03/2014
31	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)	Educação: Formação de Formadores	01/01/2013
32	Universidade de São Paulo (USP)	Ensino de Astronomia	10/2013
33	Universidade de Taubaté (UNITAU)	Educação	01/01/2014
34	Universidade Cidade de São Paulo (UNICID)	Formação de Gestores Educacionais	03/08/2015
35	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Educação Escolar	02/06/2016
36	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Educação Sexual	01/01/2013
37	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	Educação	01/08/2013

38	Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS)	Docência e Gestão Educacional	17/03/2016
39	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Gestão e Práticas Educacionais	11/2012
40	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Educação	06/03/2017

Com essa tabela, podemos ter a percepção que entre 2011 a 2017 foram criados 44 Programas de Mestrados Profissionais em Educação.

Este estudo tem, então, como objetivo verificar:

- ❖ Quais os aspectos do trabalho do coordenador pedagógico aparecem nessas dissertações?
- ❖ Em quais autores e referenciais os discentes se apoiaram para fundamentar suas pesquisas?
- ❖ Quais as metodologias e técnicas de pesquisa de coletas de dados foram utilizadas nesses estudos?
- ❖ Estes trabalhos podem caracterizar uma forma de fazer pesquisa própria dos mestrados profissionais, como aquela que une pesquisa e intervenção?

Para tanto, produziremos um estado da Arte sobre o tema. A pesquisa bibliográfica e documental são os principais instrumentos usados. A fonte principal são os dados dos programas disponíveis na Rede Mundial de Computadores. Foram feitas igualmente leituras de obras sobre o tema de modo a fundamentar o diálogo com as dissertações localizadas.

Após a procura para saber quantas dissertações de mestrados que tratavam sobre o Coordenador Pedagógico por toda a região brasileira, obteve-se 44 dissertações de Mestrados Profissionais em Educação. Foi realizada uma busca em todas as Universidades Federais, Estaduais e Privadas, procurando nas bibliotecas das respectivas instituições as dissertações que abordassem sobre o Coordenador Pedagógico, e acabamos por descobrir a sua atuação como mediador, gestor e formador.

Foram separadas uma a uma das dissertações, por Instituições de Ensino e regiões de modo que apresentassem sobre o tema específico, o Coordenador Pedagógico. Após a realização e fazendo a separação por autores, título, uma prévia dos resumos e as referências que os autores mais utilizaram de modo que o trabalho de pesquisa abordassem todas as informações que estávamos pesquisando.

Encontramos na tabela 01 também trabalhos em universidades que retratassem sobre o coordenador pedagógico, assim como iremos apresentar na tabela com a representação no gráfico abaixo:

TABELA 01: Apresentação dos Mestrados Profissionais em Educação: O Coordenador Pedagógico

Dissertações dos Mestrados Profissionais em Educação dos trabalhos que abordam o tema Coordenador Pedagógico	
Região	Quantidade
Norte	0
Nordeste	6
Sul	3
Sudeste	36
Centro-Oeste	0

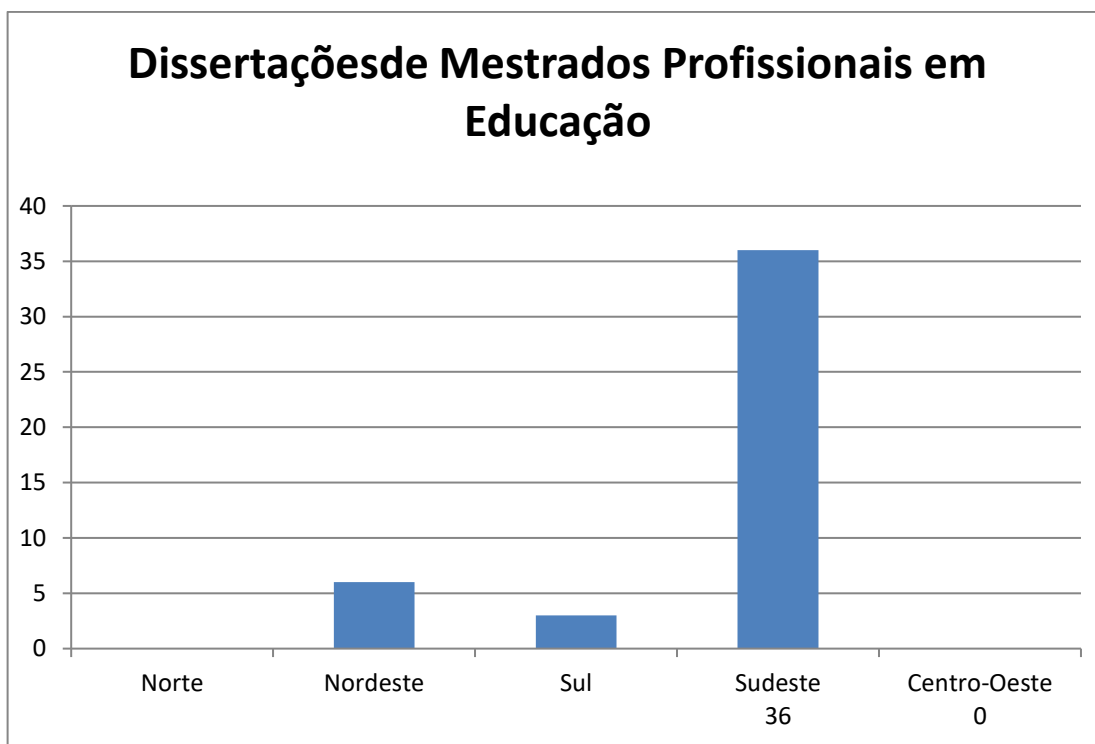


GRÁFICO 01: Dissertações de Mestrados Profissionais em Educação por Região Brasileira

Foi apresentado no gráfico que a região Sudeste possui 36 trabalhos relacionados ao Coordenador Pedagógico e as instituições que mais apresentam esses trabalhos são:

Região Norte:

🚧 Nenhum trabalho encontrado

Região Nordeste:

🚧 Universidade do Estado da Bahia (UNEB) com o Programa em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação com 06 trabalhos encontrados e com início de suas atividades em Setembro de 2011.

Região Sul:

🚧 Fundação universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) com o Programa em Educação, com 01 trabalho encontrado e com início das atividades em Janeiro de 2014.

- ✚ Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) com o Programa em Gestão Educacional com 01 trabalho encontrado e com início em suas atividades em Janeiro de 2013.

Região Sudeste:

- ✚ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) com o Programa Educação: Formação de Formadores com 21 trabalhos tendo seu início em Outubro/2013.
- ✚ Universidade Nove de Julho (UNINOVE) com o Programa de Gestão e Práticas Educacionais com 07 trabalhos encontrados tendo seu início em Novembro/2012.
- ✚ Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) com o Programa em Gestão e Avaliação em Educação Pública com apenas 01 trabalho apresentado e o Programa tendo o início em Agosto de 2010.

Região Centro-Oeste:

- ✚ Nenhum trabalho encontrado

Com enfoque na pesquisa, foram selecionadas 44 dissertações de Mestrados Profissionais em Educação por todo o Brasil que tratassem sobre o Coordenador Pedagógico.

Os trabalhos apresentados a seguir são das regiões mencionadas no quadro acima, de forma a especificar qual o programa, sua função e o trabalho defendido sobre a pesquisa a ser relatada. A tabela abaixo deixa em evidencia os mestrados profissionais em educação nas respectivas universidades, considerando os programas, a sua função e a quantidade de trabalho que foi defendida naquele ano.

Tabela 02 : O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na UNINOVE.

ANO	TEMA DE PESQUISA	UNIVERSIDADE	PROGRAMA	QUANTIDADE
2014	Coordenador Pedagógico	Universidade Nove de Julho	Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Pedagógicas	04
2015	Coordenador Pedagógico	Universidade Nove de Julho	Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Pedagógicas	Nenhum
2016	Coordenador Pedagógico	Universidade Nove de Julho	Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Pedagógicas	01
2017	Coordenador Pedagógico	Universidade Nove de Julho	Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Pedagógicas	02

Nas dissertações de mestrados profissionais em Educação, cujo o tema é o coordenador pedagógico, na Universidade Nove de Julho (UNINOVE), no decorrer do ano de 2014 a 2017, foram encontrados 06 trabalhos que abordassem o objeto de estudo desta pesquisa, sendo que, somente em 2015 não foram encontrados trabalhos que abordassem o tema.

Tabela 03: O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na PUC/SP.

ANO	TEMA DE PESQUISA	UNIVERSIDADE	PROGRAMA	QUANTIDADE
2015	Coordenador Pedagógico	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)	Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores	04
2016	Coordenador Pedagógico	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)	Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores	13

2017	Coordenador Pedagógico	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)	Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores	4
------	------------------------	--	---	---

Essa tabela apresenta as dissertações de Mestrados Profissionais em Educação cujo tema é o coordenador pedagógico. Na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) foi onde mais encontramos os trabalhos que abordassem o tema. Sobre os Mestrados Profissionais em Educação, no Programa em Educação: Formação de Formadores, foram 21 trabalhos encontrados, o que mais contribuiu para a pesquisa. O ano de 2016 foi o que mais apresentou trabalhos sobre as dissertações descritas pelos autores.

Tabela 04: O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na UNIPAMPA.

ANO	TEMA DE PESQUISA	UNIVERSIDADE	PROGRAMA	QUANTIDADE
2015	Coordenador Pedagógico	Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Mestrado Profissional em Educação	01
2016	Coordenador Pedagógico	Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Mestrado Profissional em Educação	Nenhum
2017	Coordenador Pedagógico	Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Mestrado Profissional em Educação	Nenhum

Os trabalhos apresentados entre 2015 a 2017, obtivemos somente 01 trabalho voltado para a área de gestão ao tratar-se do coordenador pedagógico. Em 2016 e 2017, não encontramos nenhum trabalho relacionado ao tema, nosso objeto de estudo.

Tabela 05: O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na UNISINOS.

ANO	TEMA DE PESQUISA	UNIVERSIDADE	PROGRAMA	QUANTIDADE
2013	Coordenador Pedagógico	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Mestrado Profissional em Gestão Educacional	01
2014	Coordenador Pedagógico	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Mestrado Profissional em Gestão Educacional	Nenhum
2015	Coordenador Pedagógico	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Mestrado Profissional em Gestão Educacional	01
2016	Coordenador Pedagógico	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Mestrado Profissional em Gestão Educacional	Nenhum
2017	Coordenador Pedagógico	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Mestrado Profissional em Gestão Educacional	Nenhum

Na Universidade do Vale do Rio dos Sinos obtivemos por meio de análises somente 02 trabalhos encontrados: nos anos de 2013 e 2015. Em 2014, 2016 e 2017, não houve nenhuma dissertação que abordasse o tema sobre gestão escolar ou sobre o coordenador pedagógico.

Tabela 06: O Coordenador Pedagógico nos Programas de Mestrados Profissionais em Educação: dissertações defendidas na UNEB.

ANO	TEMA DE PESQUISA	UNIVERSIDADE	PROGRAMA	QUANTIDADE
2013	Coordenador Pedagógico	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	02
2014	Coordenador Pedagógico	Universidade do Estado da Bahia	Mestrado Profissional em Gestão e	Nenhum

		(UNEB)	Tecnologias Aplicadas à Educação	
2015	Coordenador Pedagógico	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	03
2016	Coordenador Pedagógico	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	01
2017	Coordenador Pedagógico	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	Nenhum

Sobre o tema coordenador pedagógico nos mestrados profissionais em educação foram encontrados somente 06 dissertações. Em 2014 e 2017, não foram encontrados trabalhos que fossem relacionados sobre o tema.

O objeto de estudo para a realização desta pesquisa partiu do pressuposto das dissertações dos mestrados profissionais em educação (MPE), nos quais a situação problema é o coordenador pedagógico e os 45 trabalhos encontrados mas, utilizaremos os mais representativos, oriundos da região Sudeste do país.

As constituições do universo desta pesquisa foram as dissertações pesquisadas de 2013 a 2017, totalizando em 44 dissertações, mas a ênfase desse trabalho, recairá sobre o resumo das dissertações perfazendo um total de 36 dissertações da região Sudeste que mais tratam sobre o tema abordado. Essas dissertações foram lidas quase em toda a sua integralidade de modo a buscar respostas às perguntas e suas problemáticas.

O capítulo 1 apresenta uma breve historicidade acerca do funcionamento dos programas de pós-graduação em Educação no Brasil, com destaque também à especificidade do Mestrado Profissional em Educação.

Para que a pesquisas realizadas fossem embasadas em uma prática profissional, os pesquisadores precisavam desenvolver possibilidades para serem sujeitos críticos e criativos em seus trabalhos. Esse capítulo descreve a forma e o modelo final para que a pesquisa deva

aparecer como dissertação para o seu produto final. O mestrado profissional em educação, nesse contexto, precisava ser definido como uma identidade.

Essa definição de identidade está ligada com a intervenção na realidade escolar. O capítulo apresenta ainda o quadro 1, que procura elucidar sobre os mestrados profissionais em educação sob o funcionamento com o nome das universidades, os programas e a sua data de início.

O quadro 2, do mesmo capítulo, apresenta em porcentagens as regiões brasileiras que mais apresentam trabalhos de mestrados profissionais em educação no Brasil e em seguida, os trabalhos dos autores por região, fazendo uma prévia dos resumos dos trabalhos dos autores com o tema sobre o coordenador pedagógico, dando início ao capítulo 2.

O capítulo 2, por sua vez, apresenta o coordenador pedagógico como formador, gestor e mediador, cuja função tem se constituído como fundamenta no funcionamento de escolas. Seu papel é eminentemente de articulador. Ele interage com pais, professores, comunidade, equipe gestora, funcionários da escola, órgãos diretivos e com outras instituições.

Ao desempenhar as suas funções que estão atreladas às suas funções, apresenta ora facetas de formador, ora de gestor, ora de mediador. Como formador, é o responsável pela formação continuada de professores em serviço. Nestas ações formativas tem que considerar as necessidades, interesses e características da escola e do corpo docente, em articulação com o projeto político pedagógico da escola, de modo a contribuir para a sua exequibilidade.

Como gestor, é fundamental que participe nos processos de tomada de decisões, na eleição de estratégias, na execução de medidas, projetos e planos escolares, de uma maneira geral. Também é o gestor do corpo docente no que tange à distribuição de tarefas, à organização de eventos e à participação em órgãos colegiados escolares que devem gerir democraticamente a escola e seus recursos, de acordo com a legislação nacional.

Como mediador, é a figura que estabelece e mantém redes de diálogos entre membros da comunidade escolar perante os desafios do cotidiano. Nos conflitos e desafios estabelecidos, o coordenador pedagógico deve ouvir a todos, promover o diálogo e tomar as providências em articulação com os demais membros da equipe escolar de modo a manter a funcionalidade institucional.








As pesquisas sobre o coordenador pedagógico também compõem este processo de formação de uma função. Deve-se considerar ainda o próprio exercício dos CPs nas escolas, querem públicas, querem de rede privada, que foi contribuindo para aclarar, fundamentar e dar destaque à importância de seu trabalho pedagógico.

O capítulo 3 apresenta as dissertações dos mestrados profissionais em educação publicadas entre 2013 a 2017. Nelas, procurou-se captar informações necessárias relacionadas ao tipo de pesquisa/intervenção que os autores propuseram em seus trabalhos de pesquisa.

Neste capítulo, apresenta-se primeiro o quadro 3 composto por siglas, quantidade e significados das análises metodológicas apresentadas. Em outro quadro, 4, especifica-se o autor das dissertações, as siglas apresentadas e qual método de procedimento foram utilizados para compor o trabalho de pesquisa dos autores.

A partir das análises apresentadas, foram especificados: a universidade, o objetivo da proposta escrita e o tipo de pesquisa que os autores utilizaram para a melhoria na qualidade das atribuições do coordenador pedagógico, durante a formação inicial e continuada dos professores.

Foram separadas por tópicos às análises dos trabalhos sobre os tipos de pesquisa. Foram identificadas também estas principais metodologias utilizadas nessas dissertações:

-  Elaboração por Plano de Formação;
-  Aplicação por Plano de Formação;
-  Grupo Focal;
-  Entrevista Semiestruturada;
-  Análise de Registro;
-  Leitura de Documentos;
-  Análise Documental.

Os itens apontados como propostas metodológicas apresentaram uma breve introdução, para fosse exemplificado todo o percurso que essa dissertação apresenta.

CAPÍTULO 1-

O COORDENADOR PEDAGÓGICO NAS DISSERTAÇÕES DE MESTRADOS PROFISSIONAIS

Os estudos em pós-graduação no Brasil começaram no final dos anos de 1960. Santos e Azevedo (2009), afirma que na década de 1960 o Brasil contava com 38 cursos, sendo 11 de doutorado e 27 de mestrado (Velloso, 2002). Porém, não havia uma definição muito clara sobre os fins e os seus objetivos da pós-graduação. Por isso, a elaboração do Parecer 977/1965 que teve por base a necessidade de se implantar e de se desenvolver no ensino superior a pós-graduação, para que a definição e regulamentação pudessem esclarecer a natureza e os objetivos deste ramo da educação a fim de que houvesse uma reestruturação.

No início dos anos de 2000, começou a surgir no cenário nacional uma discussão para que se estabelecessem no Brasil os Mestrados Profissionais em Educação, embora em outras áreas esses programas já existiam. Conforme Severino (2006, p.11), os mestrados profissionais em educação têm uma trajetória curta e a sua implantação foi marcada por muitas contrariedades, dilemas e dúvidas. O primeiro curso na área foi aprovado em 2009 com início em 2010, enquanto em outras áreas do conhecimento esse percurso começou prematuramente.

Também são recentes os cursos voltados ao profissional da educação formador de professores, isto é, um profissional que, assume a função de gestor pedagógico, tornando-se um dos responsáveis pela a realização do Projeto Político Pedagógico, por estar atento à formação inicial e continuada dos professores e pelo andamento das atividades educativas que estão atreladas no contexto escolar.

Entretanto sabe-se que em alguns países da América Latina esse profissional formador já existe a um bom tempo, cujo papel é lidar com iniciativas mais organizacionais de um curso e de uma instituição .

A PUC/SP é pioneira no Brasil por oferecer cursos de pós-graduação *stricto sensu* voltados à formação do formador. O curso tem a duração de dois anos e estão destinados a coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores e docentes da rede privada e pública de ensino. As disciplinas e atividades estão compostas pela estrutura curricular e propicia aos pós-graduandos uma oportunidade reflexiva e crítica sobre a investigação em seu trabalho de pesquisa e a prática profissional.

As disciplinas estão compostas por uma estrutura curricular que compreendem obrigatórias e eletivas, sistema de tutorial acadêmico, seminário de práticas e trabalho final centrado em uma fonte de pesquisa.

Para Severino (2006, p. 11), em artigo da *Revista de Educação da PUCCAMP*, a proposta dos mestrados profissionais pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) configuraram-se em como um “grande equívoco da política nacional de pós-graduação”, visto que poderiam trazer “pesadas consequências para o futuro desse nível de ensino”.

Com seus argumentos, apesar dos cuidados da CAPES no estabelecimento de acompanhamento dos cursos não teria como “[...] evitar seu impacto negativo na característica básica da pós-graduação *stricto sensu*, qual seja a pesquisa”. (SEVERINO, 2006, p.11).

Nesse contexto, houve muitas discussões e conflitos na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED) que levaram os pesquisadores a resistir as possibilidades de criação dos Mestrados Profissionais, juntamente com a área da educação, com a preocupação de se perder espaço da pesquisa, bem como decair o nível qualitativo da pós-graduação brasileira.

Desde 2014, o Fórum de Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE), principalmente à forma como que vem se desenvolvendo e que envolve os coordenadores dos mestrados profissionais, tem se constituído em um espaço que abre discussões, que é essencial para que haja uma definição e um cumprimento de metas comuns quanto aos parâmetros de qualidade para os cursos dos mestrados profissionais. Em 2016 essa visão foi se modificando, e aos poucos, apesar da resistência, as críticas diminuíram e o mestrado profissional vem ganhando confiabilidade e força.

Ribeiro (2005, 2006), enquanto diretor de Avaliações da CAPES, explica que o mestrado acadêmico, pela submersão na pesquisa, forma o pesquisador a longo prazo. No entanto, o mestrado profissional também realiza essa mesma submersão, mas permite que o mestre profissional possa compreender e saber como utilizar.

O que Ribeiro (2006, p. 114) argumenta nesse texto é que o mestre profissional seja “um usuário privilegiado da pesquisa”. Em partes, poderíamos concordar quando se trata da imersão dos mestrandos, ambos os campos da pesquisa e modalidades, porém, reconhecemos que os mestres profissionais são apenas usuários da pesquisa.

A proposta é que o pesquisador profissional seja investigador de sua prática, e esta prática deve estar atrelada para orientar e chegar à conclusão de seu trabalho, para que seja o resultado final de sua pesquisa.

A intenção com a proposta de se pesquisar, tem um papel de suma importância na formação dos mestres profissionais em educação, dando subsídios e oportunidade de realizar uma análise com a realidade vivenciada, onde estão inseridos, para localizar as áreas críticas e esclarecer que o processo de coletas de dados e de referenciais teórico-metodológicos possa permitir atuar mais precisamente nessa realidade.

Quando a pesquisa realiza uma reflexão sobre a prática profissional em educação, há possibilidades de desenvolver os pesquisadores como sujeitos críticos e criativos em seu trabalho de pesquisa.

Porém, essa visão e esse entendimento foram se modificando e avançaram para se entender que o mestrado profissional exige vários fatores durante a pesquisa, tais como: da investigação, da observação, do levantamento de fonte, de coleta de dados necessitando dessa parte da pesquisa propriamente dita, da consulta aos bancos de dados das dissertações e teses, da consulta e leitura de artigos, além da literatura para se saber a base da questão em que estudada a fim de se explicar os porquês.

Para além de elaborar uma interpretação consistente, a partir dos dados interpretativos da realidade, a missão dos mestrados profissionais é propor uma intervenção em uma dada realidade educacional. É isso que os mestrados profissionais tem em sua natureza e é isso que está na portaria da Capes. Esse é o cenário com a proposta da CAPES para o mestrado profissional em educação.

De acordo com a Portaria de 17/2009, com o Art. 4º, as finalidades do mestrado Profissional são:

- I. Capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;
- II. Transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;
- III. Promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas de geração e aplicação de processos de inovação apropriados;

- IV. Contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (BRASIL, 17/2009).

André (2016) enfatiza que a necessidade de um envolvimento ativo do sujeito nesse processo de apropriar conhecimentos, assim como criar coletivos colaborativos, podem permitir a partilha desses conhecimentos e a construção em conjunto de novos conhecimentos. André (2012), com apoio nesses princípios, propõe uma metodologia que,

Objetiva desenvolver, com os profissionais da educação, não só uma atitude de pesquisador, mas também habilidades necessárias para a realização de uma pesquisa tais como: ter como ponto de partida uma problemática, o que vai requerer a aprendizagem da problematização, formular questões orientadoras, aprender a localizar fontes de consulta que ajudem a esclarecer as questões e problemas identificados, conhecer procedimentos metodológicos como relato oral, observação, entrevista, análise documental, registro de áudio e vídeo, construir instrumentos de coletas de dados, analisar dados e escrever um relato de pesquisa. (ANDRÉ, 2012, p. 132-134).

Nesse sentido, a forma, o modelo final aparece em forma de dissertações com a revisão de literatura, artigo, patente, registro, projeto, publicação, desenvolvimento de aplicativo, material didático, institucional, processo de produção de problema, estudo de caso, relatório técnico, manual de operação, protocolo, aplicativo de serviço, proposta de intervenção, isto é, são várias probabilidades de produto final.

Houve inclusive uma discussão sobre qual seria o produto final. Em razão da força dos mestrados acadêmicos na pós-graduação em educação, o produto final é sempre uma dissertação. Nesses 40 programas em educação no Brasil. O primeiro começou a funcionar em Juiz de Fora.

A Universidade Federal de Juiz de Fora foi criada por volta dos anos de 1960, por ato do até então presidente Juscelino Kubitschek, a fim de se tornar um polo acadêmico e cultural em uma região, à época com aproximadamente 2,5 milhões de habitantes do Estado de Minas Gerais.

Assim, a UFJF tem realizado uma demonstração de interesse pelas demandas mais dinâmicas e desafiadoras da transformação social, pois obteve inclusive a possibilidade oferecer curso de Especializações em Estudos Latino-americanos desde o ano 2000.

Essa definição de uma identidade no mestrado profissional está ligada com a intervenção na realidade escolar. Essa modalidade de pesquisa veio romper o círculo vicioso

que separa o investigador do investigado, separação esta que era garantida por uma rigidez e com a clareza de seu objeto de definição, com a condição que o explorador assuma a posição de “cientista”, isto é, aquele que sabe, a partir das fontes que se tornam coleta de dados: comportamento, respostas, falas, discursos, narrativas, etc.

No mestrado profissional, para aqueles que acabaram uma graduação, o aluno se beneficiará dessa formação obtendo maturidade profissional e possibilidade de diálogo com seus colegas de curso e com docentes, com base em seu repertório adquirido em seu processo acadêmico em constante formação.

Segundo a Portaria que normatiza os Mestrados Profissionais, homologada no dia 17 de Dezembro de 2009, estabelece-se que esses trabalhos a serem apresentados ao final do curso de mestrado, podem ser delineados conforme os seguintes modelos:

(...) dissertação, revisão sistemática e aprofundada de literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas, desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais de produtos, processos e técnicas; produção de programa de mídia, composição, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudo de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicativos de serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológicas, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES (BRASIL, 2009)

De acordo com as pesquisas realizadas no decorrer deste trabalho, encontramos 43 Programas de Mestrados Profissionais em Educação, de acordo com o Portal CAPES, e esse número vem aumentando gradativamente.

Esses trabalhos apresentados no Portal Capes, na modalidade Mestrados Profissionais em Educação, são orientados para a melhoria e a qualidade do ensino na educação básica, as suas políticas de governo, etc.

As propostas das pesquisas são para debater, em linhas gerais, dentro do Programa de Mestrados Profissionais, os problemas que surgem de acordo com a proposta de cada trabalho apresentado. Os diálogos apresentados incidem sobre questões relacionadas às rotinas das escolas, uma preocupação de se investigar o cotidiano escolar.

Podemos observarem que medidas os mestrados profissionais em educação têm trabalhado na perspectiva da CAPES. Analisou-se que as dissertações que vêm sendo

publicadas sobre o tema do coordenador pedagógico, têm em vista a importante função de destacar o papel que este profissional desenvolve nas instituições.

Cada vez mais vem se discutindo as preocupações e tem-se realizado investigações acerca da formação continuada de professores, bem como o papel do coordenador pedagógico com relação às suas funções e que está atrelado a essa formação.

Para realizar a pesquisa acerca dos Mestrados Profissionais em Educação, foram necessários dias de pesquisas intensas, separação dos materiais coletados para a apresentação da parte escrita. Com o material em mãos e a posse dos dados coletados, levou-se aproximadamente em torno de um ano para entender a proposta dos autores e fazer uma sistematização do que se tratavam as dissertações em faces às perspectivas de análises nossas.

Ao desenvolver todo o trabalho de pesquisa, foram encontradas dissertações que abordassem sobre o coordenador pedagógico e suas denominadas funções, nas quais havia materiais suficientes para realizar esta pesquisa.

Foram separadas primeiramente as Universidades Estaduais, Federais e Privadas pesquisadas via internet, pela Plataforma Sucupira, Fompe e Capes, tendo como norte os elementos de busca almejados.

O objetivo a seguir é apresentar: as dissertações de mestrado profissional dos respectivos autores, dividida por região; os programas em funcionamento, de modo a observar sobre o papel do coordenador pedagógico; e um respectivo resumo das dissertações apresentadas.

Realizou-se uma leitura praticamente integral dessas dissertações, com o propósito de entender o que os autores tratam sobre o coordenador pedagógico. Entretanto, como algumas dissertações não estavam disponíveis na biblioteca das instituições de ensino superior, foi necessário o envio de emails e a realização de telefonemas para que essas dissertações apresentadas fossem pesquisadas. Algumas foram realizadas com sucesso e, outras, nem tanto.

O quadro a seguir, apresenta dados quantitativos das dissertações localizadas e analisadas. Com essas dissertações sendo avaliadas, analisadas e descritas, podemos ter a percepção que 80% (oitenta por cento) estão localizadas na região Sudeste.

Resumidamente elas recaem sobre o papel do coordenador pedagógico, profissional elementar para o funcionamento das escolas.

Quadro 2: Apresentado em porcentagem das regiões que mais apresentam sobre o coordenador pedagógico.

REGIÕES	TRABALHOS POR PORCENTAGEM
Sudeste	80%
Nordeste	13,3%
Sul	6,7%

Como podemos observar no quadro acima, 80% dos trabalhos sobre os Mestrados Profissionais em Educação, cujo tema é o coordenador pedagógico na literatura educacional, é compreendido como um profissional que atua na organização do trabalho pedagógico, ou seja, na gestão escolar. Por isso, tais pesquisas se concentram nos programas em gestão e estão expressamente localizadas na região Sudeste do Brasil.

Apresentaremos abaixo os Programas e respectivas , as Universidades que foram localizadas quando analisamos as regiões brasileiras cujos trabalhos abordassem sobre o coordenador pedagógico. As análises partiram de seus resumos, das introduções e, em alguns casos, os capítulos para obter as buscas aqui desejadas. Serão a seguir apresentadas separadamente por região e por nome das instituições e seus respectivos programas.

1.1 REGIÃO SUDESTE: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC/SP PROGRAMA EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Nos quadros a seguir estão relacionadas as dissertações, pertencentes à região Sudeste do país que versam sobre o coordenador pedagógico e as suas variadas funções:

Ano	Autora	Título	Objetivo
2015	<i>Elisa Moreira Bonafé</i>	<i>“O Coordenador Pedagógico como Formador de Professores em Grupos heterogêneos na Escola: as ações de</i>	Identificar estratégias utilizadas na formação de professores que

		<i>formação e suas implicações”</i>	mobilizam os docentes a melhorarem suas práticas pedagógicas com os alunos.
--	--	-------------------------------------	---

Este trabalho trata sobre a diversidade e os desafios que se refletem no planejamento e na execução da formação continuada dos docentes. Destacam-se o potencial formativo na escola e a falta de clareza no que diz respeito às ações de formação e às estratégias formativas. As principais referências utilizadas foram Fujikawa e organizadoras (2011) Geglio (2010), entre outros autores.

Ano	Autora	Título	Objetivo
2015	<i>Vivian de Andrade Torres Machado</i>	<i>“A Atuação do Coordenador Pedagógico na Formação de Professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo”</i>	Cunho qualitativo com coletas de dados e entrevistas semiestruturadas visando o papel importante do coordenador pedagógico demonstrando que eles têm a consciência dessa atribuição em concretizar esse papel devido aos fatores burocráticos , disciplinares e cotidianos.

A pesquisa da autora é de cunho qualitativo com coletas de dados e entrevistas semiestruturadas visando ao papel importante do coordenador pedagógico e demonstrando que eles têm a consciência dessa atribuição em concretizar esse papel devido aos fatores burocráticos , disciplinares e cotidianos. As referências utilizadas foram Garcia (1999) e Ibernón (2010).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2015	<i>Daniel Moreira</i>	<i>“O Coordenador Pedagógico e os</i>	O autor descreve em

	<i>da Silva</i>	<i>Ambientes Virtuais de aprendizagem: um espaço para a formação de professores</i>	seu trabalho de pesquisa a aprendizagem educacional, na formação continuada.
--	-----------------	---	--

Realiza uma investigação sobre as formas de apropriação dos ambientes realizados pelo coordenador pedagógico e na formação continuada de professores a partir da familiaridade com recurso tecnológico. (MOODLE). As referências utilizadas foram Almeida e org. (2012) e Garcia (1999).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2015	<i>Cintia Anselmo dos Santos</i>	<i>“O Papel do Coordenador Pedagógico no Processo Formativo dos Professores do Processo do Ciclo de Alfabetização: o Pacto nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”</i>	A autora descreve em seu trabalho de pesquisa sobre o coordenador pedagógico com o papel de orientador do trabalho do professor alfabetizador , aquele que pode ressignificar suas ações formativas, auxiliar na formação em serviço junto com os professores no ciclo de alfabetização.

Nesse contexto, a autora descreve sobre o papel do coordenador pedagógico e suas ações formativas durante o ciclo de alfabetização e analisa as características de aprendizagem do professor.

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Alciele dos Santos</i>	<i>“A Formação participativa como Itinerário Metodológico do Coordenador Pedagógico para a Implementação e Inovações”</i>	A autora descreve o papel do coordenador pedagógico para a formação dos professores.

A autora identifica o itinerário metodológico do CP como gestor no processo de formação na escola. Além disso, visa analisar em que medida o trabalho em grupo participativo possibilita o desenvolvimento profissional do professor. Sua pesquisa é de cunho qualitativo. As referências utilizadas por ela foram Barbier (2013), Beaud (2014) e Fullan (2000).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Elizabete Fefferman</i>	<i>“O Coordenador Pedagógico na Qualificação do Trabalho Docente: formação continuada e avaliação educacional”</i>	O objetivo da autora foi analisar a função do coordenador em relação à avaliação.

O objetivo da dissertação da autora foi analisar qual o papel do coordenador pedagógico em sua prática formativa, enquanto formador, avaliador e em relação à avaliação educacional com foco na avaliação de aprendizagem. A pesquisa é de cunho qualitativo. O referencial teórico é composto por Tardif (2002), Ibernón (2010) Araújo (2000).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2016	<i>Fernando Mensano Cruz</i>	<i>“Sentidos e Significados sobre o estudo e o Planejamento para a Formação de Formadores: uma experiência com professores coordenadores do núcleo pedagógico”</i> ,	O objetivo é compreender criticamente os sentidos e os significados compartilhados na atividade de planejamento de pauta de formação para professores coordenadores.

A pesquisa foi realizada com um grupo de formadores que trabalha no núcleo pedagógico (NP), de uma diretoria da capital. A pesquisa foi realizada com análises de dados coletados produzidos a partir de um questionário. Referências utilizadas: NÓVOA (2009) e BRUNO (2014).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Joice Domingos</i>	<i>“Entre Saberes e Sabores: ações</i>	A proposta é justificar

		<i>formativas em educação linguística e saberes docentes mediados pelo professor coordenador”</i>	o trabalho acerca dos saberes docentes que são mobilizados pelos professores.
--	--	---	---

Em seu trabalho, a autora disserta sobre o que são aprendidos ao longo da formação inicial e através de sua prática educativa realizado em sala de aula. As referências utilizadas são: FREIRE (1996) e CHARLOT (2000).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Maria Beatriz Telles Marques da Silva</i>	<i>“Programa de Formação Desenvolvido em Venda Nova do Imigrante na Perspectiva das Coordenadoras Pedagógicas de Educação Infantil”</i>	A pesquisa foi realizada entre 2010 e 2014 com profissionais da educação infantil nas escolas públicas do município de Venda Nova do Imigrante (ES).

A pesquisa analisa o trabalho desenvolvido na perspectiva das coordenadoras pedagógicas responsáveis pela Educação Infantil, formação das coordenadoras pedagógicas e formação de professores. Esta, portanto, é uma pesquisa de cunho qualitativo. As referências utilizadas são: ANDRÉ (2010), PERRENOUD (2003) e SCHÖN (1997).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2016	<i>Ednaldo Torres da Silva</i>	<i>“O Coordenador Pedagógico como Articulador da recuperação de Aprendizagem”</i>	A investigação dessa pesquisa foi a atuação do coordenador pedagógico no contexto da recuperação escolar.

O autor investiga como esse profissional articula as práticas de recuperação na aprendizagem, como organiza o trabalho didático e de que modo desenvolve ações para acompanhar a recuperação de aprendizagem. As referencias utilizadas são Garcia (2013) e Paro (2003).

Ano	Autora	Título	Objetivo
-----	--------	--------	----------

2016	Fabiana Bartholomeu	<i>“Uma experiência de Formação Continuada: o papel do Coordenador Pedagógico e do Registro Reflexivo na Formação de Professores de Educação Infantil”</i>	A autora teve como objetivo investigar a atuação da coordenação pedagógica no processo de construção de registros reflexivos.
------	---------------------	--	---

Como estratégia de pesquisa utilizou a formação continuada em serviço para professores da educação infantil isto é, uma pesquisa de cunho qualitativo. As referências utilizadas foram Alarcão (1996) Fujikawa e orgs. (2011).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	Márcia Aparecida da Silva Ferraz	<i>“Supervisores de Ensino e a Construção Dialógica com Professores, Coordenadores e Diretores: um aprimoramento das práticas na formação continuada”</i>	A pesquisa apresentada pela autora tem como objetivo analisar a proposta de ação de supervisão de ensino.

A pesquisa é pautada no trabalho em conjunto, diálogo e reflexão crítica com diretor e professores coordenadores. Pesquisa de cunho qualitativo. Aprimoramento e comprometimento na formação continuada e decisões coletivas no ATPC. As referências foram: Nóvoa (1991) e Pimenta (2005).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	Claudia Maria Micheluci Petri	<i>“O Coordenador Pedagógico e os Condicionantes de um Trabalho bem Sucedido no Cotidiano de uma Escola Estadual Paulista”</i>	O trabalho investiga os condicionantes que contribuem para que o coordenador pedagógico desenvolva um trabalho bem sucedido e com sucesso.

A pesquisa apresentada pela autora é de cunho qualitativo. Para a realização dessa pesquisa, foi realizada uma análise e coleta de dados. As referências utilizadas por ela foram Paro (2013) e Tardif (2002).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Sueli Holanda Fonseca</i>	<i>“Avaliação Institucional Interna na Perspectiva da Coordenação Pedagógica”</i>	A autora tem como objetivo, pesquisar e compreender a relação do processo de Avaliação Institucional Interna com o trabalho desenvolvido por dois coordenadores pedagógicos.

Foi realizada uma avaliação interna para contribuir na melhora da qualidade do ensino. A pesquisa é qualitativa e com análise de dados. Sua referencia está baseada em aro (2006).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Lilia Alves da Silva Castro</i>	<i>“O Coordenador Pedagógico como Articulador das Práticas Avaliativas na Unidade Escolar: uma reflexão sobre a avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP)”</i>	A dissertação objetiva investigar de que modo o coordenador pedagógico articula a avaliação da aprendizagem em processo no sentido de configurar como diagnóstico.

Esta avaliação é enviada à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SE) e tem por finalidade diagnosticar o nível de aprendizagem dos estudantes matriculados na rede estadual de ensino. Esta é uma pesquisa intervenção. Sua principal referência utilizada é Almeida (2009).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Daniela Clara de</i>	<i>“Professor Coordenador e os Desafios</i>	A presente dissertação

	<i>Oliveira</i>	<i>na Constituição de uma Identidade no desenvolvimento Profissional: um fazer real e possível</i>	tem como objetivo, analisar a formação do professor coordenador.
--	-----------------	--	--

A proposta da dissertação é analisar a importância de uma formação proporcionar o desenvolvimento do professor coordenador para a construção do seu papel de formador. É uma pesquisa qualitativa e com análises de dados. Sua principal referência é Placco e orgs. (2012) .

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	Margarete Cazzalato	“O Tempo, o Caminho e a Experiência do Coordenador Pedagógico da creche: as rotinas e os saberes que articulam, formam e transformam suas práticas educacionais”	O estudo teve por objetivo, analisar os saberes profissionais do coordenador pedagógico que atua nas creches da rede municipal de Santo André.

A autora da dissertação realiza os saberes profissionais da função do coordenador pedagógico a partir de suas rotinas, articulações, formações transformadoras das práticas educacionais. A pesquisa é de cunho qualitativo e com coleta de dados. Sua principal referência é Placco e orgs. (2012).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2017	Tânia de Fátima Rocha	“Formação Continuada do Professor Coordenador Pedagógico no Âmbito Regional da Rede Estadual Paulista: entraves e possibilidades”	Investigar sobre a formação continuada.

A pesquisa tem como objetivo investigar a configuração da proposta pelos diretores regionais de ensino fundamental e médio da rede estadual de São Paulo. A pesquisa está pautada no conceito de formação continuada e em sua necessidade de aperfeiçoamento profissional. A proposta da autora é realizar uma intervenção por meio de um plano de formação. Sua principal referência é Garcia (1999).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2017	<i>Kátia Martins</i>	<i>“O Potencial de um Grupo</i>	Apresentar o

	<i>Rodrigues</i>	<i>Colaborativo para a Constituição do Professor Coordenador como Formador Docente”</i>	coordenador pedagógico como o responsável pela formação de professores dentro do seu horário de trabalho.
--	------------------	---	---

A autora analisa as aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), reuniões de Conselho de classe e observação em sala de aula. A pesquisa, baseia-se em formação continuada de professores. A sua principal referencia é PASSO (2010).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2017	<i>Raquel Maria Bortone Fermi</i>	<i>“A atuação de uma Coordenadora Pedagógica no Centro de Educação Infantil da SME/SP: cantos e saberes que encantam”</i>	O trabalho incide sobre a formação continuada de professores.

A autora analisa a formação continuada de professores e o papel fundamental do coordenador pedagógico articulador, cuja função é mediar a teoria e a prática dos professores. A pesquisa tem por objetivo a coleta de dados. As referências são Almeida e orgs. (2009) e Ibernón (2009).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2017	<i>Jesus Lopes de Souza</i>	<i>“O Conhecimento Didático – pedagógico para o coordenador pedagógico”,</i>	A presente pesquisa tem como objeto investigativo a atuação do coordenador pedagógico na formação de professores

O objetivo é enfatizar o conhecimento didático-pedagógico no contexto escolar, ou seja, a importância na atuação do coordenador pedagógico como articulador e formador das práticas pedagógicas que mobilizem essas aprendizagens. A pesquisa é qualitativa e o principal objeto é a investigação.

No Programa de Pós-graduação em Educação: Formação de Formadores, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), foram encontrados 21 trabalhos que abordam o tema sobre o coordenador pedagógico e sua formação, formação continuada dos professores e na formação do professor coordenador de 2015 a 2017. Seu Programa teve início em outubro de 2013.

Os trabalhos pesquisados sobre o tema “coordenador pedagógico”, da região Sudeste, apresentam dissertações dos mestrados profissionais em educação muito parecidas com os mestrados acadêmicos, pois possuem a mesma característica de pesquisa. Em resumo, o modelo das dissertações é semelhante, cujo foco central é as pesquisas das quais os autores participam

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE) : PROGRAMA DE GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Conforme elaborado anteriormente, aqui também analisaremos algumas dissertações de outra instituição de ensino superior, a partir de tabelas, que tratam sobre o coordenador pedagógico e suas funções atreladas à formação continuada do professor.

Ano	Autora	Título	Objetivo
2014	<i>Fátima Aparecida Ferreira</i>	<i>“Atribuições e Competências Gerenciais do Coordenador Pedagógico na Educação Profissional Técnico de Nível Médio”.</i>	A autora aponta algumas informações, mostrando que o coordenador pedagógico é o principal gestor e ator do contexto da administração escolar.

Neste trabalho são elencadas as atribuições do cargo de coordenador pedagógico e suas competências com relação ao ensino técnico de nível médio. Em suma, a pesquisa é quantitativa e um estudo de caso. Fez-se coleta de dados sobre as atribuições do coordenador pedagógico da rede privada de ensino. As referências principais são Gatti (2005) e Lacerda (1977).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2014	<i>Patrícia da Silva Alecrim Alamino</i>	<i>“A Gestão do Ensino em Suzano: o trabalho do coordenador educacional”</i>	A autora trata sobre a gestão escolar, as responsabilidades e a autonomia nas decisões nos processos e ações na escola.

A autora apresenta o papel do coordenador pedagógico como gestor escolar. Utiliza como referência principal para a sua dissertação, Luck (2000).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2014	<i>Élida Aparecida Tardelli</i>	<i>“Uma proposta de Formação em Serviço: professores na função de coordenadores pedagógicos na rede pública paulista”</i>	Disserta sobre a formação em serviço dos professores da educação básica que foram designados para a função de coordenadores pedagógica na rede pública estadual de São Paulo.

A pesquisa aponta as necessidades desses professores iniciantes ao exercício da função de coordenador pedagógico. As principais referências são: Almeida, Placco (2012), Catani (2011) e Christov (2008).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2014	<i>Ronaldo Lasakowisck</i>	<i>“O Professor Coordenador: Da legislação à ação”</i>	Sua dissertação apresenta a importância do papel do professor coordenador nas escolas, a compreensão das suas atribuições e práticas,

			suas ações no cotidiano escolar.
Ano	Autora	Título	Objetivo

A pesquisa recaiu sobre o coordenador pedagógico em escolas estaduais de ensino fundamental e médio da cidade de Mauá, São Paulo, caracterizando-se como uma descritiva. As referências principais foram Bruno (2009), Christov (2010).

2016	<i>Vânia Cristina Selarin</i>	<i>“A ação Supervisora das Coordenadoras de Serviços Educacionais no Município de Santo André”</i>	O propósito foi investigar as coordenadoras de serviços educacionais da Rede Municipal acerca de sua ação supervisora.
------	-------------------------------	--	--

A pesquisa é qualitativa com coleta de dados. Realiza uma análise das políticas educacionais e políticas públicas. As referências utilizadas foram: Mainardes (2006), Almeida, Placco (2009).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2017	<i>Ligia Ramos de Souza</i>	<i>“Formação Continuada em Serviço: do coordenador pedagógico ao professor: o caso da rede Municipal de São Paulo”</i>	A pesquisa realizada é uma intervenção em que apresentará os desafios da formação.

A autora verifica os encaminhamentos do coordenador pedagógico mediante na atribuição nas escolas municipais de São Paulo, como ocorre a formação e seus envolvidos, as contribuições e não contribuições. As principais referências são Libâneo (1996) e Placco (2001).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2017	<i>Marta Juliana Jordão Matos</i>	<i>“A Percepção dos Coordenadores Pedagógicos de Área sobre o Impacto do PIBID na Formação Iniciais de Licenciados do Curso de Pedagogia”</i>	A autora apresenta o impacto do PIBID na formação inicial de professores, sendo uma pesquisa qualitativa.

A autora trata sobre o impacto do PIBID na formação inicial de professores, sendo uma pesquisa qualitativa, com base em um o programa coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O objetivo da pesquisa é verificar a percepção dos professores coordenadores de uma instituição de ensino superior, na região metropolitana de São Paulo, do curso de Pedagogia. As referências foram Nóvoa (2009) e Tardif (2002).

Enfim, os trabalhos dos autores da Universidade Nove de Julho, referentes ao período de 2014 a 2017, totalizam 07 trabalhos. O Programa de Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) teve seu início em novembro de 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF): GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Eliamara Nascimento de Lima</i>	<i>“A Atuação da Coordenação Pedagógica em Três Escolas da Rede Estadual de Ensino do Amazonas”</i>	A pesquisa coletou dados para realizar intervenção.

A autora pretendeu aprimorar a prática do coordenador pedagógico, propondo ações específicas para a gestão de três escolas pesquisadas. As referências foram: Libâneo (1996), Paro (1996) e Pimenta (2000).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2016	<i>Ivanildo Luís Barbosa de Sousa</i>	<i>“A Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino em Recife: o papel de formador de professores”</i>	Proposta de intervenção para propor à escola um plano de ação educacional.

O autor teve como objetivo pesquisar a elaboração de um plano de ação educacional com vista ao aperfeiçoamento de professores e os encontros de formação continuada, uma análise qualitativa com coletas de dados, apresentando uma síntese histórica na formação continuada de professores na rede Municipal de Ensino do Recife. Utilizou sobretudo Nóvoa (1992) referência teórica.

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Francisca Giovanna Lucena de Pontes França</i>	<i>“Atuação do Professor Coordenador de Ensino na Rede Estadual do Ceará: limites e desafios”</i>	Analisar o processo de transição.

O objetivo da autora foi desenvolver um trabalho de qualidade na transição do professor para o coordenador pedagógico. A referência utilizada foi Orofino (2005).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2016	<i>Ana Lucy Martins Cavalcante</i>	<i>“O Coordenador Adjunto Pedagógico no Processo Educativo do Macrossistema da SEDUC/AM: uma análise da formação continuada”</i>	Discutir a relação do coordenador pedagógico adjunto em sua função.

A proposta foi discutir a relação do coordenador pedagógico adjunto em sua função, em decorrência da ausência de uma formação continuada específica para o CAP. Pesquisa de cunho qualitativo e se caracteriza em um estudo de caso. As referências utilizadas foram: Altenfelder (2005) e Luck (1996).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2015	<i>Andréia de Barros Teixeira</i>	<i>“A Coordenação Pedagógica na Educação Infantil em Belo Horizonte: a delimitação de suas funções e a sua efetivação no cotidiano escolar”</i>	Analisar as funções dos coordenadores pedagógicos de Belo Horizonte.

Nesta pesquisa a finalidade foi analisar a função dos coordenadores pedagógicos de Belo Horizonte, identificando dificuldades para a realização das atividades e propondo intervenções para favorecer o desenvolvimento profissional, gerando um papel importante na construção de uma educação de qualidade. As referências utilizadas foram Costa (2013), Franco (2006) e Gatti (2009).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2014	<i>Silvana Ribeiro Dias Vieira</i>	<i>“As Ações de Formação dos Gestores dos Centros Estaduais de Educação Profissional do Estado do Piauí: elementos para uma política de formação”</i>	Analisar as demandas e os gaps.

O objetivo da pesquisa foi analisar as demandas e os gaps de formação dos gestores dos centros de educação profissional na Secretaria Estadual de Educação do Piauí, a fim de propor ações de melhoria. A formação dos gestores tem sido uma preocupação para ir em busca de melhoria na qualidade da educação. A referência utilizada foi Luck (2009).

O Programa em Gestão e Avaliação em Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), teve seu início em agosto de 2010. Foram encontrados 06 trabalhos sobre o coordenador pedagógico, no período de 2014 a 2016. Os trabalhos apresentados têm o objetivo de analisar, pesquisar, realizar intervenção e propor que o coordenador pedagógico atue para a melhoria no contexto escolar.

1.2 REGIÃO NORDESTE: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA GESTÃO E TECNOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO

Ano	Autor	Título	Objetivo
2015	Ediênio Vieira Farias	<i>“Gestão Educacional Compartilhada das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso da rede municipal de Bom Jesus da Lapa – BA”</i>	Analisar sobre a gestão compartilhada na EJA

O objetivo do autor foi descrever sobre a gestão compartilhada das políticas da EJA, a relação do gestor institucional e ator social. Sua pesquisa é um estudo de caso, de cunho qualitativo, com atores institucionais (gestores e coordenadores). A referência empregada foi Amorin (2009).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2016	Adenir Carvalho Rodrigues	<i>“Coordenação Pedagógica e os Anos Finais do Ensino Fundamental: Contribuições e Desafios para a Formação Continuada de Professores na Rede Municipal de Bonito – BA”</i>	Analisar a formação continuada dos professores das séries finais.

A pesquisa realizada investigou como o coordenador pedagógico analisa a formação continuada dos professores das séries finais e em que pode contribuir para a melhoria nas práticas pedagógicas docentes de português e matemática. A pesquisa é de intervenção, estudo qualitativo e de caso. As referências utilizadas foram Almeida e orgs. (2001).

Ano	Autora	Título	Objetivo
-----	--------	--------	----------

2013	Rita de Cássia Nascimento Silva	<i>“As Competências Pedagógicas e a Construção do Plano de Gestão Escolar: desafios e possibilidades de uma ação compartilhada”</i>	Analisar de que forma as competências pedagógicas promovem a construção de estratégias.
------	---------------------------------	---	---

A autora analisa, em sua dissertação, de que forma as competências pedagógicas promovem a construção de estratégias, por meio do plano de gestão, competências e ações compartilhadas. As referências foram Neves (2011), Nóvoa (1992) e Tardif (2002).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2013	Rita de Cássia Nascimento Silva	<i>“As Competências Pedagógicas e a Construção do Plano de Gestão Escolar: desafios e possibilidades de uma ação compartilhada”</i>	Analisar de que forma as competências pedagógicas promovem a construção de estratégias

Em sua pesquisa, a autora analisou de que forma as competências pedagógicas promovem a construção de estratégias, por meio de plano de gestão, competências e ações compartilhadas.

Ano	Autora	Título	Objetivo
2013	Ana Lúcia de Castro Oliveira Guimarães	<i>“O estresse ocupacional do Gestor Escolar: um estudo nas Escolas Municipais do Cabula/ Salvador – BA”</i>	Investigar sobre o estresse do gestor educacional no ambiente de trabalho

Ana Lúcia de Castro Oliveira Guimarães investigou sobre o estresse do gestor educacional no ambiente de trabalho na rede municipal de ensino. Os casos mais frequentes do estresse são sobrecarga de trabalho, violência na escola, relação controle, autonomia e o relacionamento interpessoal. A proposta foi uma intervenção e a prevenção ao estresse ocupacional do gestor escolar, apresentada a Secretaria Municipal de Ensino e Educação de salvador/SMED. As referências utilizadas foram Bourdieu/Passeron (2008) e Luck (2002).

Ano	Autor	Título	Objetivo
-----	-------	--------	----------

2015	<i>José Expedito de Jesus Júnior</i>	<i>“Gestão Educacional: um estudo da dimensão pedagógica no município de Ibotirama- Bahia”</i>	Investigar a dimensão pedagógica da gestão educacional.
------	--------------------------------------	--	---

José Expedito de Jesus Júnior investigou a dimensão pedagógica da gestão educacional. Realizou-se uma pesquisa de campo, com análises de dados para a elaboração de sua dissertação. A pesquisa é de cunho qualitativo. As referências citadas são: Libâneo (2013) e Luck (2014).

Ano	Autor	Título	Objetivo
2015	<i>Leandro Gileno Militão</i>	<i>“Políticas de Formação do Gestor Escolar na Rede Municipal de Salvador – BA: uma análise do curso de gestão escolar”</i>	Analisar o curso de gestão escolar, visando contribuir com proposições diante das fragilidades apresentadas.

O trabalho analisou o curso de gestão escolar, visando contribuir com proposições diante das fragilidades apresentadas com um levantamento da legislação na perspectiva da gestão escolar e na formação continuada dos gestores escolares em parceria com as Universidades de Salvador –BA. As referências utilizadas foram Ball e Mainardes (2011) e Luck (2010).

Foram encontrados 06 trabalhos, dissertações do período de 2013 a 2016, no Programa de Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação, da Universidade do Estado da Bahia, sobre o tema do coordenador pedagógico e da gestão em si. O programa iniciou em setembro de 2011.

1.3 REGIÃO SUL: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA (UNIPAMPA) - PROGRAMA EM EDUCAÇÃO

Ano	Autora	Título	Objetivo
2015	<i>Elsa Maria Gass Vegner</i>	<i>“Coordenação pedagógica e o Ressignificar da Função para Qualificar o Ensino na Rede Municipal de São Sepé/RS”,</i>	Contribuir e ressignificar as práticas dos coordenadores pedagógicos

A autora realizou uma intervenção nas rotinas dos trabalhos da função coordenação pedagógica dos professores que desenvolvem esse papel na escola do ensino fundamental e da rede municipal de ensino de Sepé, Rio Grande do Sul, com o intuito de contribuir e ressignificar as práticas dos coordenadores pedagógicos, além de propor reflexões sobre as rotinas de trabalho do coordenador pedagógico. As referências utilizadas foram Ferreira (2006), Gatti (2009) e Luck (1998).

Na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), no Mestrado Profissional em Educação, encontramos somente 01 trabalho que abordasse sobre o coordenador pedagógico. O programa teve início em janeiro de 2014.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS): GESTÃO EDUCACIONAL

Ano	Autora	Título	Objetivo
2013	<i>Josiane Ruchter</i>	<i>“A Construção Intersubjetividade na Avaliação Escolar: um estudo enunciado das Dramáticas de Uso de Si na Atividade do Coordenador Pedagógico em Conselho de Classe”</i>	É o processo de avaliação no conselho de classe entre uma coordenadora pedagógica e professores.

O intuito da realização dessa dissertação foi realizar uma intervenção intersubjuntiva no processo de avaliação no conselho de classe, entre uma coordenadora pedagógica e professores. As referências foram Geglio e orgs. (2006) e Placco (1994).

Ano	Autora	Título	Objetivo
2015	<i>Cristiane Antonieli</i>	titulo “ <i>A Gestão Escolar e seu Papel Transformador: o caso de uma escola da rede municipal de dois irmãos</i> ”,	Analisar e compreender os caminhos para a implantação de propostas pedagógicas

A autora pretende analisar e compreender os caminhos para a implantação de propostas pedagógicas, bem como as dificuldades enfrentadas pelo sistema de ensino, tanto no âmbito da gestão escolar, quanto da coordenação pedagógica voltada para uma educação

rural/campo. Com resultados levantados acerca da implementação do PEA, o indutor para melhorias no planejamento escolar. A referência utilizada foi Tidd (2008).

Embora as dissertações estejam localizadas na mesma região, mas em universidades diferentes, localizamos o que estávamos pesquisando sobre o coordenador pedagógico. A Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) tem em seu Programa de Mestrado profissional como norteador a Gestão Educacional. Neste programa, localizamos apenas 02 trabalhos que discorrem sobre o coordenador pedagógico. O início do seu programa foi em janeiro de 2013.

Os trabalhos apresentados têm o objetivo de pesquisar e analisar sobre a atuação do coordenador pedagógico, para melhoria do trabalho desse profissional tão importante dentro do contexto escolar.

A região Centro-oeste e a Norte não foram citadas sobre o tema coordenador pedagógico por não encontrarmos trabalhos que abordassem sobre o tema investigado.

Para concluir esse capítulo, deparamo-nos com as dissertações que abordam o tema coordenador pedagógico nas dissertações de Mestrados Profissionais em Educação, estes, por sua vez, separados por região, a partir dos programas que estão em funcionamento. Apresentamos a seguir o capítulo 2, que abordará o tema sobre o coordenador pedagógico como formador, gestor e mediador das dissertações de mestrados profissionais em educação no Brasil.

Os objetivos apresentados nesse capítulo é compreender a especificidade dos trabalhos desenvolvidos e apresentar os mestrados profissionais e os mestrados acadêmicos. Percebe-se que, mesmo ambos tendo a mesma linha de pesquisa, no cotejo dos trabalhos, apresentam semelhanças em seu produto final, isto é, as dissertações.

Dessas 44 dissertações apresentadas aqui nessa pesquisa de trabalho, apenas 10 delas realizaram o processo interventivo no ambiente escolar e, as demais, alegam não haver tempo hábil ou possibilidades de adentrar nas instituições escolares. Em suma, a maioria das dissertações nos mostra que alguns professores e coordenadores resistiram quanto à participação em formação continuada. A proposta elencada nesse sentido é apresentar conteúdos que visam a melhoria na qualidade da formação por parte dos gestores coordenadores e professores. As discussões serão apresentadas no capítulo 3.

CAPÍTULO 2

FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NOS MESTRADOS PROFISSIONAIS

O capítulo fará uma discussão a respeito do coordenador pedagógico, tendo como referências as três principais categorias que permearam esse trabalho de pesquisa, a saber: formador, gestor e mediador. As 44 dissertações analisadas apresentaram essas categorias e se fará uma discussão a partir das análises dos autores que trabalham com essa temática, os quais fundamentaram a maioria das pesquisas.

As pesquisas realizadas acerca das dissertações de mestrado profissionais em educação no Brasil apresentaram, em suas dissertações, os autores citados abaixo e utilizaram-nos com frequência. Nas dissertações analisadas, essas referências consistiram na base teórica desses trabalhos, pois estiveram mais presentes na construção dos objetos de estudos dos respectivos autores.

Pelo levantamento das citações dos autores nas dissertações, pode-se constatar que os autores mais são citados e utilizados foram: Almeida e Placco, sete vezes; Luck aparece citada e utilizada seis vezes; Gatti e Nóvoa, cinco vezes; Libâneo e Paro, 3; Alarcão, Ball, Bruno, Christov, Fullan, Garcia, Geglio, Ibernón, Pimenta, duas vezes; e os demais foram citados apenas uma vez. A proposta deste levantamento foi identificar quais perspectivas teóricas, no que tange a respeito da função do coordenador pedagógico, são assumidas pelos pesquisadores.

O tema sobre o coordenador pedagógico aparece nas dissertações sob diversas e variadas formas, apresentando as seguintes nomenclaturas: gestor educacional, gestor docente, professor coordenador e também como coordenador pedagógico, nas 45 dissertações que apresentamos nesse trabalho.

A tabela abaixo apresenta as dissertações encontradas de 2013 a 2017, tendo a região Sudeste com o maior número de dissertações, onde o tema coordenador pedagógico foi pesquisado. Neste contexto, os programas de algumas instituições analisadas foram: a Pontifícia Universidade católica (PUC/SP) com o Programa de Formação de Formadores, totalizando 21 trabalhos encontrados, a Universidade Nove de Julho (UNINOVE), com o Programa de Gestão e Práticas Educacionais, totalizando 07 trabalhos encontrados, e a

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) com o Programa em Gestão, totalizando 06 trabalhos encontrados.

Já na Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), Programa Formação de Gestores, assim como na Universidade Federal de São Carlos, Programa em Educação, foi encontrado apenas um trabalho respectivamente.

A tabela abaixo põe à mostra os dados sobre o número de trabalhos encontrado, de acordo com a região e as respectivas universidades.

A região Nordeste apresenta duas instituições de ensino superior: a Universidade do Estado da Bahia, com o programa em Gestão, totalizando 06 trabalhos encontrados, e a Universidade Estadual de Santa Cruz, com o Programa de Formação de Formadores, mas não foi encontrado nenhum trabalho sobre o tema em apreço.

Na região Sul, a Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), do Programa em Educação, foi encontrado 01 trabalho. E na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) há dois trabalhos encontrados.

Os trabalhos encontrados na região Sudeste nos permitem fazer uma comparação por ser encontrados maiores números de trabalhos.

Na região Centro-Oeste e na Região Norte não foram encontrados trabalhos que apresentassem o tema sobre o coordenador pedagógico conforme a tabela apresentada abaixo:

Tabela 7: Trabalhos Encontrados por Região

REGIÃO/PROGRAMA IES	TRABALHOS ENCONTRADOS POR ANO DE 2013 A 2017					
	2013	2014	2015	2016	2017	
SUDESTE						
EDUCAÇÃO/UFSCAR	-	-	1	-	-	01
FORM.FORM/PUC-SP	-	-	4	13	4	21
FORM.GESTORES/ UNICID	-	1	-	-	-	01
GESTÃO/UFJF	-	1	1	4	-	06
PROGEPE/UNINOVE	-	4	-	1	2	07
NORDESTE						
FORM.PROF/UESC		-	-	-	-	0
GESTÃO/UNEB	2	-	3	1	-	06

SUL						
EDUCAÇÃO/ UNIPAMPA	-	-	1	-	-	01
GESTÃO/UNISINOS	1	-	1	-	-	02
CENTRO - OESTE						
NÃO ENCONTRADO	-	-	-	-	-	0
NORTE						
NÃO ENCONTRADO	-	-	-	-	-	0
TOTAL:						45

A investigação pormenorizada permitiu afirmar que os trabalhos selecionados sobre o coordenador pedagógico é considerado como três funções principais: a de formador, a de gestor e a de formador.

Para chegar nessas categorias do coordenador como formador, gestor e mediador, as dissertações apresentavam suas funções, atribuições e a formação em que lhe competia, visando uma qualidade no ensino aprendizagem em que os docentes transformavam as suas salas de aula com as experiências vivenciadas em sua formação, agregando no conhecimento dos discentes.

A seguir, discutiremos o papel do coordenador pedagógico enquanto formador, a partir das dissertações pesquisadas nos mestrados profissionais em educação, elucidando o que os autores apresentaram em suas dissertações.

2.1 – Coordenador Pedagógico como Formador

Quando referimos o papel do coordenador pedagógico às atribuições referente ao formador no cenário da gestão democrática, sabemos que ele tem função ativa de articulador de ideias, isto é, saber ser um bom mediador, com conhecimentos e bases pedagógicos suficientes, ter um bom relacionamento interpessoal, promover a harmonia entre os professores e atender a legislação vigente. Neste sentido, para Placco, Souza e Almeida, (2008, p. 25-36), competirá ao Coordenador Pedagógico,

[...] garantir a interlocução permanente e constante com o grupo; observar as ações e condutas de cada sujeito no cotidiano; ter clareza sobre o tempo e o

movimento de cada um, ou seja, os diferentes ritmos, que são privados e singulares; buscar integrar a proposta de formação desse coletivo com a realidade da escola e as condições de trabalho dos docentes; valorizar a formação continuada na própria escola; incentivar práticas curriculares inovadoras; estabelecer parceria com o aluno, incluindo-o no processo de planejamento; criar oportunidade para o professor integrar a sua pessoa à escola; estabelecer parceria com o professor; propiciar situações desafiadoras a alunos e professores e investir em sua própria formação.

O Coordenador Pedagógico, no papel de formador, não visa somente ensinar e transmitir conhecimentos, mas se constituiu como um “simplificador” das atividades a ser desempenhado, um fomentador na criação de novos métodos, novas atuações e posicionamentos dos profissionais com os quais lida, para que exerçam resultados e impactos positivos sobre a sua equipe professoral.

Com esses levantamentos e coleta de dados, observa-se que o coordenador pedagógico além de exercer seu papel como articulador e estar se envolvendo com as prioridades pedagógicas das instituições de ensino, necessita repensar e desenvolver seu papel de formador de professores, assim como participar ativamente das atividades que envolvem planejamento e outras funções.

Placco (2011, p. 230), realiza uma discussão acerca do papel formador do coordenador pedagógico, que dentre as múltiplas atribuições, oferece condições aos professores para que aprofunde mais em suas áreas específicas do conhecimento para se trabalhar com ela, ou seja, transformar seu conhecimento específico em ensino e aprendizagem com seus alunos.

A autora apresenta dois dos principais compromissos do coordenador pedagógico: primeiro é a função de formador, que represente o projeto escolar, que atenda aos objetivos curriculares da instituição, com o intuito de promover o desenvolvimento dos docentes, levando em conta a relação interpessoal com os demais envolvidos da escola, os pais e a comunidade. Segundo, viabilizar meios no processo educativo para articular e transformar.

Assim, exercer a função de formador, é instaurar na instituição qual a significância do trabalho coletivo e, no seu papel transformador, estimular a reflexão, a dúvida, a criticidade, a criatividade e estar sempre inovando no contexto escolar.

Almeida (2012, p. 27) salienta que o coordenador pedagógico pode ser um agente de transformações, trazendo fundamentos e apresentando subsídios importantes para a formação profissional e profissional dos professores, o que implica que este profissional estabeleça os espaços em que possibilitem a interação e o desenvolvimento pessoal/profissional do professor articulador entre si, de maneira sistêmica e totalmente intencional.

De acordo com o encadeamento, a atualização profissional e a formação se constituirão como suportes necessários para o exercício da função junto à equipe escolar, que conseqüentemente, potencializará a aprendizagem dos alunos (Placco, 2011, p. 248).

As autoras estabelecem que a mediação dessa relação de aprendizagem dos alunos e a interação dos professores deve oferecer a oportunidade de expressão de sujeitos singulares que constituem o coletivo, sempre via trabalho, ou seja, mantendo o projeto coletivo como norteador no sentido de que sejam pautados no trabalho realizado juntamente com os professores. (Placco e Almeida, 2008).

Os estudos realizados pelos autores apontam que a função do coordenador pedagógico, em um sistema escolar, possui a função de coordenar e executar a ação supervisora dentro de um ambiente escolar, ou a ação coordenadora que acompanham todo o trabalho pedagógico que se realiza em três dimensões: articuladora, mediadora e transformadora. (ALMEIDA E PLACCO, 2009).

Contudo, sabe-se que a responsabilidade de atuação do coordenador pedagógico vai além de todas as responsabilidades como formador de professor:

A condição do coordenador pedagógico de um agente da formação continuada do professor em serviço lhe é conferida pelo cargo que ocupa. Por outro lado, colocá-lo nessa condição de formador é decorrência de sua posição de elemento articulador do processo ensino-aprendizagem na escola. Uma pessoa que está, ao mesmo tempo, dentro e fora do contexto imediato do ensino, que possui uma visão ampla do processo pedagógico da escola, do conjunto do trabalho realizado pelos professores. Sua ação que se efetiva na cumplicidade com os professores é uma relação entre pares, de troca de informações e conhecimentos, de elaboração e acompanhamento conjunto de planejamentos, projetos e propostas de trabalho. (GEGLIO, 2010, p. 116).

A autora argumenta que, de acordo com a demanda do coordenador pedagógico em formar professores, necessita ser o agente transformador, para que não haja limitações quanto à formação permanente de sua equipe vigente. Segundo Placco (2015):

[...] os CPs têm muita dificuldade em enfrentar esse desafio, da formação continuada de seus professores, seja por suas dificuldades pessoais para esse enfrentamento, seja por falhas de sua formação para serem os promotores dessa formação, seja por suas limitações enquanto líderes do coletivo de professores. (PLACCO e ALMEIDA, 2015, p. 17)

[...] a aprendizagem não é um tempo de preparação para o exercício de uma atividade ou modo de funcionar no futuro. Ela é condição para a ação, para o

pensar e, muitas vezes, para a própria sobrevivência do educador. (PLACCO e SOUZA, 2006, p. 21).

[...] o que se quer afirmar é que a aprendizagem do adulto se dá, primordialmente, no grupo, no confronto e no aprofundamento de ideias, pela escolha individual e comprometida com o evento a ser conhecido. Esse evento, que se apresenta em sua multiplicidade, se ancora na experiência do aprendiz, significada pela linguagem. (PLACCO e SOUZA, 2006, p. 23-24).

Placco e Souza (2006) também fazem uma analogia com o papel do CP com o de um maestro em uma orquestra:

O formador de professores é, ao mesmo tempo, mediador e construtor de novos sentidos *para e com* o formando em qualquer processo de formação, tanto no momento da experiência como na reconstrução das experiências ao longo da vida. O papel do formador em relação à aprendizagem do adulto se assemelha à tarefa do maestro em uma orquestra: de sua batuta sai o movimento e a energia para a coordenação do grupo e a expressão singular de cada músico, mas a obra sinfônica só ganha existência na manifestação do conjunto. (PLACCO e SOUZA, 2006, p. 46).

No entanto, ao mesmo tempo em que se preocupa com o afinamento dessa orquestra, também se encarrega de promover o desenvolvimento pessoal de cada um de seus agentes:

[...] o coordenador pedagógico, ao prover formação aos professores, na escola, precisa atingir o âmbito pessoal interno do professor, isto é, este deve promover mudanças em suas atitudes, em seus valores, em sua visão de mundo, de homem, de teoria, enfim, deve promover seu desenvolvimento em todos os aspectos. (PLACCO e ALMEIDA, 2012, p. 32-33).

Libâneo (2004), por sua vez, defende que ao profissional coordenador pedagógico, competem as funções de: “planejar, coordenar, gerir, acompanhar e avaliar todas as atividades pedagógicas, didáticas e curriculares da escola e da sala de aula, visando atingir níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens dos alunos.” (p. 221).

Mas o coordenador pedagógico também pode desencadear um trabalho de transformação dentro da instituição de ensino, com o papel fundamental de orientar, acompanhar a equipe docente e os demais responsáveis componentes, como ressalta Placco (2003), a fim de que

[...] favoreça a organização dos atores e dos processos da escola com atitude crítica e reflexiva, fazendo uso dos saberes adquiridos na sua formação acadêmica e na experiência profissional, com o intuito de nortear as relações existentes no ato de aprender e ensinar, transformando a escola num espaço onde se coordena o saber fazer e o saber aprender. (p.59).

Além pontuar como o coordenador pedagógico deve atuar em serviço, Placco (2003), afirma, contudo, que:

[...] lidar com planejamento, com desenvolvimento profissional e a formação do educador, com as relações sociais e interpessoais existentes na escola é lidar com a complexidade do humano, com a formação de um ser humano que pode ser sujeito da transformação de si e da realidade, realizando, ele mesmo, essa formação, como resultado de sua intencionalidade. (p.59).

Lück (2009), por seu turno, também reconhece isto, e reforça a importância e a competência que recaem sobre o comprometimento com o trabalho coletivo:

[...] as pessoas, com sua competência, comprometimento e capacidade de ação coletivamente organizada, constituem-se na alma da escola e a base da sua qualidade educacional. É importante o destaque de que são as pessoas, trabalhando em conjunto, de forma integrada, compartilhando competentemente responsabilidades, que fazem a diferença na qualidade do trabalho educacional promovido na escola. (p. 82)

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

Nesse contexto, o coordenador pedagógico, mesmo atuando na formação continuada de professores, deve ter entendimento acerca da formação continuada em serviço, sendo

articulador nas questões entre a teoria e a prática, fornecendo subsídios quanto ao conhecimento da formação inicial docente, vivenciando ações no âmbito escolar, a fim de possibilitar a construção do saber. A troca de informações também é de suma importância para o crescimento e o desenvolvimento de toda a equipe escolar, sendo um processo reflexivo e investigativo frente às ações e comprometimento do educador onde está inserido, na realidade local, respeitando as especificidades dos alunos.

Relacionando a formação dos coordenadores pedagógicos responsáveis pela formação dos professores, Almeida (2010) e Placco (2008) destacam que a proposta de formação também é pautada pela mutualidade. Nesse contexto, Placco (2008) diz:

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

Sabemos que o coordenador pedagógico exercita também outras funções que é fundamental em sua carreira como articulador, formador e transformador, como formador de mudanças cotidianas dentro do ambiente escolar.

Segundo Carbonell, a principal força que impulsiona para a mudança são os professores e os coordenadores pedagógicos, que realizam suas funções nas instituições de ensino e se comprometem para o fortalecimento de uma democracia escolar, salientando que as inovações começam desde o docente possui muito mais chances de obter sucesso quando continuada. (2000, p. 27-29).

Stephen Ball afirma que a mudança ocorre através da resistência dos participantes em menores grupos, quando organizados. Em suma, acontecem geralmente com os jovens, os professores que acabaram de se formar e os já em atuação, muitas vezes por fonte de agitação dos outros membros, ou até mesmo por algo que os incomodam, outros por não ter acesso de imediato aos canais de influência de política (1989, p. 73).

Nesse sentido, é muito amplo o estudo que trata desse assunto, quanto ao processo de mudança. Diante disso, o coordenador pedagógico é o gestor que atua dando o equilíbrio às

necessidades dos professores e as contribuições com outros agentes formadores que estão fora do ambiente escolar. (FULLAN & STIEGELBAUER, 1991, p. 144).

Portanto, o gestor é um elemento principal para o processo de mudança juntamente com a direção da instituição de ensino para que esse processo de mudança aconteça.

Podem ocorrer outras causas do processo de inovação, dado ao grande número de agentes, elementos, e outras circunstâncias que possam ser influenciados e envolvidos nas atividades propostas. Já Sarason afirma que a causa de futuras mudanças é “O que eu digo é que a maior mudança desde que eu escrevi o livro – que irá mobilizar mudanças futuras, seja qual for, é o sentimento de desilusão e insatisfação em nossas escolas.” (1996, p. 345).

É de fundamental importância conhecer as dependências da instituição de ensino, pois as mudanças acontecem cotidianamente, não pela sua localização, mas por ser um agente transformador, criando sempre um processo de renovação. Toda a escola deveria ser uma organização em constante processo de renovação, contando sempre com os componentes que nela atuam, tendo como base caráter interdisciplinar.

Para que a instituição de ensino e a organização de uma escola atendam as demandas e de seu funcionamento em seus diferentes aspectos e perspectivas sobre a mudança, encontram-se várias definições e concepções diferentes.

Visando o espaço inovador e de mudanças acerca da formação continuada de professores e de coordenadores pedagógicos que contribuam para o desempenho qualificado desses profissionais da educação, Christov (2003, p. 9) pondera:

[...] a realidade muda, o saber que construímos sobre ela precisa ser revisto e ampliado, sempre dessa forma um programa de educação continuada se faz necessário para atualizar nossos conhecimentos, principalmente para as mudanças que ocorrem em nossa prática, bem como para atribuímos direção esperada a essa mudança. (CHRISTOV, 2003, p.9).

[...] um dispositivo de formação que, por pouco que seja, integre a reflexão sobre esse projeto, a partir, por exemplo, de uma análise de histórias de vida dos aprendentes, pode, desse modo, ver aflorar e penetrar nas preocupações existenciais dos aprendentes adultos. (JOSSO, 2007, p. 415).

Mas o principal objetivo da formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos é a contribuição para seu desenvolvimento autônomo, para que possam conduzir

as suas ações e práticas e se avaliarem constantemente. Com a possibilidade de reflexão sobre a sua prática, pode implicar em sua capacidade de observação e análise de suas próprias atitudes.

Essa proposta de inovação e de mudanças tende a provocar a mudança de si e de mundo, com rodas de conversas e a narração de histórias de vida, ou sendo assim, a transformação tem que partir do seu interior. Nesse sentido sobre essa mudança, Josso (2007, p. 415) diz que,

[...] um dispositivo de formação que, por pouco que seja, integre a reflexão sobre esse projeto, a partir, por exemplo, de uma análise de histórias de vida dos aprendentes, pode, desse modo, ver aflorar e penetrar nas preocupações existenciais dos aprendentes adultos. (JOSSO, 2007, p. 415).

De acordo com os estudos e o que as pesquisas apontam é que o papel importante e fundamental do coordenador pedagógico é desenvolver na escola em que atua o seu papel de agente transformador, articulador e mediador (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011).

As práticas de ação para o desenvolvimento de propostas ofertadas ao grupo de professores é apropriar a teoria e a prática, contribuindo com as reflexões de suas ações realizadas, constituindo na possibilidade de marcar como um processo informativo nas ações dos profissionais envolvidos. Consideramos que ao repensar essas práticas como ação, podemos realizar a reorganização dessas práticas com os ajustes necessários, gerando um constante andamento, um caminho, tomando uma forma a ser trilhada de como ensinar e também a aprender, uma troca de informações, experiências, discussões e reflexões que serão encontradas nesses grupos de formação.

Libâneo (2008, p. 10), diz que “[...] o modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados escolares”. Com essa compreensão, Libâneo (2013, p. 22) complementa que são características de organização das instituições: “a capacidade de liderança dos dirigentes, especialmente do diretor, as práticas de gestão participativa; o clima de trabalho da escola; o relacionamento entre os membros da escola”, contribuem para uma prática, um trabalho bem elaborado e discutido por todo o grupo.

Libâneo (1998, 2000), também diz que é preciso que os processos de formação de professores articulem a teoria e a prática, estabelecendo uma possível qualidade nas pesquisas e investigações sobre a formação dos professores, e ressalta a necessidade de que os

professores em questão são capazes de “pensar em sua própria prática” a partir do contexto da escola. Para o autor, essas formações devem ser trabalhadas com conteúdos e ferramentas subsidiadas coma leitura da realidade vivenciada no ambiente escolar e todo o seu conceito para a apropriação e a compreensão de mundo.

Desse modo, o professor deve fazer com que o aluno também “aprenda a pensar”, para promover em uma perspectiva de mudança de ações e atitudes desses docentes. Assim, é de suma importância realizar uma investigação mais precisa na forma de avaliação desses processos, para que o coordenador obtenha resultados positivos e resultados nas ações da formação continuada dos professores.

Para ressaltar acerca dos desafios que o coordenador pedagógico realiza quanto ao trabalho coletivo, com o comprometimento de todos dentro da instituição de ensino, Placco justifica que

Urge também que o (a) coordenador (a) pedagógico educacional comprometa os educadores da escola- professores e funcionários- nos processos de análise e diagnóstico da realidade escolar, assim como no planejamento e na proposição de projetos para atender às necessidades diagnosticadas e aos objetivos da escola, de modo que o objetivo político-pedagógico proponha ações de importância em torno das quais todos se empenhem...Toda a equipe gerida pelo coordenador deverá ter oportunidade e momentos de trocas, de comunicação para buscar "parcerias e solidariedade entre os profissionais, no caminho de reflexões que gerem soluções mais aprofundadas e criativas quanto aos obstáculos e problemas emergentes no caminho do cotidiano (...)" (PLACCO, 2003, p. 52).

Ao realizar uma breve leitura sobre a prática de formação continuada de professores realizada pelos coordenadores pedagógicos, Christov (2001), complementa que é essencial planejar e viabilizar a oportunidades para que os professores:

analisem teorias de ensino e de educação; elaborem suas próprias teorias de ensino e educação; avaliem e replanejem suas práticas; vivam a experiência da divergência, da diferença entre concepções e situem seus modos de ver a escola, os alunos e a profissão” (CHRISTOV, 2001, p. 43).

Placco (2008) refere que *“A coordenação pedagógica já é uma atividade plena de desafios (...) questões e obstáculos do cotidiano da escola, aparentemente rotineiros ou reiterativos, devem ser olhados sob outra perspectiva; devem ser buscadas novas alternativas para enfrentá-los e superá-los.”* (PLACCO et al, 2008, p. 7).

2.2-Coordenador Pedagógico como Gestor

Em uma instituição de ensino, a atividade administrativa destaca-se em vários aspectos dentro da administração empresarial. A ciência administrativa, de forma específica e particular, deve promover melhorias na qualidade do ensino e nos serviços educacionais.

Nesse contexto, a administração de uma escola é acompanhada pelos gestores que formam a equipe diretiva, isto é, o diretor, vice-diretores, supervisor educacional, coordenador pedagógico, orientador e Conselho escolar (que existe na rede estadual de ensino, no Estado de São Paulo, a partir do ano de 1995).

Placco, Almeida e Souza (2011) apontam em “*O Coordenador Pedagógico (CP) e a Formação de Professores: intenções, tensões e contradições*” que a coordenação pedagógica é substancial para o ambiente escolar. No Chile, Nicarágua, Moçambique, Portugal, Canadá, essas experiências foram bem sucedidas, pois apresentam a presença um profissional que articula a formação na escola. (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 236).

Conforme Nóvoa (1992, p. 36), “a experiência não é formadora e nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação”. Assim, todo o trabalho deve contar a participação de todos, mesmo que o coordenador esteja organizado para as mudanças que estão sempre acontecendo e também para a motivação com toda a sua equipe.

Mesmo com esse ato de acompanhar o trabalho de toda a equipe no ambiente escolar, estar envolvido com a comunidade em si de todos, o coordenador deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar sua equipe. Dentro das diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre os envolvidos na comunidade educacional.

Sendo visto como uma “ponte” que abarca toda a formação dos docentes, dando apoio à comunidade, estando sempre atento ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos e principalmente estar atento a tudo que ocorre dentro do contexto escolar, o coordenador pedagógico desempenha várias tarefas, inclusive de caráter administrativo, principalmente em uma rede privada de ensino em sua rotina. Essas tarefas tendem a ser burocráticas, com todo o suporte aos pais e aos alunos, preocupando-se com todo o planejamento e todo o processo educativo do curso e ainda vai além de imprevistos que acontecem por todo esse encadeamento. (VIEIRA, 2002, p. 83).

Luck apresenta uma nova visão e paradigma acerca da gestão considerando os gestores educacionais, nos dias atuais, devendo

[...] estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados. (LÜCK, 2011a, p. 25).

De acordo com Luck (2014),

É importante notar que a ideia de gestão educacional, correspondendo a uma mudança de paradigma, desenvolve-se associada a outras ideias globalizantes e dinâmicas em educação, como, por exemplo, o destaque à sua dimensão política e social, ação para transformação, participação, práxis, cidadania, autonomia, pedagogia interdisciplinar, avaliação qualitativa, organização do ensino em ciclos etc., de influência sobre todas as ações e aspectos da educação, inclusive as questões operativas, que ganham novas conotações a partir delas. (LÜCK, 2014, p. 49).

Contudo, a autora realiza um reforço de um ponto de vista em que defende a relação de autonomia no Brasil,

Pratica-se muito mais a desconcentração, do que propriamente a descentralização, isto é, realiza-se a delegação regulamentada da autoridade, tutelada ainda pelo poder central, mediante o estabelecimento de diretrizes e normas centrais, controle na prestação de contas e a subordinação administrativa das unidades escolares aos poderes centrais, em vez de delegação de poderes de autogestão e autodeterminação na gestão dos processos necessários para a realização das políticas educacionais.

E nesse sentido, entendemos gestão como:

[...] processo de mobilização e articulação do esforço de pessoas, coletivamente organizadas, de modo a promoverem objetivos comuns, envolvendo a articulação e integração de diferentes elementos necessários a essa realização, inclusive a resolução de impasses, dificuldades e tensões relacionadas comumente a esse processo e esforço. O conceito de gestão tem como pressuposto o entendimento que são as pessoas que promovem transformações e realizações e que sua atuação, para ser efetiva, necessita superar as tendências ao imediatismo e resultados superficiais, à

fragmentação e ao reducionismo, à mecanização e formalismo burocratizantes, ao comodismo e omissão [...]. (LÜCK, 2014, p.35)

De acordo com Luck (2011, p. 33),

[...] o entendimento de gestão [educacional] como concepção paradigmática não se encontra devidamente evidenciado e entendido, torna-se necessário apontar e esclarecer as questões básicas dessa concepção. Considera-se que esse esclarecimento é fundamental para que as ações decorrentes sejam consistentes, claras e efetivas no seu direcionamento. Consequentemente o estudo e a reflexão sobre a representação paradigmática da gestão educacional constituem-se em condição para que gestores educacionais [...] aproveitem a experiência para construir conhecimentos sobre sua prática [...] contribuindo para a melhoria do trabalho dos demais gestores.

A participação integral do coordenador pedagógico no ambiente escolar é de suma importância para constituir conhecimentos acerca de sua função, fornecendo subsídios aos professores em sua formação e atento ao que se refere em campo de estudos para seus alunos quando em sala de aula.

Luck (2009, p. 95) apresenta que “a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola, que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”. A autora nesse sentido refere-se à dimensão subsidiada em que os coordenadores atuam como apoiadores e sustentadores. No âmbito da centralidade da gestão pedagógica em relação aos seus desdobramentos e as demais dimensões da gestão, ou seja, administrativa e gestão de pessoas, apontam uma representação política como o planejamento, a administração e as finanças juntamente com a avaliação educacional.

2.3-Coordenador Pedagógico como Mediador

O tópico intitulado “Coordenador Pedagógico como Mediador” apresenta uma análise de como é entendido qual a função do coordenador pedagógico acerca das demandas que tem a cumprir. O intenso processo de mudanças que as instituições de ensino que se originam

pelas relações sociais capitalistas redefinem o papel da educação e em consequência a demandas ofertadas, interfere e acomete sobre efeito na organização do trabalho e da equipe escolar.

Nessa perspectiva, este capítulo tem por objetivo realizar uma reflexão sobre o papel do coordenador pedagógico e sua função frente aos desafios escolares, e qual as medidas possíveis para se trabalhar em parceria com os demais, sendo eles, professores, educadores, diretores, gestores e alunos, dando-lhes subsídios necessários para que qualifique o ensino.

O papel do coordenador pedagógico é acompanhar e estar atento ao trabalho dos docentes e desenvolver ações com sua equipe pedagógica, sendo necessária a sua ação quando conversa sobre os desafios que a instituição de ensino enfrenta, “a complexidade da sociedade e do conhecimento, as recentes reformas educacionais, os problemas e as contradições da escola e da prática escolar, ao lado das mudanças do perfil e das necessidades dos alunos e as formação precária e inadequada dos educadores”. (PLACCO, 2002, p.57).

Esses desafios apresentados são somente alguns dos que desencadeiam uma série de fatores, e por conseguinte, o trabalho do coordenador pedagógico, avaliando também o espaço físico em que se encontra, preparo das aulas a serem proporcionadas como o “preparo das aulas, [...] às relações professor-aluno e professor-hierarquia”, sendo esses elementos necessários que estão incluídos no sistema educativo (PLACCO, 2002, p.97).

A partir dessas reflexões e pensamentos no decorrer desse capítulo, é fundamental que, para consolidar a educação, questionamo-nos: como está sendo a formação do professor? E, por consequentemente, a formação do coordenador pedagógico?

Segundo PLACCO,

A ausência, nos cursos de formação de professores, em todo o Brasil, de um direcionamento sistemático dessa formação para os aspectos éticos, psicológicos, sociais: não só o compromisso com a educação, a motivação e o interesse dos professores (ou futuros professores) não são postos em discussão, como também não o são a compreensão e a preparação para lidar com o outro, com conflitos e reações individuais e grupais, seja em sala de aula, seja com colegas e outros educadores da escola (sem falar nos pais dos alunos) [...] (PLACCO, 2002, p.98).

Além disso, os coordenadores possuem contratempos e alguns embaraços para lidar com conflitos, com os outros colegas, pais e responsáveis dos alunos, além da dificuldade para lidar com essa nova geração de alunos que, às vezes, não possui limites e tem respostas para todas as perguntas que tenham a oferecer. E muitos ainda não participam ativamente do ambiente escolar, tanto os alunos quanto os seus responsáveis.

No entanto, apesar do trabalho do coordenador pedagógico ser árduo e desolador, e “mais que resolver problemas de emergência e explicar as dificuldades de relacionamento ou aprendizagem dos alunos, seu papel é ajudar na formação dos professores” (AUGUSTO, 2006, p.1).

Contudo, para otimizar todo esse processo, Vasconcellos pondera:

Quem pratica, quem gere a prática pedagógica de sala de aula é o professor, a coordenação, para ajudá-lo, deve estabelecer uma dinâmica de interação que facilite ao avanço:

- Acolher o professor em sua realidade, em suas angústias; dar “colo”: reconhecimento das necessidades e dificuldades. A atitude de acolhimento é fundamental também como uma aprendizagem do professor em relação ao trabalho que deve fazer com os alunos;
- Fazer a crítica dos acontecimentos, ajudando a compreender a própria participação do professor no problema, a perceber as suas contradições (e não acobertá-las);
- Trabalhar em cima de ideia de processo de transformação;
- Buscar caminhos alternativos, fornecer materiais, provocar para o avanço;
- Acompanhar a caminhada no seu conjunto, nas suas várias dimensões. (VASCONCELLOS, 2006, p. 89).

Logo, aparentemente é compreensível o papel de coordenador pedagógico, sendo de fácil entendimento, mas não é bem assim. Vasconcellos (2006) diz que são vários os caminhos que o coordenador pedagógico têm a percorrer. Nesse percurso, apresentam vários impasses que, com o trabalho dos docentes, a preocupação com a sobrevivência, com os salários sendo vistos como maus pagos, (não sobra tempo para estudar, planejar as aulas, pesquisar, enfim, pensar em mudanças); não sobra espaço do trabalho coletivo [...] na escola.

Quanto às dissertações de mestrados profissionais em Educação pelo Brasil, deparamo-nos com a de Rose Helena Reyes, da Universidade Federal da Bahia, do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, com o título *“Entre áreas, atos e atores: o papel do coordenador pedagógico na construção de uma ética dialógica na escola”*, no qual a autora realiza uma pesquisa sobre a possibilidade de interlocução e reflexão acerca da função do coordenador pedagógico como mediador/articulador do relacionamento entre educadores, pais e responsáveis e discentes em uma experiência vivenciada em uma escola da Casa Via Magia, que chamou a sua atenção para contextualizar dentro da história, uma visão mais ampla a respeito da educação.

O Capítulo 3 da presente dissertação, disserta sobre *“Os saberes do coordenador pedagógico e a transformação na escola”* tratando de um aporte histórico e reflexivo com

relação das fragilidades que a educação brasileira enfrenta e seus questionamentos. Na dissertação acima citada, Rose Helena Reyes conduz a questão do papel do coordenador pedagógico como mediador e do coordenador na equipe pedagógica nos anos de 1990.

No capítulo 4 da mesma dissertação, a autora também realiza a seguinte pergunta para uma breve reflexão: a escola em cena: onde está o coordenador? Inicia a discussão sobre a escola pública relatando que a participação está cada vez mais presente, em seu espaço físico escolar, há a apresentação de vários cursos, projetos, programas, atualizações, seminários com o único intuito: a formação de professores, isto é, os saberes da ação, do saber-fazer, da competência.

Já Orsolon (2000), afirma que

O coordenador medeia o saber, o saber-fazer, o saber ser e o saber agir do professor> Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como cria condições para questionar essa prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de múltiplas dimensões. Essa mediação pedagógica objetiva auxiliar o professor na visão das dimensões de sua ação, para que ele perceba quais os relevos atribuídos a cada uma delas e a postura daí decorrente. Ao planejar a formação continuada, a ênfase a ser dada em cada uma das múltiplas dimensões desse processo possibilitará orientá-lo ou não no sentido de mudança. Assim, é fundamental que o coordenador conheça e se aproprie das dimensões do processo de formação continuada e faça delas o núcleo de sua ação coordenadora. (ORSOLON, 2000, p.27.)

A função do coordenador, portanto, é mediar, articular e promover a interação entre pais e responsáveis, docentes, alunos em um processo coletivo entre o aprender, que atravessa em dias bons e maus, tempestades e calmaria em uma tarefa árdua e construtiva, intensa e extensa. Em resumo, é um processo que exige do coordenador uma tarefa essencial para exercitar o diálogo com todos dentro do ambiente escolar, formalizando portanto, um comprometimento com a educação.

2.4– Diferentes perspectivas de tratamento do tema gestão escolar: abordagem empresarial e abordagem pedagógica

Em se tratando do tema da gestão escolar, ligado a atuação do coordenador pedagógico como gestor, podem-se encontrar dois tipos clássicos de enfoque, que serão trabalhados a seguir de modo a estabelecer, posteriormente, diálogo com as dissertações aqui analisadas no que tange ao enfoque que apresentam quanto ao coordenador pedagógico.

Ainda há quem faça a diferença entre Administração de uma empresa com a escolar, pois ambas iniciam-se com a mesma palavra. Nesse sentido, a palavra administração se remete à burocracia, hierarquia, poder, organização.

Para entender do que se trata essa administração, remetemo-nos a José Querino Ribeiro, nascido em 1907 e sua morte em 1990, sendo um educador brasileiro, cuja carreira foi notável no estado de São Paulo, pois criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras na cidade de Marília, e entre 1955 e 1958, quando foi diretor dessa faculdade, defendeu a ideia de que a Administração empresarial fosse aplicada a uma Administração escolar porque os aspectos, os tipos, os processos e os meios são semelhantes nesse contexto.

Ribeiro (1952), afirma que:

O Estado e as empresas privadas encontram nos estudos de administração os elementos para remover suas dificuldades decorrentes do “progresso” social e a escola não precisou mais do que inspirar-se neles para resolver as suas, sendo então, a ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR encontra seu último fundamento nos estudos gerais de administração. (RIBEIRO, 1952, p. 78).

Sob o ponto de vista do autor, a Administração é a “racionalização do esforço, divisão do trabalho e complexidade do trabalho”, sendo que a Administração pode ter um significado interpretado como “meio e não fim em si mesmo”. Contudo, em seu texto, Ribeiro (1968) possui uma perspectiva referente a Administração Escolar e Administração Empresarial

A escola moderna é um empreendimento destinado à totalidade das populações, por isto mesmo, é um empreendimento de interesse público, uma empresa do Estado, uma grande empresa [...], como correios e telégrafos, estrada de ferro, energia elétrica. (RIBEIRO, 1968, p. 27).

Ainda, Ribeiro (1968), afirma que

A escola é grande empresa enquanto visa atender a clientela de milhões; reúne grupos de trabalhadores que somam centenas de milhares; exige financiamentos astronômicos; exige “produção em massa”. “Alta

produtividade” para atender as mais variadas exigências do “mercado social”, [...] Na administração da grande empresa escolar o objetivo direto é o trabalhador, a estrutura, o financiamento, tudo, é claro, a serviço do educando que, sem embargo no caso, coloca-se como objeto indireto. Nesse sentido a empresa escolar é semelhante às demais: a hospitalar, a bancária, a de transporte, a que outras grandes empresas se possam lembrar (RIBEIRO, 1968, p. 27-28).

Oposto às ideias de Ribeiro, Teixeira (1900-1971), um personagem central da história da educação brasileira e transmissor do contexto do movimento da Escola Nova, defende a ideia de que a Administração Escolar e a Administração de empresas são completamente diferentes.

Devemos deixar em evidência que Teixeira apresentou para o campo da Administração uma significância muito importante nesse sentido, não somente pela falta de estudos ligados a esta área, mas também com a falta da formação do professor que pudesse assumir a função de um gestor escolar.

Segundo Teixeira (1961),

E, é comum, entre nós, pensar que aquilo que não se aprende senão em muitos anos, não se precisa aprender. Daí, não se precisar de preparar o administrador. O Brasil é talvez um país dos mais excepcionais neste assunto. Não me consta que os administradores se preparem no Brasil. Parece que não há administração no Brasil no sentido real de algo que se possa aprender e, muito menos, em educação, onde, ao que parece, nunca houve busca de administradores para as escolas. Qualquer pessoa pode atingir as escolas. Qualquer pessoa pode administrar o ensino. É evidente que o país acha que para isso não é preciso preparo. (TEIXEIRA, 1961, p.86).

Neste sentido, o autor defende que há diferença entre a Administração Escolar e a Administração empresarial, ressaltando que “A administração da fábrica” é aquela no qual “a função de planejar é suprema e a função de executar, mínima”, enquanto a administração escolar “é aquela na qual o elemento mais importante não é o administrador, mas o professor [...]” (TEIXEIRA, 1961, p. 45).

Seguindo a linha de raciocínio de Teixeira, a Administração Escolar tem por proveniência o ensino e a classifica como função subordinada, pois, “da célula classe, onde está o professor realizando a obra completa de educação, saem as três grandes especialidades

da Administração Escolar: o administrador da escola, o supervisor do ensino e o orientador dos alunos”. (TEIXEIRA, 1964, p. 15-16).

Ainda em conformidade com Teixeira, a natureza da Administração tem como função e sua ação “subordinada” a tarefa de educar em que a eficiência é determinada pela ação do professor-aluno. Para o docente, o administrador escolar não é visto como “um capitão e sim, um mediador-inovador”, com a ação comprometida com a coordenação da “equipe de peritos de certo modo mais responsáveis do que ele próprio pelo produto final da escola ou do ensino”. (TEIXEIRA, 1964, p. 15-16).

O quadro abaixo apresenta o contexto empresarial e o contexto escolar, em especial as diferenças quanto ao “produto” a ser identificado segundo a percepção de Paro (1986).

CONTEXTO EMPRESARIAL	CONTEXTO ESCOLAR
PRODUTO: lucro, sendo o mesmo mensurável	PRODUTO: aluno, sendo parte do mesmo imensurável (conhecimento)
RELAÇÕES: impessoais	RELAÇÕES: pessoais
ROTINA: prevista	ROTINA: imprevista
REGRAS: Rígidas	REGRAS: Flexíveis
RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS: rápida	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS: lento/burocrático
REALIZAÇÃO DO SERVIÇO: máquinas	REALIZAÇÃO DO SERVIÇO: professores(as)
Exploração e controle de força	Fornecer educação e aprendizado aos alunos

Fonte: Baseada em Paro (1986).

Paro (1986), reconhece que a Administração Escolar e a Administração Empresarial, “possuem aspectos, tipos, processos, meios e objetivos semelhantes” a Administração Geral, nesse sentido, “passa a ter validade universal, com métodos, técnicas que, convenientemente adaptados, podem ser aplicados a qualquer tipo de organização”, no entanto, a comparação realizada acima nos apresenta que este conceito universal de Administração não sendo visto como verdadeiro, afinal, “diferente de pregos e parafusos, os alunos sentem e falam, colocando a organização escolar em situação peculiar em relação às demais”. (PARO, 1986, p. 126).

Além do mais,

O que diferencia das empresas em geral que ainda visam a produção de um bem material que se possa entender ou de um determinado serviço imediatamente que são facilmente identificáveis e avaliáveis, a instituição de ensino objetiva a fins de difícil identificação e mensuração, que devido ao seu caráter que, consequentemente, sendo abstrato, o seu envolvimento é inevitável aos juízos de valores em sua avaliação. Diferentemente da escola quando diz respeito ao seu caráter como instituição visando ser prestadora de serviços, que tem como atendimento direto com o elemento humano. Nesse contexto, o aluno é, não apenas um ser que se beneficia dos serviços que a escola presta, mas também participa de sua elaboração. (PARO, p.126).

Nesse caso, esses fins de mensuração que reforçam a ideia da diferença entre a Administração escolar e a Administração Empresarial, pois na instituição de ensino, a matéria-prima, o discente, possui características próprias e variadas obtendo como resultado em um atendimento e tratamento diferenciado às suas condições próprias.

A Administração Escolar realiza-se do trabalho pedagógico, sendo em âmbito de uma produção não material. Anísio Teixeira (1968) já afirmava na década de 1960 que,

Há no ensino, na função de ensinar, em gérmen, sempre ação administrativa [...] O administrador escolar não é um capitão, mas um mediador – inovador [...] a tentar coordenar e melhorar – um trabalho de equipe de peritos de certo modo mais responsáveis do que ele próprio pelo produto final da escola ou do ensino. Se alguma vez a função de direção faz-se uma função de serviço e não de mando, esse é o caso do administrador escolar. (TEIXEIRA, 1968).

Nessa perspectiva sobre o conceito de gestão participativa, além de envolver os professores e outros funcionários da instituição de ensino, os pais, os alunos e quaisquer outros representantes da comunidade que estejam interessados na escola e na melhoria do processo pedagógico, a gestão ou a administração escolar pressupõem a ideia de participação, de uma ação construída em um conjunto com os participantes, pelo trabalho correlacionado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva (Luck, 2002).

Segundo Luck (2002), o foco da gestão escolar é a relação de desenvolvimento dos limites da escola e seu entorno comunitário. Assim, aponta seis motivos para se optar pela participação na gestão escolar:

- 1) Melhorar a qualidade pedagógica;

- 2) Currículos concretos, atuais e dentro da realidade;
- 3) Aumentar o profissionalismo docente;
- 4) Evitar o isolamento dos diretores e professores;
- 5) Motivar o apoio comunitário às escolas;
- 6) Desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Para se discutir sobre as ações que as dissertações nos apresentam como fonte de pesquisa e relatar ao mesmo tempo o papel do coordenador pedagógico, o que os mestrados profissionais em educação comprovam, por meio de seus autores, é que esse papel não deve ser visto como somente um simples gestor.

Os autores das dissertações desenvolvem também análises por meio de estudo de caso em que especificam em suas instituições de ensino analisadas e apontam também a melhoria da qualidade de ensino e o papel do coordenador frente as demandas e o cotidiano escolar.

Ainda discorrem sobre os aspectos relacionados com a formação continuada, as atribuições e suas práxis. Realizam entrevistas em grupos, alguns momentos individuais. Ainda assim, as dissertações evidenciaram a ausência da formação continuada ao coordenador pedagógico na área da gestão e também aos docentes.

Com a perspectiva em que o coordenador pedagógico desempenha, as dissertações apresentam esse profissional com a função de articulador, formador e transformador para que ele se mobilize em inúmeros saberes no exercício do seu trabalho.

Ao mesmo tempo, valoriza e reconhece os saberes e experiências que cada um dos seus docentes e seus colaboradores. Dessa forma, é preciso que esses agentes formadores e agente de transformação no contexto escolar atendam às inquietações, questionamentos e às necessidades desses grupos, prevendo as boas ações e garantindo um bom desenvolvimento frente ao processo de ensino e aprendizagem.

Em alguns momentos, as 44 dissertações dos mestrados profissionais analisadas discutem e trazem em seus trabalhos apresentados pelos seus autores em suas escritas que Luck e Paro estão discutindo os aspectos ligados à gestão escolar como um todo.

As dissertações apresentam Paro como uma visão mais politicamente crítica. Luck, por sua vez, também tem uma visão política, mas mais funcional para encontrar formas e caminhos da escola funcionar. Nessa linha de raciocínio, ambos, têm a figura do coordenador pedagógico como um profissional de suma importância nesse aspecto na gestão escolar.

Ainda levando em consideração o que as dissertações apontam, reforçam que o coordenador pedagógico necessita de uma formação contínua, com atividades que possam

ajudá-lo a gerenciar a instituição de ensino em que atua de maneira mais objetiva e faz com que a escola funcione rumo ao ensino com qualidade.

As dissertações apresentadas possuem uma visão reprodutivista, apesar de trazerem autores com posicionamento político e crítico. Quando se aponta como reprodutivista, é que elas não vão além da crítica. Os autores trazem em sua escrita a análise crítica, mas de modo reprodutivo, isto é, conservador, o que se confirma com a parte da intervenção dos trabalhos.

Essa análise dos trabalhos apresentados, com base nos resumos, na introdução e em alguns momentos nos capítulos que seguem, revelou que apenas uma minoria traz para seus trabalhos uma proposta de intervenção. A esmagadora maioria apenas discute, faz entrevistas, levantamentos documentais e grupos focais, sendo esse apresentado como justificável no contexto da pesquisa em educação no Brasil.

Um dos maiores problemas apontados por Gatti (2002, p. 33), na realização das pesquisas, é o uso dos métodos, pois não se discute com profundidade o uso desses métodos e técnicas, muitas vezes oriundos de tempo hábil e disponível para tal processo de construção. Esses métodos podem ser qualitativos ou quantitativos. Gatti (2002) ainda afirma que “a pesquisa nos serve acima de tudo para dar uma base de entendimento sobre uma realidade e a partir disso transformá-la”. (GATTI, 2002, p. 33).

Nesse contexto, a pesquisa não pode de imediato solucionar problemas do cotidiano. Por sua vez, a natureza e o processo de construção aparentam não se dedicar a isso, visto que o tempo de investigação da pesquisa científica normalmente não se liga com as necessidades de decisões mais rápidas.

Gatti (2002) ainda afirma que, sobre a pesquisa em educação no Brasil, os Mestrados Profissionais ainda são muito recentes, pois ainda estão dando os primeiros passos de como fazer, o que fazer, com o que fazer e com quem fazer...

Considerando o aspecto do coordenador pedagógico como gestor, existe na literatura uma discussão sobre a gestão escolar que pode ser tanto uma gestão escolar mais empresarial quanto uma gestão escolar mais educacional.

O capítulo 3, a seguir, apresentará as formas de intervenção que as dissertações apresentaram como pesquisa e também traz os apontamentos de intervenção utilizados como eixo norteador para as atribuições do papel do coordenador e atividades propostas como modelos alternativos para intervir na realidade desse profissional.

CAPÍTULO 3

ANALISES DAS METODOLOGIAS DE PESQUISAS USADAS NAS DISSERTAÇÕES

As metodologias de pesquisa para a realização desse trabalho é de cunho qualitativo. Como instrumento de pesquisa, utilizou-se de levantamento bibliográfico e documental que implicou no levantamento das dissertações produzidas sobre o tema nos sites dos respectivos programas, com posterior análise de elementos dos trabalhos que levassem a consecução dos objetivos aqui propostos.

Este terceiro capítulo apresenta uma análise dos trabalhos por tipo de pesquisa que foram encontrados nas dissertações dos mestrados profissionais em educação no Brasil.

3.1.1 – MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO E ACADÊMICO

Para se discutir sobre as ações que as dissertações nos apresentam como fonte de pesquisa e relatar ao mesmo tempo o papel do coordenador pedagógico, o que os mestrados profissionais em educação comprovam, por meio de seus autores, é que esse papel não deve ser visto como somente um simples gestor.

Os autores das dissertações desenvolvem também análises por meio de estudo de caso em que especificam em suas instituições de ensino analisadas e apontam também a melhoria da qualidade de ensino e o papel do coordenador frente as demandas e o cotidiano escolar.

Ainda discorrem sobre os aspectos relacionados com a formação continuada, as atribuições e suas práxis. Realizam entrevistas em grupos, alguns momentos individuais. Ainda assim, as dissertações evidenciaram a ausência da formação continuada ao coordenador pedagógico na área da gestão e também aos docentes.

Com a perspectiva em que o coordenador pedagógico desempenha, as dissertações apresentam esse profissional com a função de articulador, formador e transformador para que ele se mobilize em inúmeros saberes no exercício do seu trabalho.

Ao mesmo tempo, valoriza e reconhece os saberes e experiências que cada um dos seus docentes e seus colaboradores. Dessa forma, é preciso que esses agentes formadores e agente de transformação no contexto escolar atendam às inquietações, questionamentos e às necessidades desses grupos, prevendo as boas ações e garantindo um bom desenvolvimento frente ao processo de ensino e aprendizagem.

Em alguns momentos, as 44 dissertações dos mestrados profissionais analisadas discutem e trazem em seus trabalhos apresentados pelos seus autores em suas escritas que Luck e Paro estão discutindo os aspectos ligados à gestão escolar como um todo.

As dissertações apresentam Paro como uma visão mais politicamente crítica. Luck, por sua vez, também tem uma visão política, mas mais funcional para encontrar formas e caminhos da escola funcionar. Nessa linha de raciocínio, ambos, têm a figura do coordenador pedagógico como um profissional de suma importância nesse aspecto na gestão escolar.

Ainda levando em consideração o que as dissertações apontam, reforçam que o coordenador pedagógico necessita de uma formação contínua, com atividades que possam ajudá-lo a gerenciar a instituição de ensino em que atua de maneira mais objetiva e faz com que a escola funcione rumo ao ensino com qualidade.

As dissertações apresentadas possuem uma visão reprodutivista, apesar de trazerem autores com posicionamento político e crítico. Quando se aponta como reprodutivista, é que elas não vão além da crítica. Os autores trazem em sua escrita a análise crítica, mas de modo reprodutivo, isto é, conservador, o que se confirma com a parte da intervenção dos trabalhos.

Essa análise dos trabalhos apresentados, com base nos resumos, na introdução e em alguns momentos nos capítulos que seguem, revelou que apenas uma minoria traz para seus trabalhos uma proposta de intervenção. A esmagadora maioria apenas discute, faz entrevistas, levantamentos documentais e grupos focais, sendo esse apresentado como justificável no contexto da pesquisa em educação no Brasil.

Um dos maiores problemas apontados por Gatti (2002, p. 33), na realização das pesquisas, é o uso dos métodos, pois não se discute com profundidade o uso desses métodos e técnicas, muitas vezes oriundos de tempo hábil e disponível para tal processo de construção. Esses métodos podem ser qualitativos ou quantitativos. Gatti (2002) ainda afirma que “a pesquisa nos serve acima de tudo para dar uma base de entendimento sobre uma realidade e a partir disso transformá-la”. (GATTI, 2002, p. 33).

Nesse contexto, a pesquisa não pode de imediato solucionar problemas do cotidiano. Por sua vez, a natureza e o processo de construção aparentam não se dedicar a isso, visto que

o tempo de investigação da pesquisa científica normalmente não se liga com as necessidades de decisões mais rápidas.

Gatti (2002) ainda afirma que, sobre a pesquisa em educação no Brasil, os Mestrados Profissionais ainda são muito recentes, pois ainda estão dando os primeiros passos de como fazer, o que fazer, com o que fazer e com quem fazer...

Considerando o aspecto do coordenador pedagógico como gestor, existe na literatura uma discussão sobre a gestão escolar que pode ser tanto uma gestão escolar mais empresarial quanto uma gestão escolar mais educacional.

O capítulo 3, a seguir, apresentará as formas de intervenção que as dissertações apresentaram como pesquisa e também traz os apontamentos de intervenção utilizados como eixo norteador para as atribuições do papel do coordenador e atividades propostas como modelos alternativos para intervir na realidade desse profissional.

Esse levantamento e análise, pode-se construir um quadro de referências acerca das dissertações que ajudam a ver as metodologias utilizadas. A intenção desse trabalho é o de analisar e apresentar em um quadro o propósito investigativo e em quais modalidades dos mestrados profissionais em educação os autores realizaram sua pesquisa, a fim de colaborar com a prática da formação continuada de professores e também o papel de coordenadores pedagógicos frente às problemáticas e desafios que as instituições de ensino apresentam cotidianamente.

As dissertações apontam, em sua maioria, que as instituições necessitam de propostas de intervenção que pudessem auxiliar no trabalho mais eficaz do coordenador pedagógico como a sua formação e a formação dos professores em questão. Os autores sinalizam o quanto ainda há o que melhorar para que a qualidade da educação seja eficaz, necessitando assim de novas propostas para melhorias.

QUADRO 3: MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO: COORDENADOR PEDAGÓGICO

MESTRADOS PROFISSIONAIS		
SIGLAS	QUANTIDADE	SIGNIFICADOS
AR	16	Análise de Registro
GF	6	Grupo Focal
LDPE	2	Leitura de Documentos e Projetos Escolares

EPF	11	Elaboração de Plano de Formação
APF	2	Aplicação de Plano de Formação
LB	20	Levantamento Bibliográfico
ADDL	30	Análise Documental e Dispositivo Legal
EP	4	Entrevista em Profundidade
ESE	27	Entrevista semiestruturada
Q	23	Questionário
OBS	17	Observação

Chegou-se a esses dados sobre os Mestrados Profissionais a partir da quantidade de trabalhos que apresentavam esses levantamentos, ou seja, 45 dissertações. Cada trabalho analisado, em sua maioria, foi lido para se chegar a essa conclusão. Os trabalhos foram apresentados no quadro a seguir e em seguida a proposta de intervenção de cada autor.

Quadro 4: Tipos de Procedimentos de Pesquisa Utilizados por Trabalho

AUTOR/TIPO	LB	ADDL	EP	ESE	Q	OBS	AR	GF	LDPE	EPF	APF
ALAMINO		X	X	X	X					X	
ANTONIOLI		X		X		X					
BARTHOLOMEU		X				X	X				
BONAFÉ	X			X	X		X			X	
CASTRO				X			X				
CAVALCANTE	X	X		X	X	X		X		X	
CRUZ	X				X	X	X				
DOMINGOS		X								X	
FARIAS	X	X		X							
FEFFERMANN		X		X	X					X	
FERMI		X		X		X					
FERRAZ						X	X				
FONSECA		X		X							
FRANÇA	X	X		X	X						
GUIMARÃES				X	X		X				
JÚNIOR	X	X					X				

LASAKOSWICK	X	X	X		X	X					
LIMA	X	X		X		X	X				
MACHADO				X	X						
MATOS	X			X							
NASCIMENTO	X	X							X		
OLIVEIRA				X		X					X
PEREIRA		X	X		X			X	X		
PETRI		X		X	X	X					
RICHTER						X	X				
ROCHA	X	X			X						
RODRIGUES, Adenir.C		X			X	X					
RODRIGUES, Kátia M.					X		X				
SANTOS, Alcielle dos		X		X	X	X					
SANTOS, Cintia A.	X	X	X								
SELARIN		X						X			
SILVA, Daniel, M. da	X	X				X				X	
SILVA, Rita de C. R.da	X			X	X			X		X	
SILVA, Emerson S.				X	X		X				
SILVA, Ednaldo, T. da		X		X			X			X	
SILVA, M ^a . B. T. M. da		X		X							
SOUSA, Ivanildo L.B.	X				X			X		X	
SOUZA Valéria F.	X	X					X				
SOUZA, Jesus L.de				X	X		X				
SOUZA, Ligia R.	X	X					X				
SULA	X			X	X						
TARDELI					X	X	X			X	X
TEIXEIRA		X		X	X						
VEGNER		X		X		X				X	
VIEIRA	X	X		X							

(As metodologias utilizadas para a realização desse trabalho quanto aos procedimentos de pesquisa foram: **LB** (Levantamento Bibliográfico) - 10, **ADDL** (Análise Documental e Dispositivo Legal) - 29, **EP** (Entrevista em Profundidade) - 04, **ESE** (Entrevista Semiestruturada) - 26, **Q** (Questionário) - 22, **OBS** (Observação) - 16, **AR** (Análise de Registro) - 16, **LDPE** (Leitura de Documento e Projeto Escolares) - 02, **EPF** (Elaboração por

Plano de Formação) 11, **APF** (Aplicação por Plano de Formação) – 02 e **GF** (Grupo Focal) – 05).

As descrições acima foram elaboradas para poder analisar as metodologias que as dissertações realizaram quanto aos procedimentos para uma melhor visualização, propondo um quadro investigativo com o nome do autor, o objetivo da sua proposta de trabalho, a universidade em que foi concluído o trabalho e o tipo de pesquisa utilizado por ele (a).

O quadro a seguir apresenta as propostas:

Quadro 5: Pesquisa e Intervenção no campo investigativo

NOME DO AUTOR ANO	INST. ENS. SUP.	OBJETIVO	TIPO DE PESQUISA UTILIZADA
Alamino (2015)	UNINOVE	Analisar o Perfil do Coordenador Educacional	- Análise Documental; -Entrevista em Profundidade; -Estrutura semiestruturada; -Questionário; -Elaboração de Plano de Formação
Antonioli, (2015)	UNISINOS	Proporcionar ferramentas conceituais para se compreender os caminhos desde a implementação de propostas pedagógicas, bem como as dificuldades enfrentadas pelo sistema de ensino, tanto no âmbito da gestão escolar, quanto da coordenação pedagógica	-Análise Documental; -Entrevista semiestruturada; -Observação.

Bartholomeu (2016)	PUC/SP	Investigar a atuação da Coordenação Pedagógica	-Análise Documental; -Observação; -Análise de Registro
Bonafé (2015)	PUC/SP	Investiga estratégias para a formação para coordenadores pedagógicos e formação de formadores	-Levantamento Bibliográfico; -Entrevista Semiestruturada; -Questionário; -Análise de Registro; -Elaboração de Plano de Formação
Castro (2016)	PUC/SP	Investigar a formação em serviço e Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC).	-Entrevista semiestruturada; -Análise de Registro;
Cavalcante (2016)	UFJF	Relação do Coordenador Adjunto Pedagógico e a Prática Educativa	-Análise Documental; -Entrevista Semiestruturada; -Levantamento Bibliográfico
Cruz (2016)	PUC/SP	Sentidos e Significados sobre o estudo e o planejamento para a formação de formadores: uma experiência com professores coordenadores do núcleo pedagógico.	-Levantamento Bibliográfico; -Questionário; -Observação; -Análise de Registro
Domingos (2016)	PUC/SP	Investiga sobre a proposta dos saberes docente e as possibilidades de ações formativas	-Elaboração de Plano de Formação; -Análise Documental
Farias (2015)	UNEB	Sua investigação está	-Análise Documental; -Levantamento

		relacionada como acerca dos resultados e desafios em torno da Educação de Jovens e Adultos (EJA).	Bibliográfico
Feffermann (2016)	PUC/SP	Investiga sobre a Prática formativa do Coordenador Pedagógico	-Análise Documental; -Questionário -Entrevista Semiestruturada; Elaboração de Plano de Formação
Fermi (2017)	PUC/SP	Investigar a atuação da coordenação pedagógica nos espaços de formação continuada	-Entrevista Semiestruturada; -Observação; -Análise Documental
Ferraz (2016)	PUC/SP	Implementar uma proposta de supervisão de ensino sobre aprimorar as ações desenvolvidas na Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC).	-Análise de Registro; -Observação
Fonseca (2016)	PUC/SP	Compreender a relação do processo de avaliação institucional interna desenvolvido pelos coordenadores pedagógicos	-Entrevista Semiestruturada; -Análise Documental
França (2016)	UFJF	-Analisar o processo de transição do Professor Coordenador de área; -Compreender a sua importância; - Propor um plano de ação detalhando as suas	-Análise Documental; -Entrevista semiestruturada; -Levantamento Bibliográfico

		atribuições.	
Guimarães (2013)	UEB	Evidenciar a dificuldade dos gestores para lidar com as situações de estresse ocupacional ao relatarem as condições precárias de trabalho, a fragilidade em sua formação e a autonomia limitada.	-Entrevista semiestruturada; -Análise de Registro; -Questionário
Jesus Júnior (2015)	UEB	Saber qual o grau de efetivação da dimensão pedagógica da gestão educacional.	-Entrevista semiestruturada; -Questionário
Lasakoswick (2014)	UNINOVE	Despertar a necessidade de compreender as atribuições e práticas de ação do cotidiano do coordenador pedagógico.	-Levantamento Bibliográfico; -Análise Documental; Entrevista em Profundidade; -Observação
Lima (2016)	UFJF	Desenvolver um trabalho juntamente com o coordenador adjunto pedagógico no ensino médio.	-Entrevista semiestruturada; -Análise Documental; -Levantamento Bibliográfico; -Observação; -Análise de Registro
Machado (2015)	PUC/SP	Investigar como o coordenador pedagógico planeja a sua ação e desenvolve a formação dos professores que atuam na Ed. Infantil nas escolas municipais.	-Entrevista Semiestruturada; -Questionário

Matos (2017)	UNINOVE	Investigar e estudar o impacto do PIBID na formação de professores e verificar a ação dos professores coordenadores de uma instituição de ensino superior.	-Levantamento Bibliográfico; -Entrevista Semiestruturada
Nascimento (2015)	UEB	Analisar as políticas públicas de formação de gestores escolar no Brasil.	-Levantamento Bibliográfico; -Análise Documental.
Oliveira (2016)	PUC/SP	Contribuir com o desenvolvimento profissional e a construção de uma identidade em prática educativa formativa.	-Entrevista Semiestruturada; -Elaboração de Plano de Formação; -Observação
Pereira (2014)	UNINOVE	Contribuir para ampliar o entendimento sobre a avaliação das respectivas competências gerais do coordenador pedagógico na educação profissional técnica de nível médio de uma equipe escolar.	-Análise Documental; -Levantamento Bibliográfico; -Grupo Focal; -Entrevista em Profundidade
Petri (2016)	PUC/SP	Investigar e analisar quais são os condicionantes que contribuem para que um coordenador pedagógico da rede estadual de ensino paulista possa	-Levantamento Bibliográfico; -Análise Documental; -Observação; -Entrevista Semiestruturada; Questionário.

		desenvolver um trabalho bem sucedido.	
Richter (2013)	UNISINOS	Apresenta uma proposta para discutir e organizar junto com os coordenadores pedagógicos um esclarecimento sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	-Observação; -Análise de Registro.
Rocha (2017)	PUC/SP	Abordar em sua escrita sobre a configuração de professores coordenadores dos anos finais do ensino fundamental e médio das redes estadual de ensino de São Paulo.	-Análise Documental; -Levantamento Bibliográfico; -Questionário.
Rodrigues (2016)	UEB	Analisar como a coordenação pedagógica por meio da formação continuada dos professores pode contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas.	-Análise Documental; -Observação; -Questionário.
Rodrigues (2017)	PUC/SP	Investigar o potencial de um grupo colaborativo de professores coordenadores.	-Análise de Registro; -Questionário.
Santos (2016)	PUC/SP	Como o coordenador pedagógico define	--Entrevista semiestruturada;

		considerar a formação, as práticas em sala de aula na construção participativa do professor.	-Análise Documental; -Observação; -Questionário
Santos (2015)	PUC/SP	Aprofundar os estudos sobre o trabalho do coordenador pedagógico.	-Levantamento Bibliográfico; -Análise Documental
Selarin (2016)	UNINOVE	Caracterizar a ação supervisora das coordenadoras de serviços educacionais das vinculadas a rede municipal do ensino de Santo André.	-Grupo Focal; -Análise de Documentos.
Silva (2015)	PUC/SP	Propor ao coordenador pedagógico um espaço para a utilização de um ambiente virtual de aprendizagem.	Levantamento Bibliográfico; -Elaboração de Proposta de Formação; -Análise Documental; -Observação
Silva (2013)	UNEB	Analisar de que forma as competências pedagógicas, o entendimento e a infraestrutura entre os sujeitos compõem a unidade escolar	-Entrevista semiestruturada; -Análise de Dados; -Questionário; -Elaboração de Plano de Formação; -Grupo Focal
Silva (2015)	UFSCAR	Compreender o processo de desenvolvimento do currículo escolar	-Questionário; -Entrevista Semiestruturada; -Análise de Registro.
Silva (2016 a.)	PUC/SP	Qual a atuação do	-Análise Documental;

		coordenador pedagógico no contexto de recuperação escolar; -Investiga como esse profissional articula as práticas de recuperação de aprendizagem	-Entrevista semiestruturada; - Elaboração de Plano de Formação; -Análise de Registro.
Silva (2016 b.)	PUC/SP	Analisar o trabalho de desenvolvimento nas perspectivas das coordenadoras pedagógicas responsáveis pela educação infantil com vistas ao aprimoramento da formação.	-Análise Documental; -Entrevista semiestruturada.
Sousa (2016)	UFJF	Estudar o papel da formação de professores	-Levantamento Bibliográfico; -Elaboração de Plano de Formação; -Grupo Focal; -Questionário.
Souza (2014)	UNICID	Descrever sobre as ações de acompanhamento realizadas pelos professores coordenadores dos núcleos pedagógicos (PCNPs) nas unidades escolares.	-Levantamento Bibliográfico; -Análise Documental; -Análise de Registros.
Souza (2017)	PUC/SP	Investigar sobre a atuação do coordenador pedagógico enfatizando o conhecimento didático	-Questionário; -Entrevista semiestruturada; -Análise de Registro.

		pedagógico no contexto escolar.	
Souza (2017)	UNINOVE	Investigar a maneira como ocorre a formação continuada em serviço dos professores; Observar de que forma os envolvidos nesse processo encontram caminhos e descaminhos, contribuições e não contribuições para seus anseios, tendo em vista as necessidades do cotidiano da escola e tendo como foco a aprendizagem do aluno.	-Levantamento Bibliográfico; -Análise Documental; -Análise de Registro.
Sula (2016)	PUC/SP	Qual a atuação sobre os saberes profissionais do coordenador pedagógico que atua nas creches de Rede Municipal de Santo André.	-Entrevista semiestruturada; -Levantamento Bibliográfico; -Questionário
Tardelli (2014)	UNINOVE	Apresentar como resultados de sua pesquisa a formação de professores da Educação Básica I	-Questionário; -Observação; -Análise de Registro; -Elaboração de Plano de formação
Teixeira (2015)	UFJF	Analisar a função dos coordenadores pedagógicos na Educação Infantil em Belo Horizonte.	-Análise de Documentos; -Entrevista Semiestruturada; -Questionário.

Vegner (2015)	UNIPAMPA	Contribuir para reestruturar e ressignificar as práticas dos coordenadores pedagógicos das escolas das redes de ensino de São Sepé, no Rio Grande do Sul (RS).	-Observação; -Entrevista semiestruturada; -Análise Documental; -Elaboração de Plano de Formação.
Vieira (2014)	UFJF	Analisar as Gaps de formação de gestores dos Centros de Educação Profissional na Secretaria Estadual de Educação do Piauí com o propósito de apresentar melhorias.	-Análise Documental; -Levantamento Bibliográfico; -Entrevista semiestruturada.

3.1.2- ANÁLISE DOS TRABALHOS POR TIPOS DE PESQUISAS ENCONTRADAS NAS DISSERTAÇÕES

Neste item iremos apresentar uma análise das dissertações por tipo de pesquisa. Dos trabalhos classificados, foram descritos os resultados para os tipos de pesquisa, a partir da seleção dos seguintes dados: elaboração de plano de formação, aplicação de plano de formação, grupo focal, entrevista semiestruturada, entrevista em profundidade, levantamento bibliográfico, questionário, observação, análise de registro, leitura de documentos e análise documental.

Os trabalhos, em sua maioria, apresentam qual a forma em que colaboraram para cada tipo de dissertação ao utilizar procedimentos metodológicos como análises de documentos e entrevistas com questionários e algumas sendo apresentada a supervisão de ensino de cada região/estado.

O percurso investigativo, na produção de coleta de dados nos quais os resultados apontaram para toda problemática e questionamentos levantados em relação às inquietações e indagações nas dissertações, obtiveram resultados positivos e, em alguns casos, apresentaram

propostas para a melhoria na formação dos professores e também para o coordenador pedagógico.

As dissertações apontam que o percurso possibilitou percorrer um variado e complexo processo de construção de sentido para atribuir um significado à sua realidade vivenciada. A construção de cada pesquisa, de cada dissertação, partiu de uma fundamentação teórica que consideram os pressupostos sobre os conceitos de formação contínua.

A ideia de plano de intervenção da formação continuada em meio a investigação foi para melhorar o desempenho da atividade docente e a aprendizagem por meio dos cursos oferecidos.

As dissertações também apresentam os espaços de formação com dificuldades por parte dos docentes que se percebem como sujeitos da formação. Os questionários apontam uma preocupação quanto às propostas de diferentes atividades no processo de formação, sendo visto como frágil. Ainda apresentam a sensação de trabalhos inconclusos e o desafio é a implementação para uma proposta de formação crítico-reflexivo na transformação do espaço formativo para promover um desenvolvimento com criatividade e criticidade no enfrentamento à problematização em situações no contexto escolar.

Quando a proposta de intervenção informativa é elaborada pelos autores das dissertações, sem dúvida abre-se um caminho para a possibilidade, para um possível vislumbre dos avanços em se tratando do desenvolvimento da proposta para a melhoria na qualidade do ensino.

Os professores e os coordenadores pedagógicos sentem a necessidade de melhoria quanto à formação. Para isso, criam-se ambientes favoráveis para novas inovações adotadas nas escolas. As dissertações ainda evidenciaram que os coordenadores pedagógicos também estão em constante desenvolvimento profissional ao se reinventarem como formadores.

Percebeu-se também, durante as leituras acerca dos trabalhos, que a proposta de intervenção, junto à instituição, evoluiu de modo significativo nesse aspecto, principalmente no campo da gestão, nos conceitos da gestão participativa cotidiana. Essa contextualização nos remete ao conceito de que os seres humanos são compreendidos em seu desempenho com a realidade.

Severino (2001, p.67-68) afirma que,

“[...] a existência se elabora mediante a atividade prática. O ser humano se instaura pelo agir que desenvolve como sujeito social. Daí o contemporâneo de que o homem é aquilo que ele mesmo se faz; seu ser é seu devir histórico, cuja inconsistência se dá pelo conjunto de seu agir ao longo do tempo e do

espaço social. A ação circunscreve e determina o que o homem é, aquilo em que ele vai se tornando [...]”. (SEVERINO, p.67-68).

As dissertações de mestrados profissionais em educação no Brasil, em se tratando da análise da pesquisa, revelam que o pesquisador têm contato com o pesquisado para indagar e resolver as problemáticas que a realidade apresenta e, dessa forma, apresentar propostas para a melhoria, não somente ao coordenador pedagógico, mas o profissional em que está inserido.

Enfim, as pesquisas de trabalho apresentaram, nas dissertações, qual a proposta os autores utilizaram para tentar solucionar os problemas dentro do cenário escolar que as instituições de ensino apresentam, desde a qualidade no ensino, a formação inicial dos professores e também do coordenador pedagógico, para que esses profissionais da educação estejam preparados para as demandas que poderão surgir durante todo o percurso.

3.1.3 - FORMAÇÃO CONTINUADA: ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO

Para entender o que as dissertações apresentam, foi realizada uma pesquisa sobre o em que os autores apresentam como plano de formação. Nesse contexto é necessário que procuramos entender o processo de desenvolvimento para a elaboração da proposta de elaboração por plano de formação para o auxílio da melhoria da qualidade do ensino para os docentes. Foram encontradas 11 dissertações nessa modalidade e serão apontadas a seguir.

Para falarmos de formação continuada de professores conforme Nóvoa (1992, p.17) “[...] não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores [...]” e, em função disso, a formação em constante treinamento viabiliza o aprimoramento e a prática da qualidade de ensino.

Em conformidade com a proposta de formação contínua, Di Giorgi (2010, p.15), apresenta como “um processo constante do aprender a profissão de professor, não como mero resultado de uma aquisição acumulativa de informação, mas como um trabalho de seleção, organização e interpretação da informação”.

Com essas linhas teóricas, e ao considerar que um planejamento de formação contínua dentro da instituição de ensino, o protagonismo do docente deve ser pautado como um agente transformador dessa formação, para que se estabeleça uma base de educação de qualidade na qual o professor esteja em constante aprendizado e atualizado.

Ao pensarmos em formação continuada de professores, a intenção da proposta é visar à melhoria da qualidade de ensino e refletir qual processo de aprendizagem está em pauta como definição de um bom trabalho pós-formação, informações e diálogos em grupo que foi apresentado, para se pensar a formação a partir de novas propostas e melhoria que se façam presentes no decorrer desse longo processo, pois aprender e ensinar não pode estar simplesmente “estacionado” no que se adquiriu enquanto conhecimento.

Segundo Placco (2006),

Quando se pensa na relação entre memória, aprendizagens e grupos de formação, leituras, definição de pautas de trabalho, planos de ação e comentários de sínteses e devolutivas são recursos metodológicos que referenciam o movimento da memória do grupo, potencializam aprendizagens e permitem avaliar os resultados de propostas formadoras. (PLACCO e SOUZA, 2006, p.37.).

O professor aprende e se realiza em uma sociedade, em que seu papel fundamental é elaborar e tomar as decisões dessa aprendizagem, desde que faça dela algo que possa, de qualquer maneira, ser voltada à educação de seu alunado. Com esse posicionamento e pensamento de mundo, o professor procura as informações e bases para se orientar e aprender de acordo com seus interesses e sua aprendizagem.

Suas trajetórias, processos de formações contínuos, podem atribuir interpretações com seu ato de ensinar e de aprender. Teoricamente, esses processos de formação tendem a apresentar uma ocasião favorável de troca de conhecimento entre os pares por intermédio dos depoimentos, em uma roda de conversas dispostas pelo grupo, como um relato de experiências vivenciadas ao longo de sua formação.

Com essa transformação e troca de experiências vivenciadas pelos docentes, que se dispõem a aprendizagem. No momento em que o professor recorre às suas memórias e lembranças, organiza importantes instrumentos de aprendizagem e formação, abrindo-se assim, para novos questionamentos e indagações, valorizando a sua prática como professor e ausenta-se de outras propostas, sendo, enfim, o autor de sua escrita, ou seja, de novas histórias e rumos com novas tomadas de decisões.

Com essa relação e no coletivo com o grupo para a distribuição e compartilhamento de saberes, essas ações tendem a ser construídas pelos docentes que estão inseridos nesse grupo, dividindo entre ambos, para a constituição de um agrupamento de novas práticas e também com a participação do coletivo.

A proposta da formação continuada está constituída em projetos que devem ser realizados na escola para que possa vir a ter uma reflexão no trabalho coletivo juntamente com os participantes, pois cada identidade escolar apresenta suas características e suas especificidades, construídas pelos responsáveis competentes, ou seja, os docentes que se incluem nessa instituição.

Placco (2012) afirma que,

[...] o coordenador pe aos professores, na escola, precisa atingir o âmbito pessoal interno do professor, isto é, este deve promover mudanças em suas atitudes, em seus valores, em sua visão de mundo, de homem, de teoria, enfim, deve promover seu desenvolvimento em todos os aspectos. (PLACCO E ALMEIDA, 2012, P. 32-33).

O papel fundamental do coordenador pedagógico, segundo os aspectos das autoras, é de desenvolver o interesse pelo conhecimento do professor por meio da formação continuada. Com a organização do coordenador pedagógico para organizar a formação continuada, é necessário que se promova o desenvolvimento dos docentes, incluindo a formação que o professor traz de bagagem fora do contexto escolar, para a troca de experiências.

Nesse sentido, o coordenador tem a responsabilidade de despertar a curiosidade e incentivar o professor a buscar suas práticas e ações como uma multiplicação de saberes recebidos dentro do contexto escolar. Sendo assim, o coordenador pedagógico abre espaços para que o professor em formação partilhe dos seus conhecimentos e ainda amplie suas habilidades. Nesse contexto, o coordenador pedagógico, como forma produtiva, desenvolve os conhecimentos entre os professores e o grupo em si.

Geralmente, não compartilha com o grupo todo o conhecimento adquirido e, por sua vez, não colocam em prática as novas aprendizagens e experiências que vivenciaram nos cursos de formações, talvez por falta de estímulo e incentivo, inclusive a troca de experiência com o próprio coordenador pedagógico da escola em que leciona.

A troca de informações de professor para professor também requer que o coordenador pedagógico propicie, uma intervenção entre ambas as partes, para que possa garantir a socialização do grupo com os conhecimentos construídos nessa formação e desse modo estejam disponíveis para os demais professores do interior da instituição de ensino.

Por exemplo, o coordenador pedagógico pode solicitar ao professor que participou de uma formação continuada fora do ambiente escolar, para que ele socialize com o grupo todo o conhecimento adquirido e advindo de sua formação. Ambos deveriam trocar essas

experiências como uma melhor forma de aprendizagem. Por isso, os cursos de formação de professores não deveria ser um curso que se guarda para si, mas o espaço de formação é realizado para qualificar a educação. Afinal, o objetivo dessa proposta de formação continuada é compartilhar com os demais professores o que se aprende na formação, para que se possa qualificar e apresentar uma nova proposta para todo o grupo.

As propostas das dissertações apresentam as elaborações de plano de intervenção de cursos e oficinas, apresentação de slides para melhor visualização e aprimoramento do material didático a ser apresentada para o grupo, uma roda de conversa para que seja abordado, juntamente ao grupo o que se aprende nos cursos de formações externas da instituição, em uma prática de respeito, apresentando a confiabilidade e total envolvimento com todos os participantes. Essa formação de formadores é uma abertura para que todos possam participar ativamente dessas trocas de experiências expressando um sentimento de parceria com os demais.

A formação continuada deve ser compartilhada de maneira organizada, para possibilitar a troca de saberes e experiências aos demais professores e à equipe pedagógica da instituição, de modo a promover o contato direto com as propostas metodológicas e conteúdos a fim de alcançar e garantir todos os direitos de aprender, do saber-fazer e das diferentes áreas do conhecimento.

Quando o coordenador pedagógico detém as informações e as formações sobre o seu processo formativo e informativo, e realiza a formação dentro do ambiente escolar, procura sistematizar em um clima de parceria e cooperação que podem ser característicos ao trabalho do professor.

Imbérnon (2010) diz que,

Realizando uma formação colaborativa do grupo docente com o compromisso e a responsabilidade coletiva, com interdependência de metas para transformar a instituição educacional em um lugar de formação educacional, como um processo comunicativo compartilhado, para aumentar o conhecimento profissional pedagógico e a autonomia (autonomia participativa e não consentida). Trata-se de fazer com que se veja a formação como parte intrínseca da profissão, assumindo uma interiorização cotidiana dos processos formadores e com um maior controle autônomo da formação. (IMBÉRNON, 2010, p. 65).

O coordenador pedagógico, com relação à colaboração, deve estabelecer e criar um espaço formativo nas dependências da instituição, para que seja favorável as condições e

colaboração de instalação entre os docentes. Uma formação que é centralizada fora das dependências da escola, que desempenha com base em que os responsáveis que decorrentes desse contexto em ações e nas intervenções realizadas na formação continuada possam constituir em grande proporção, sendo realizadas fora do ambiente escolar, há um estímulo em instigar o trabalho realizado no coletivo de docentes e, assim, produzir sentidos de saberes e coerências para uma atuação tanto no individual ou, em casos, em grupo.

Placco e Almeida (2003) afirmam que,

[...] Só quando há uma real comunicação e integração entre os atores do processo educativo das escolas podem haver a possibilidade de emergência de uma nova prática docente, em que movimentos de consciência e de compromissos se instalam e se ampliam, e uma nova forma de gestão e uma nova prática docente podem ser implementadas. (PLACCO e ALMEIDA, 2003, p.190.).

As autoras evidenciam essa possibilidade de prática docente quando acontece no coletivo. Assim, apresentam uma maneira de privilegiar as práticas pedagógicas, pois quando há um momento reflexivo para a melhoria na qualidade dos conteúdos metodológicos e a reflexão é conduzida de forma disciplinada, permitem a transformação da experiência adquirida em um conhecimento compartilhado.

Para uma melhor compreensão, quando essa formação é mediada pelo coordenador pedagógico nesses encontros em grupo ou no coletivo, há uma oportunidade de se desenvolver um avanço pessoal e profissional da equipe pedagógica dentro da instituição de ensino. Nesse aspecto, é de suma importância a competência do coordenador pedagógico como mediador das ações e práticas vivenciadas pelos professores que partilham as suas experiências em atividades formativas, para compor um ambiente escolar fértil e sadio, cheio de aprendizagens e desafios constantes da profissão.

Estimular e compartilhar seus conhecimentos e experiências de acordo com cada docente sentindo-se a vontade para se socializar seus problemas e sanar as dúvidas que aparecerão no decorrer do caminho, também é parte fundamental. A parceria do coordenador pedagógico, como um formador, é cooperar com as análises das práticas que descrevem seus colegas, compartilhar e aceitar sugestões de problemas e soluções para problemas de todos que estão inseridos no contexto escolar.

Assim, a formação continuada torna-se um momento prazeroso, privilegiado que os coordenadores e os docentes refletem, juntos, a natureza do saber fazer pedagógico,

analisando as novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem em suas diferentes áreas do conhecimento.

Com a pesquisa e os levantamentos acerca das dissertações escritas pelos autores em todo o território brasileiro, verifica-se que o papel do coordenador pedagógico é reafirmar que a formação de professores tende a acontecer nas dependências da instituição, para garantir uma cultura de aquisição profissional que oportuniza os docentes a participação e as experiências essenciais à formação.

Para Nóvoa (2009),

[...] Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (NÓVOA, 2009, p.3).

O coordenador pedagógico tem a necessidade de entender a formação continuada de professores como uma responsabilidade profissional, de modo a dar a devida atenção as mudanças nas rotinas de trabalho, de maneira pessoal, coletivo e organizacionais, além de reconhecer seu compromisso e partilhar com a equipe gestora, com os professores e com todos os integrantes dos demais segmentos da instituição.

Logo, deve-se desconsiderar a ideia de que a profissão de professor se define apenas com a capacidade de transmissão de conhecimento de um determinado saber, pois o que caracteriza a profissão de professor é construir um conhecimento profissional docente sobre seu ponto de vista metodológico e teórico acerca de suas ações e práticas.

A atuação do coordenador pedagógico no contexto escolar poderá promover uma nova compreensão em sua prática como professor, ressignificar o processo de formação continuada dentro do espaço escolar, que acaba por promover efetivamente continuada como um regime colaborativo, organizado como uma base de respeito, socialização, interação e principalmente na responsabilidade profissional escolhida.

Partindo do pressuposto da inovação e criação de espaços de interação para a formação dos professores e coordenadores e ampliados esses espaços, criam-se, de antemão, parcerias cooperativas que aos pouco se rompem as individualidades e a falta de comunicação entre ambos no processo de formação nesse segmento.

Nesse contexto, as ampliações com o processo de formação e especialização dos coordenadores pedagógicos começam a partir da atuação dos componentes de outros

segmentos, criando-se uma expectativa no conhecimento partilhado com os demais, passando a atuar positivamente nesse modelo de formação proposta por cada segmento, seja do professor ou até mesmo para o coordenador.

3.1.4- ELABORAÇÃO DE PLANO DE FORMAÇÃO

Fez-se também uma pesquisa nas dissertações, a fim de entender o que os autores delas apresentam como plano de formação. Para isso, procuramos entender o processo de desenvolvimento para a elaboração da proposta de plano de formação para o auxílio da melhoria da qualidade do ensino para os docentes. Foram encontradas 10 dissertações nessa modalidade e serão apontadas a seguir.

Após fazer entrevistas semiestruturadas com quatro coordenadoras pedagógicas de escolas da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, Bonafé (2015), passou a analisar as falas das mesmas de forma a captar os desafios e necessidades com que se deparam ao efetuar a formação dos professores das escolas em que atuam. De acordo com as entrevistas, os seguintes elementos são fatores muito presentes em sua prática formativa:

- ✚ A identificação do Coordenador pedagógico com o papel de formador;
- ✚ Formação Continuada: concepções e práticas;
- ✚ Os temas de formação;
- ✚ A abordagem da formação em grupos heterogêneos;
- ✚ A escolha dos temas para os encontros de formação: demandas dos professores
X demandas eleitas pelos coordenadores pedagógicos;
- ✚ Lidando com a chegada de um novo instrumento de registro pedagógico;
- ✚ O planejamento das formações;
- ✚ A escolha das estratégias de formação;
- ✚ Alguns caminhos começam a ser trilhados;
- ✚ Como fica a formação dos docentes que não participam do horário coletivo;
- ✚ O acompanhamento do professor e dos reflexos da formação;
- ✚ Quando a formação não atinge o efeito desejado.

De posse destas informações, Bonafé (2015) elaborou uma proposta de formação para as coordenadoras pedagógicas. Deve-se ressaltar que esta proposta não foi as vias de fato. Como

o nome indica, foi feita uma proposta, uma proposição, uma propositura. O objetivo foi o de favorecer o aprofundamento teórico no que tange às questões de formação continuada de professores e desenvolver experiências práticas que possam indicar mudanças na atuação profissional dos próprios CPs.

A proposta apresentada está na modalidade semipresencial. Nela, os profissionais das DOT-P seriam os formadores e tutores dos CPs nas suas Diretorias Regionais. Os encontros presenciais que, atualmente, nas formações oferecidas pelas DOT-P são geralmente mensais, passariam a ser quinzenais. Compõem a proposta os seguintes itens: Objetivo Geral, Conteúdos, Carga horária, Avaliação e Temas e sugestão de bibliografia de apoio para o processo de formação.

O trabalho de mestrado de Elizabeth **Fefferman** (2016) tem como título “A função do coordenador pedagógico na qualificação do trabalho docente: formação continuada e avaliação educacional”, do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Professores, da PUC-SP, orientado pela Profa. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco.

A pesquisa teve como objetivo investigar qual a compreensão que o Coordenador Pedagógico (CP) tem de sua prática formativa, enquanto formador e avaliador, em relação à avaliação educacional, com foco na avaliação da aprendizagem. A pesquisa recorreu aos procedimentos metodológicos de análise documental, aplicação de questionário para 145 coordenadores pedagógicos da rede escolar SESI-SP e, destes 145, foram selecionados 3 para realização de entrevista semiestruturada.

Para análise dos dados dos questionários, foram eleitos quatro temas, advindos das respostas dos coordenadores. São eles: o CP e sua função na escola; o CP e o acompanhamento formativo que realiza com o professor; o CP e sua ação formativa no processo da avaliação educacional; e, o CP e sua função como avaliador no desenvolvimento do seu trabalho.

Para o questionário, foram elaboradas 17 afirmativas, para as quais um grau de concordância a ser assinalado: (4) concorda plenamente, (3) concorda, (2) discorda ou (1) discorda plenamente.

A modalidade, quanto à formação continuada e reflexiva, visa como proposta auxiliar o docente a refletir sobre a sua prática e ações para uma melhor compreensão a partir de um posicionamento reflexivo, para que possa ser realizada uma reformulação.

As estratégias de formação utilizadas pelo coordenador pedagógico diante da formação continuada do professor dentro do ambiente escolar estão vinculadas e são inerentes ao seu cargo, podendo haver implicações quanto a sua prática profissional.

Diante dessa percepção, o que se evidencia diante das dissertações analisadas, é que os argumentos utilizados pelo formador e também pelos participantes nesses respectivos horários de formação não partem dos argumentos levantados em formação para repensar a sua atuação. Toda a reflexão, elaborada em formação, termina sem uma ação.

Nesse sentido, o papel do formador é provocar no professor inquietações e indagações a olhar a sua atuação por outro viés, por outras perspectivas, para que essas ações possam ser transformadoras, para que esse seja um eixo norteador que predomine a formação. Analisando as duas dissertações das autoras, obtivemos a percepção de que o processo de formação continuada dos professores, após a formação, desenvolveu planejamentos mais adequados à realidade escolar voltada às necessidades dos discentes, observando que os educandos estão em processo de aprendizagem constante.

Canário e Imbérnon afirmam que o professor é capaz de resolver e solucionar problemas acerca das rotinas vivenciadas no ambiente escolar, questionando os processos de formação baseados na concepção do ensino, além de outras especificidades que as pesquisas relacionadas supõem aos docentes.

As propostas para um modelo de formação estão relacionadas à problemática de que a escola é o lugar e o objeto que está centrado a rever as mudanças. Tais mudanças passam a proporcionar a participação ativa na vida dos docentes, com a implicação de questões éticas, com valores ideológicos e em suas concepções, que os permitem compreender os outros profissionais, como também analisar suas posições e a ampliar a visão de mundo.

Imbérnon ainda revela que a “formação, quanto ao processo de mudança, sempre gerará resistência, mas estas terão um caráter mais radical se a formação se vive como uma imposição arbitrária, aleatória, não verossímil e pouco útil”. (2009, p. 55).

Ana Lucy Martins Cavalcante, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), tem este título de seu trabalho: *“O Coordenador adjunto Pedagógico no Processo Educativo do macrossistema da SEDUC/AM: Uma análise da formação continuada”*, trabalho feito junto ao Programa PPGP – Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação. Em sua pesquisa, ela visa discutir a relação do coordenador adjunto pedagógico com a prática educativa no contexto do macrossistema.

Em sua dissertação, a autora procura analisar, justificar, entender o papel do coordenador, suas atribuições, as contribuições e compreender as necessidades profissionais

nesse processo educativo. Caracteriza a sua pesquisa como qualitativa, com um estudo de caso.

Para embasar teoricamente o trabalho, utiliza autores como Placco *et. al.* (2011), Gatti (2008), entre outros, que versam sobre aspectos que se relacionam quando tratam de formação continuada, sobre a constituição da identidade desse profissional e os desafios vivenciados diariamente ocorridos na práxis do coordenador pedagógico, no campo de ação, que são as instituições de ensino. Nesse processo descritivo, utiliza uma pesquisa documental e depois traz entrevistas realizadas com a diretora e com os coordenadores distritais de ensino.

Em sua pesquisa, aponta a falta de um direcionamento via macrossistema para essas atividades desenvolvidas pelos CAPs (Coordenadores Adjuntos Pedagógicos) e a ausência de uma proposta de formação continuada específica que possa equiparar com o coordenador adjunto pedagógico.

Como eixo norteador, propuseram uma elaboração de plano de ação para contemplar as necessidades da formação continuada. O objeto de estudo de sua pesquisa foi analisar a formação continuada específica para esse profissional, o coordenador adjunto pedagógico. Por meio de análises de dados, constatou a ausência de formação.

Em sua dissertação, utiliza autores como Placco *at al* (2011), Gatti (2008) entre outros que conversam sobre aspectos que se relacionam quando fala de formação continuada, sobre a constituição da identidade desse profissional e os desafios vivenciados diariamente que ocorrem na práxis do coordenador pedagógico no campo de ação que são as instituições de ensino. Nesse processo descritivo, utiliza uma pesquisa documental e depois em entrevistas realizadas com a atual diretora e com os coordenadores distritais de ensino.

Em sua proposta ao descrever a sua pesquisa, aponta como a falta de um direcionamento via macrossistema para essas atividades desenvolvidas pelos CAPs (Coordenadores Adjuntos Pedagógicos) e na ausência de uma proposta de formação continuada específica que possa equiparar com o coordenador adjunto pedagógico.

Como eixo norteador, propuseram uma elaboração de plano de ação para contemplar as necessidades da formação continuada. O objeto de estudo de sua pesquisa foi analisar a formação continuada específica para esse profissional, o coordenador adjunto pedagógico. Por meio de análises de dados, constatou a ausência de formação.

O olhar para esses dados foi possível com o diálogo entre os autores Libâneo (2013), Gatti (2008), Placco *at al* (2011, 2012) que trouxeram para a discussão a produção do material fundamental sobre a formação inicial e continuada desse profissional na área de educação no Brasil.

Para a realização dessa elaboração como plano de formação, foram produzidos dados no grupo focal em que as falas dos participantes demonstraram o mesmo incomodo, a mesma inquietação.

Em um cenário, durante a formação desses profissionais, foi constatado que a falta de projetos, cursos e formação direcionada a esse segmento, tem como proposta de um curso de formação específica junto ao coordenador adjunto pedagógico que foi embasado com sugestões nas temáticas do fazer pedagógico na rede estadual de ensino.

Foi utilizada uma ferramenta tecnológica em que as empresas também utilizam com a finalidade de auxiliar na produção de elaboração de plano de formação que aumenta e faz com que o colaborador acesse as suas atividades que, aliás, ainda é uma das técnicas mais eficaz nessa questão.

Na primeira etapa para o Plano de ação Educacional foram elaboradas perguntas com a necessidade de se discutir qual a importância da proposta de formação específica. Para a proposta ser efetivada, foi necessário contar com a autorização de órgãos supervisores a fim de se caracterizar como uma ação conjunta, uma parceria, um alinhamento com o envolvimento do macrossistema em um todo.

Para essa formação acontecer, foram necessárias despesas extras, como blocos de anotações, papéis, pastas, canetas e etc., com certificação feita pelo departamento responsável. Foram disparados com o objetivo de fazer os coordenadores refletirem sobre suas práticas de “quem foi” e “quem é hoje”, além de provocar sobre o trabalho no âmbito das escolas e de cada coordenadoria sobre a atual conjuntura educacional.

Nas questões e respostas dos coordenadores, foi apresentado o quanto se sentiram sozinhos e sem direção para realizarem seus trabalhos.

O que a autora pretendeu nessa proposta de formação estritamente pedagógica é que a SEDUC possa pensar e oferecer estratégias e iniciativas de concretização. A autora não teve a pretensão de afirmar que a formação específica seja um bálsamo para enfrentar os desafios cotidianos do interior das instituições de ensino, mas os procedimentos metodológicos, como analisar documentos, as entrevistas, o grupo foca, possibilitou um percurso investigativo cujos objetivos, os resultados responderam às problematizações levantadas alcançaram seus objetivos apresentados em seu trabalho de pesquisa. Porém, sem esgotar a hipótese de que ainda há de se pesquisar em torno da temática da formação do coordenador adjunto pedagógico.

Já o trabalho de Patrícia da Silva Alecrim Alamino, da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), intitulado “A Gestão do Ensino em Suzano: o trabalho do coordenador

educacional”, pertencente ao programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), apresenta uma análise de investigação sobre o perfil do coordenador educacional do município de Suzano, após a implementação do Estatuto do Plano de Cargos e Carreira e suas atribuições no âmbito escolar.

Em sua dissertação, traz à discussão a mudança e o desconforto sobre o processo de eleição dos coordenadores educacionais a respeito da nomenclatura de diretor para coordenador educacional. A autora utiliza nomes fictícios a fim de não expor os participantes de sua entrevista.

Entre os entrevistados, aponta a autora que a mudança na nomenclatura de diretor escolar para coordenador educacional é por questões políticas e que o diretor é o que dirige, que toma as decisões e centraliza o poder na escola enquanto o coordenador é aquele que coordena, que não centraliza o poder, mas divide-o.

Para a realização da intervenção, a autora realizou uma entrevista com o envolvido no qual era necessário elaborar um Plano Municipal de Educação para que esse processo participativo envolvesse a rede de ensino juntamente com as informações sistematizadas e o documento, a base do canal para se discutir e levantar metas para a educação da cidade de Suzano.

Com essas metas, concebe que a escola pública é um local democrático e considerado como um público de conflito, de explicitação de convergências, discussão, reflexão e ação. Com base nas indagações dos envolvidos, a autora não apontou o que está certo ou errado, mas constatou, com diferentes pessoas e diferentes segmentos da educação, o desconforto e o descontentamento.

Por meio das entrevistas, evidenciou que há uma necessidade de suporte pedagógico de maior intensidade, como afirma o Plano Municipal de Educação de Suzano, como a inserção de um coordenador pedagógico em cada Unidade Escolar. Desse modo, tal ação poderia ser uma saída para o descontentamento dos diretores envolvidos em questão. Partiu-se dessa proposta em referência aos anos de 2005 a 2012. Em 2012 foi quando se efetivou a pesquisa. A proposta de intervenção para a Rede de Suzano é ressaltar a gestão do antigo prefeito da cidade.

Para a realização dessa proposta, partiu-se de encontros, paradas pedagógicas entre outros para poder ser considerada uma possível reestruturação no quadro educacional.

Como primeiro passo, foi sugerida a apresentação de um documento à Secretária Municipal de Educação de Suzano com as seguintes colocações:

- a) Síntese do processo histórico que levou a esta configuração na Educação de Suzano;
- b) Resultados da pesquisa com as pessoas da Rede Municipal de Ensino – com os pontos positivos e negativos da configuração do modelo de Gestão da SME;
- c) Proposta de redesenho do Plano de Carreira e das funções do coordenador educacional e/ou coordenador pedagógico para cada escola;
- d) Proposta de ciclo de debates com os membros da rede e do Conselho Municipal de Educação e encaminhamento de possíveis soluções.

No seguinte trabalho, da autora Joice Domingos, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), cujo título é *“Entre Saberes e Sabores: Ações formativas em educação Linguística e saberes docentes mediados pelo professor coordenador”*, do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores, a autora apresenta uma pesquisa baseada em Tardif e Freire.

A proposta realizada em seu trabalho de pesquisa é discutir a educação linguística apresentando um conceito baseado e apresentado por Bechara sobre ensinar a língua materna, considerando o discente como aprendente-ensinante. O processo para a elaboração desse projeto surgiu pelos interesse da autora em estudar algo relacionado à sua área de formação, unindo a Língua Portuguesa e o trabalho com os professores.

A posteriori, em seu primeiro capítulo, abordou sobre os saberes docentes baseados em Tardif e o apoio de Freire para explanar a respeito dos saberes necessários à docência, embutidos à prática professoral, para oferecer uma proposta de formação de professores.

Esses saberes analisados e mobilizados pela prática pedagógica oriundo à complexidade ao processo de formação inicial para constituir em seu campo investigativo em desenvolver pesquisa pelo qual o objetivo é contribuir em responder as indagações vivenciadas rotineiramente pelos pedagogos nesse processo de ensino e aprendizagem.

No segundo capítulo o propósito foi explanar sobre a educação linguística, contribuir para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem para favorecer o aprendente da língua materna, a fim de que se torne um poliglota de sua própria língua, para poder se ajustar ao discurso das situações vivenciadas em seu dia a dia.

Já no terceiro capítulo, reservou um levantamento com propostas para possíveis ações que consideram formativas/orientações mediadas pelo professor coordenador e preconizar quatro desafios que esse profissional vivencia no contexto escolar, a saber:

- Desafio 1: Formação de si mesmo para diversas possibilidades;
- Desafio 2: Sensibilização dos professores;
- Desafio 3: Sistematização do conteúdo;
- Desafio 4: Valorização como profissional.

Explanar essas diversas possibilidades foi o primeiro desafio para superar as diversas dificuldades e promover uma autoformação, tendo em vista que o segundo desafio foi os cursos de licenciatura em instituições de ensino superior não oferecer subsídios necessários à prática. O terceiro foi apresentar as dificuldades e estabelecer uma rotina de formação frente as problemáticas ocorridas com urgência nas escolas. A função do professor coordenador era a formação continuada dos professores, em que era submetido a tomar decisões que favorecessem o grupo em que era responsável.

Por fim, a sua proposta ainda enfrentará desafios para a busca de estratégias para apresentar alternativas, mas sempre serão válidas quando se fala em educação.

Daniel Moreira da Silva, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), do Programa de Mestrado em Educação: Formação de Formadores, fez um trabalho com o título *“O Coordenador Pedagógico e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem: um espaço para a formação de professores”*. O objetivo da dissertação foi investigar as formas de apropriação dos ambientes virtuais de aprendizagem realizadas pelos coordenadores pedagógicos para a formação continuada de professores e promover o uso de uma ferramenta virtual para o uso do Moodle .

Para o autor, a investigação representou uma ação reflexiva para a sua prática profissional na educação. Os participantes para essa formação desencadearam um processo ativo de reflexão, transformação e participação colaborativa por estarem inseridos em grupos, sejam presenciais ou virtuais, para contribuir com um grande significado para o crescimento profissional em todas as dimensões: humana, cognitiva e afetiva.

As intervenções, mediante as dúvidas que estavam surgindo nas formações, foram necessárias para a retomada dos processos realizados, a fim de que cada profissional organizasse o seu registro. O intuito do trabalho de pesquisa é não esgotar as possibilidades de investigação, para que haja mais informações e formações para o uso da ferramenta tecnológica e seus avanços

Ednaldo Torres da Silva da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), do Programa de Mestrado em Educação, defendeu um trabalho com o título “*O Coordenador Pedagógico como Articulador da recuperação da Aprendizagem*”.

A análise temática investigada discute a função do coordenador Pedagógico no que se refere à recuperação de aprendizagem. Como respaldo teórico, o autor priorizou Paro (2003) entre outros. Nessa temática, foram propostos questionamentos para se obter respostas a partir do uso de entrevistas semiestruturadas.

Enquanto pesquisa qualitativa, fez-se uma análise documental da legislação que dispõe sobre a função gratificada do professor coordenador, que regulamenta os projetos de recuperação da Escola estadual da Rede Pública de São Paulo. Para esses questionamentos e a realização das entrevistas para a proposta de intervenção, utilizaram-se critérios com a participação dos Professores auxiliares de Língua Portuguesa que participam das formações centralizadas promovidas pela Diretoria de Ensino em 2014, especialmente os coordenadores que tenham participado dessas formações.

A princípio foi enviado um email com uma cópia oculta para os professores que participariam dessa formação, mas apenas um aceitou a formação. Ao enviarem os emails nominais para os professores, somente um aceitou.

Os locais para a formação foram sugeridos pelos participantes: a Sede da DER Leste 3, pela facilidade de acesso. Foram realizadas, três questões norteadoras para a execução da pesquisa, e em seguida, mais três:

- 1) Quais os momentos de atuação/intervenção do CP nos projetos de recuperação da escola?
- 2) Quais estratégias o CP utiliza para promover a reflexão dos professores sobre sua atuação na recuperação?
- 3) Quais são as práticas de formação continuada, proporcionadas pelo coordenador pedagógico, que influenciam ou impactam a prática dos professores de recuperação?

Como afirma Placco e Souza (2009), para que a escola seja um espaço de mudanças, a atuação do coordenador pedagógico no coletivo da escola é propor e estimular reflexão crítica de todos os envolvidos no processo de ensino. Os professores afirmaram que o coordenador pedagógico nesse aspecto deixa a desejar nesse espaço formativo.

Alguns professores não deixam claro sobre o que seria o espaço de formação continuada e foi dito como “estratégia” as situações propostas nesse espaço de formação no que tangia à recuperação. Havia atividades que poderiam ser aplicadas nesse espaço de

formação. Com as análises realizadas sobre as falas dos professores, os objetivos deixam clara a recuperação da aprendizagem, bem como a articulação nos processos educativos.

A autora Héliida Aparecida Tardelli, da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), defendeu uma dissertação com o título *“Uma Proposta de Formação em Serviço: Professores na função de coordenadores pedagógicos na rede pública”*. A autora apresenta como proposta, em seu trabalho de pesquisa, a proposição de ações da formação continuada para o serviço da coordenação pedagógica.

A intenção da proposta de trabalho foi desenvolver a construção de dispositivos que possibilitem um novo formato para a formação, que condiz com as necessidades profissionais e pedagógicas do coordenador. Para organizar esse processo, foram pensados nesse trabalho de pesquisa um conjunto de materiais que aponta com detalhes de todo o percurso que julgue importante na vida dos educadores por meio de registro escrito.

A autora Elsa Maria Gass Vegner, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Programa de Mestrado Profissional em Educação, fez um trabalho com o título *“Coordenação Pedagógica: o resignificar da função para qualificar o ensino na Rede Municipal de São Sepé- RS – Relatório Crítico Reflexivo”*.

Em seu trabalho de pesquisa, apresenta a resignificação na função de coordenador pedagógico, com o contexto da intervenção, para identificar as rotinas de trabalho com o objetivo de contribuir para a reestruturação e o resignificar da prática dos coordenadores pedagógicos das escolas desta rede de ensino.

Os instrumentos utilizados para essa intervenção foram as observações dos participantes, entrevistas semiestruturadas e análises do conteúdo das falas com base em Moraes (1999). Contudo, conclui-se que é importante desenvolver um projeto de intervenção com o plano de ação e o direcionamento para a criação de espaços e oportunidades para que os coordenadores pedagógicos refletissem sobre a sua rotina de trabalho percebendo a necessidade de resignificação coerente com o que está escrito nos documentos oficiais das escolas.

Com os espaços para a formação delineada, percebeu-se que através da interação entre saberes e práticas dos sujeitos envolvidos, houve um avanço significativo. A intervenção contribuiu ao fim dessa pesquisa que o resignificar da sua função, oportunizando a permanência nos espaços específicos para coordenadores pedagógicos que até então eram inexistentes na Rede Municipal de Ensino de São Sepé (RS).

Ivanildo Luis Barbosa de Sousa, por sua vez, é autor da dissertação de mestrado defendida em 2016 no programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora-MG, com o título: *“A Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino do Recife: o papel do formador de professores”*. Realizou como procedimento metodológico a elaboração de um plano de ação educacional com o objetivo de aperfeiçoamento dos professores nos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal do Ensino do Recife (RMER).

O objeto de estudo em seu trabalho de pesquisa é apresentar o papel do formador de professores e os encontros de formação continuada. O estudo apresentado resulta de uma análise qualitativa da formação continuada por meio do trabalho dos formadores a partir de uma fundamentação teórica assegurada pelas fontes bibliográficas sobre o tema.

Em seu estudo, reuniu coletas de dados por meio de uma formação de grupo focal sobre uma equipe de formação. Realizou também uma aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas aos docentes que participaram do encontro de formação.

A princípio, foram realizados questões relacionadas ao processo de formação continuada no Brasil, em seguida sobre uma síntese histórica sobre a Rede Municipal de Ensino do Recife, a partir promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. Posteriormente, realizou uma análise metodológica apresentando uma trilha seguida de investigação com seus respectivos procedimentos para suas análises e coleta de dados.

Os resultados obtidos foram analisados e discutidos a partir desses dados coletados. Seu produto final obtido pela sua pesquisa de trabalho, foi sugerir uma reavaliação no programa de formação continuada na Rede Municipal do Ensino do Recife em que está direcionada à evolução do trabalho desenvolvido pelos formadores da Rede e melhoria dos encontros de formação docente, analisando os ajustes necessários para a eficiência do programa.

Para que possamos entender a Elaboração de Plano de formação, foi necessário demonstrar o que as dissertações apresentam quanto a esses procedimentos metodológicos e de qual forma os autores apresentaram essa elaboração.

3.1.5- APLICAÇÃO POR PLANO DE FORMAÇÃO

Iremos apresentar nesse item o que as dissertações apresentam como procedimento de Aplicação de Plano de Formação. Nesse procedimento metodológico, apresentaremos apenas duas dissertações que apresentaram propostas de desenvolver e auxiliar na melhoria da qualidade do ensino para a formação do coordenador pedagógico e para os docentes.

O trabalho de dissertação apresentada por Héliida Aparecida Tardeli, defendida em 2014 no Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), orientada pela Prof^a. Dr^a. Patrícia Aparecida Boto Cavalcanti, com o título: “Uma Proposta de Formação em Serviço: professores na função de coordenadores pedagógicos na rede pública”, aponta as potencialidades e as necessidades desse profissional, algo que se inicia na base profissional do exercício da função de coordenador pedagógico.

Em Sua dissertação, desenvolveu ações com oito pautas e encontros de formação com um grupo de 24 professoras recém-designadas ao cargo de coordenadoras pedagógicas. Para realizar esses encontros, foram oferecidos:

- ✚ Espaço para subsidiar reflexões sobre essa prática;
- ✚ Interações entre os coordenadores;
- ✚ Desenhos de intervenções que fossem significativos para as práticas do cotidiano dentro do contexto escolar;
- ✚ Momentos de reflexão;
- ✚ Possibilidades de passagem sobre a ação do trabalho individual para o trabalho coletivo e colaborativo em meio à formação.

O objetivo do trabalho apresentado é uma aplicação de proposta de formação em serviço para os 24 professores que iniciaram na função de coordenadores pedagógicos., tendo por finalidade de proposta de intervenção, um novo grupo de formação, para que os novos atuantes profissionais reconheçam e possam ter autonomia com o apoio ao trabalho coletivo e colaborativo, para desempenhar a sua nova função e desenvolver pautas com atividades e estudos específicos nos encontros de formação de trabalho dos coordenadores das escolas do Ciclo I, de modo a impulsionar as mudanças para a melhoria na qualidade da formação dos coordenadores recém-designados ao cargo de coordenadores pedagógicos.

A proposta de formação, descrita em sua dissertação de mestrado, é a seguinte:

- ✚ Contexto em que nasce a proposta de formação;

- ✚ Os objetivos em que nasce a proposta de formação em serviço;
- ✚ As atribuições do professor coordenador;
- ✚ Requisitos necessários para o exercício da Coordenação pedagógica;
- ✚ Organização do projeto a ser apresentado pelo coordenador;
- ✚ Quem são os Professores Coordenadores participantes da investigação?
- ✚ Características de cada coordenador – atores centrais da pesquisa.

Com base nas propostas e com as informações para seus estudos, organizou-se um desenvolvimento que se configurou com características de formação no segundo semestre de 2012 e primeiro semestre de 2013.

Com o intuito de romper a distância entre Diretores e Professores coordenadores em questão, analisaram os pressupostos para a formação continuada com as devidas referências, algo fundamental a essa observação prática cotidiana vivenciada no ambiente escolar.

Diante das propostas de formação, as autoras Placco, Almeida e Souza (2011) realizam uma identificação sobre os coordenadores pedagógicos implicando sobre a sua prática quanto aos coordenadores pedagógicos entrevistados em todo o Brasil nos Programas de Mestrados Profissionais que não têm total compreensão acerca do que seja uma formação continuada visando um desafio. Essas formações, segundo as autoras, são diferentes atividades e ações realizadas pelos docentes e pelos educandos tendo sido considerada a formação quando:

- ✓ O professor necessita de apoio diante os pedidos de ajuda;
- ✓ Necessitam de apoios pedagógicos quando enfrentam problemas relacionados aos educandos:
- ✓ Pedem ajuda na organização do conteúdo curricular;
- ✓ Organizam grupos de discussões e,
- ✓ Realizam reuniões para estudos.

Monteiro (2012) apresenta que,

Além desses momentos garantidos na rotina, é necessário assegurar um momento de formação para o CP, que pode ser organizado e encaminhado pela Secretaria da Educação local ou realizada por um colega ou supervisor mais experiente. Afinal, o CP também faz parte de um coletivo que estará constantemente refletindo sobre o conhecimento didático e o da formação. Um espaço em que ele também possa discutir duvidar e ter a prática analisada. Para tanto, urge instaurar um trabalho colaborativo para: planejar

em conjunto, refletir sobre a sua prática, analisar coletivamente as produções dos professores e dos alunos para identificar as demandas formativas e reorganizar o planejamento, num processo de formação similar ao que acontece com os professores. É assim que os CPs aprendem a elaborar os próprios projetos e sequências formativa e a tematizar a prática. Os CPs também são sujeitos em formação. (MONTEIRO et al., 2012, p. 90).

Para desencadear as mudanças nas ações do coordenador pedagógico, é necessário que se desenvolvam ações que modifiquem essas práticas durante a formação continuada desses profissionais que, por sua vez, possam acompanhar essas práticas assumindo as suas funções como formador, com práticas inovadoras em uma perspectiva de parceria coletiva, vivenciando práticas inerentes à sua função.

Aprender a aprender e sempre continuar aprendendo é um dos fatores primordiais para a mudança acontecer dentro de cada um e também durante toda a vida profissional dos profissionais que estão inseridos nesse contexto.

A autora Daniela Claro de Oliveira, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Programa de Mestrado em Educação: Formação de Formadores, fez um trabalho com o título *“O Professor Coordenador e os Desafios na Constituição de uma Identidade no Desenvolvimento Profissional: um fazer real e possível”*. Sua pesquisa objetivou analisar o processo de formação do professor coordenador do ciclo dos anos finais da Diretoria de Ensino Regional Norte 1, da Rede Estadual Paulista, a fim de investigar como os coordenadores planejam as suas ações e práticas na formação que participam mensalmente organizada pelo setor de Núcleo Pedagógico desta diretoria, e direcionar a importância de uma proposta de formação que proporcione o desenvolvimento deste profissional do professor coordenador para a construção do seu papel de formador.

No ponto de vista metodológico, o trabalho de pesquisa da autora possibilitou identificar em conjunto de dados por levantamento por meio de entrevista semiestruturada pelas vozes das professoras coordenadoras com relação à formação. Nesse sentido se faz necessária uma proposta de formação para contribuir com o desenvolvimento profissional e na construção de uma identidade, uma prática educativa formadora que vai muito além, voltada a um olhar por uma ação colaborativa, para promover uma atribuição nas formações desses profissionais da educação.

3.1.6 - GRUPO FOCAL

Para a realização desse procedimento, foi necessário adentrar nas dissertações e entender o que seria o grupo focal. As dissertações de mestrado dos respectivos autores apresentados para esse item são três trabalhos de pesquisa, mas somam-se em cinco que realizaram grupo focal

Vânia Cristina Selarin (2016), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) utiliza em sua dissertação a coleta de dados por meio do grupo focal. Essa técnica para o levantamento de informações acerca dos grupos focais, nos dá subsídios que esses grupos selecionados de coordenadores pedagógicos têm como base o trabalho de Gatti (2012), *Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*, sendo importante analisar e utilizar pesquisas para desempenhar “um bom instrumento de levantamento de dados para a investigação em ciências sociais e humanas”. (p.08), pois, na visão de Gatti,

A pesquisa por grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas nos grupos, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de modo que não seria possível com os outros métodos, como por exemplo, a observação, a entrevista ou questionários. O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado. (2012, p. 09).

Essa técnica de coleta de dados por meio de grupo focal, procede de diversas maneiras de se trabalhar em grupo como questionários, avaliação, roda de conversa para discutir, debater e até mesmo solucionar uma questão. O pesquisador, nesse caso, deve seguir com sua pesquisa corretamente para se ter bons resultados em sua coleta de dados. As dissertações apresentam, em um curto período de tempo, serem qualitativas, pois, em tão pouco tempo, não se conseguem realizar uma pesquisa quantitativa.

Nesse sentido, Gatti (2012, p. 12) ressalta que “por ser uma técnica de levantamentos de dados que se produz pela dinâmica interacional de um grupo de pessoas, com um facilitador, seu emprego exige alguns cuidados metodológicos e certa formação do facilitador em trabalhos com grupos”, os pesquisadores, realizaram os grupos focais para a realização de seus resultados obtidos.

Ainda de acordo com Gatti (2012), grupo focal não se trata somente de uma entrevista de forma coletiva, mas de uma troca de experiências efetiva dos participantes, em que o coordenador responsável pelo grupo tem o papel de introduzir entre os participantes ao assunto a ser abordado, propondo algumas questões.

O trabalho que realizamos acerca das dissertações em todo o território brasileiro, consistiu na coleta de dados e também na identificação das atribuições e funções que o coordenador pedagógico desempenha de acordo com as demandas da instituição de ensino que atua. O grupo focal também desempenha o papel principal de estímulo e troca de experiência sobre a temática determinada permitindo o direcionamento intencional.

Essa técnica de reunir os professores em grupos também facilita a relação e a troca de experiências vivenciadas entre eles, utilizando a importância de se trabalhar no coletivo e não somente no individual.

Toda a troca de experiências nesse sentido, é importante para que um aprenda com o outro e leve para a sala de aula, vivências e outros métodos de atuação em sala de aula para seus educandos.

Observamos quanto às dissertações analisadas que os questionários são importantes para auxiliar também nas avaliações de competências gerenciais que a equipe escolar descreve, afim de se realizar um melhor aproveitamento na qualidade do ensino de cada escola e seus respectivos coordenadores pedagógicos e professores atuantes.

Desta maneira, foi utilizada a técnica do grupo focal seguindo à risca as orientações de Gatti (2012), em relação à composição do grupo, à organização das sessões e registro dos dados, bem como o papel do moderador do grupo e a forma de interagir com o mesmo.

Os estudos de Gatti (2008) indicam que tal dilema não foi resolvido, nem tampouco foi encontrado um equilíbrio, uma harmonia entre os aspectos práticos e teóricos da formação de professores no Brasil.

Segundo a autora, há nas licenciaturas brasileiras uma ênfase nos chamados fundamentos da educação e um tratamento secundarizado às chamadas práticas de ensino, a que, segundo o estudo, podem ser atribuídas às dificuldades que os professores em exercício relatam ao ter que lidar as tarefas cotidianas da docência.

Entre estas se podem citar: a delimitação de unidades de estudo, a elaboração de atividades variadas, caminhos alternativos quando alunos apresentam dificuldades, formas de avaliação diferenciadas etc.

A modalidade de grupo focal nas dissertações de mestrado permite que ao pesquisador analisar as pessoas e os seus respectivos temas. O grupo focal nos permite explorar com fatos articulados e precisos para relacionar a comunicação entre o pesquisador e o pesquisado.

Severino (1996) afirma que são vários métodos para levantar dados para a pesquisa, para a produção de ideias e articular uns com os outros. Nesse processo, é essencial realizar um delineamento para um procedimento técnico e um raciocínio científico:

A ciência, enquanto conteúdo de conhecimentos, só se processa como resultado da articulação do lógico com o real, da teoria com a realidade. Por isso, uma pesquisa geradora de conhecimento científico e, conseqüentemente, uma tese destinada a relatá-la, deve superar necessariamente o simples levantamento de fatos e coleção de dados, buscando articulá-los ao nível de uma interpretação teórica (SEVERINO, 1996, p. 117).

Conforme Yin (2015), o método da pesquisa como estudo de caso, ainda é um dos mais desafiadores em ciências sociais. Para uma boa pesquisa como estudo de caso, não existe uma fórmula eficaz que resulte em uma descrição do problema a ser pesquisado. Quando o problema é delineado, sobressalta em um estudo em profundidade para a realização da função com a relevância para a sua compreensão.

Segundo Yin (2015), essa essência como um estudo de caso, se aplica quando há uma necessidade de explicar algo de “como” ou “porque”. Salienta-se que o grupo focal proporciona ao pesquisador examinar e analisar as pessoas e os respectivos temas que abordam durante a sua escrita, as indagações e inquietações que levaram a analisar a proposta delineada.

Ainda para trazer a questão da pesquisa realizada como grupo focal, vale ressaltar que como caso resultante de uma abordagem dada ao caso a ser estudado, com perguntas que sejam bem articuladas e que provoquem sentido nos contextos reais.

Como base em seu trabalho, Gatti (2012), “Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas”, destaca que,

A pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos, como por exemplo, a observação, a entrevista ou questionários. O grupo focal permite

fazer emergir uma multiplicidade de ponto de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado [...].

A dissertação de mestrado de Fátima Aparecida Pereira, defendida no ano de 2014, no Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade nove de Julho (UNINOVE) foi orientada pela Profa. Dra. Amélia Silveira sob o título: “Atribuições e Competências Gerenciais do Coordenador Pedagógico na Educação Profissional Técnica do Ensino Médio”. Nela, a autora apresenta uma pesquisa empírica realizada em uma única escola técnica de São Paulo com estudo de caso e intervenção.

Adotou-se como metodologia a técnica de grupo focal sendo coletados dados sobre atribuições do coordenador pedagógico no mesmo local da pesquisa. Realizou-se entrevistas em profundidade com os demais coordenadores pedagógicos para validar as competências apontadas.

Diante da temática do título abordado, em seu resumo a autora esclarece que,

Os resultados apontam que os coordenadores pedagógicos consideraram válidas as atribuições e as competências evidenciadas neste estudo. A conclusão é que o estudo contribuiu para ampliar o entendimento do assunto, de forma geral e no contexto pesquisado. Da mesma forma, a pesquisa possibilitou a gradativa intervenção na prática da ação quanto as competências gerenciais, com mudanças embasadas na discussão e no entendimento coletivo, refletido no aperfeiçoamento da qualidade da gestão no local de estudos.

O método da pesquisa desenvolvida como compreensão das competências gerenciais que são pertinentes ao cargo de coordenador pedagógico tem como seus participantes atuantes como docentes na escola investigada (sendo somente uma única pesquisa). Esses grupos analisados são 05 homens e duas mulheres entre 22 e 51 anos de idade. Apenas dois deles não tinham como sua atividade profissional a carreira docente e, ainda, dos sete participantes a serem pesquisados, dois não possuíam formação específica para a docência.

Como roteiro para a pesquisa de grupo focal, a autora apresenta um quadro com questões direcionadas como A, B e C. Em cada modalidades possuem seu roteiro os objetivos como no exemplo a seguir:

 Questão A:

- Roteiro: Com base em sua experiência profissional docente, quais as funções gerais do coordenador técnico e o que você espera desse profissional?
- Objetivo: levantar a partir da discussão do grupo, a descrição das funções, atividades gerais do cargo e quais seriam as expectativas e correspondentes impactos que a atuação desse novo gestor traria área a organização escolar.

Questão B:

- Roteiro: Comente as funções específicas desse profissional. (Áreas: direção, pais, professores, mantenedora e diretoria regional).
- Objetivo: Coletar informações sobre quais funções esse coordenador técnico teria para uma atuação global nas diversas esferas administrativas nas quais a escola está inserida.

Questão C:

- Roteiro: Que competências gerenciais, tomando por base sua experiência na área educacional, são necessárias para um desempenho otimizado do cargo?
- Objetivo: Introduzir ao grupo o termo competências, estimulando-os a fazer correlações com as funções e atividades discutidas anteriormente, na expectativa que alcancem a identificação de algumas das principais competências.

Para a realização do grupo focal, utilizou-se um aplicativo criado a partir da ferramenta Wordle, que permitiu a extração de documentos para que fossem analisados em sua totalidade. Em sua amplitude, foi realizado um questionário semiestruturado com questões abertas, realizadas individualmente.

Esse questionário, utilizado no grupo focal teve a função de proporcionar aos integrantes da equipe a possibilidade de identificar o nível de complexidade para cada competência descrita por eles. Nove coordenadores pedagógicos da equipe que foram totalizados como sujeitos da pesquisa, optaram por responder. Todos os coordenadores pedagógicos convidados a serem entrevistados após a análise possuem competências apresentadas.

A dissertação de mestrado da Ana Lucy Martins Cavalcante defendida no ano de 2016 no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), orientada pela Profa. Dra. Núbia Schaper Santos, sob o título “O Coordenador Adjunto Pedagógico no Processo Educativo do Macro sistema da SEDUC/AM: Uma Análise da Formação Continuada” teve por objetivo

compreender o papel, as atribuições, as contribuições na função do coordenador adjunto pedagógico.

Em sua metodologia, realizou uma pesquisa documental, em um primeiro momento, e depois foram realizadas entrevistas com a anterior e a atual diretora do Cepam e as coordenadoras distritais de ensino. O grupo focal foi realizado com 12 coordenadores pedagógicos participantes.

A proposta foi a elaboração de um Plano Educacional, sendo utilizado um eixo norteador feito pelas coordenadoras pedagógicas durante o processo de construção de dados, visando ser importante e necessário à formação continuada específica.

Os fundamentos teóricos que foram realizados pela temática apresentadas são compostas por 6 elementos:

- ✚ A importância da formação continuada no contexto educacional;
- ✚ A formação continuada do coordenador pedagógico;
- ✚ Contexto histórico do coordenador pedagógico;
- ✚ A formação continuada do coordenador adjunto pedagógico no macro sistema da SEDUC/AM;
- ✚ Delineamento metodológico da pesquisa;
- ✚ Análise dos resultados.

Para um delineamento da pesquisa, utilizou-se como objeto de estudos um levantamento a partir dos diálogos com os coordenadores adjuntos pedagógicos em momentos das reuniões coletivas realizadas e promovidas pela SEDUC/AM.

Os procedimentos metodológicos utilizados foram de abordagem qualitativa do tipo exploratória /explicativa. De acordo com Severino (2007, pp. 122-123) aponta que,

[...] A pesquisa exploratória busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestações desse objeto. Segundo o autor, na verdade, ela é uma preparação para a pesquisa explicativa.
 [...] A pesquisa explicativa é aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos.

De acordo com a pesquisa, a autora aponta que as principais dificuldades estão na indefinição e na falta de atribuições e responsabilidades correlacionadas com a realidade em que atuam e a falta de direcionamento que a SEDUC/AM traz para a organização e um melhor desenvolvimento quanto aos trabalhos relacionados pela parte pedagógica e também a supervisão da escola.

Para dar início à pesquisa, as entrevistas de grupo focal foram realizadas por meio de convites via e-mail anexado com os objetivos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Esse encaminhamento foi organizado juntamente com as questões relacionadas para uma política de formação, parceria entre o Centro de Formação Continuada Específica aos coordenadores adjuntos pedagógicos, o acompanhamento e o monitoramento das atividades via centro de formação.

O roteiro semiestruturado possibilitou contar com elementos quantitativos em profundidade que foram organizados da seguinte forma e com as perguntas separadas por Blocos:

BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL:

- 1- Função;
- 2- Escolaridade;
- 3- Tempo de exercício no magistério;
- 4- Tempo de atuação como coordenador distrital;
- 5- Qual a localização da CDE onde atua e, quais as principais características nos espaços socioeconômicos da clientela?
- 6- Como se deu seu ingresso na função de Coordenador Distrital da Educação?
- 7- Antes de ser Coordenador Distrital, qual era a sua função/cargo na rede?

BLOCO 2 – SOBRE A COORDENADORIA DISTRITAL:

- 1- Quantas escolas estão circunscritas à CDE e quais modalidades de ensino atende?
- 2- Como é formada a equipe gestora que atua diretamente na CDE?
- 3- Quantas escolas da sua CDE possuem um coordenador pedagógico “in loco”?

BLOCO 3 – SOBRE O COORDENADOR ADJUNTO PEDAGÓGICO

- 1- Como o trabalho do coordenador Adjunto Pedagógico tem contribuído com as ações da coordenadoria?
- 2- Como você percebe que o Coordenador Adjunto Pedagógico pode alcançar resultados que geram melhorias na prática educativa da escola?
- 3- Na sua análise, há algo que pode ser acrescentado para melhorar o trabalho Adjunto Pedagógico?

BLOCO 4 – SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS COORDENADORES ADJUNTOS PEDAGÓGICOS

- 1- Você entende que é necessário o curso de formação continuada específica para o coordenador adjunto pedagógico?
- 2- Na sua análise, que implicações pedagógicas tem a CDE com a ausência de formação continuada para os CAPs?
- 3- A função de Coordenador Adjunto Pedagógico tem tido atenção especial da SEDUC quanto a formação continuada específica?
- 4- Já foram oferecidos cursos de formação continuada específica aos Coordenadores Adjuntos Pedagógicos, via SEDUC, desde quando foram inseridos no quadro funcional das CDE? Você pode citar algum e dizer como influenciou as atribuições do CAP?
- 5- No cotidiano, você percebe manifestações de interesse dos Coordenadores Adjuntos Pedagógicos em formação continuada?
- 6- Quais as temáticas para a formação continuada para os CAP, você sugeriria para serem oferecidos e, qual a pertinência para a práxis do Coordenador Adjunto Pedagógico?

As análises e os resultados apresentados nesse trabalho, indicam e provocam a SEDUC/AM para a necessidade da proposta de formação continuada e um planejamento dessas ações desenvolvidas pelos Coordenadores Adjuntos Pedagógicos.

Quando se trata de uma educação de qualidade, acredita-se que a realização da organização do grupo focal e o questionário com perguntas elaboradas para o trabalho dos Coordenadores Adjuntos Pedagógicos sejam relevantes a sua ação, podendo considerar

importante para a identidade profissional do trabalho pedagógico que esse coordenador irá exercer.

A falta de direcionamento e as orientações que poderiam ser salientadas durante uma formação para esses coordenadores adjuntos, implicam diretamente na atuação para um processo evolutivo na qualidade e melhoria da coordenação pedagógica.

Com as observações realizadas acerca da formação de grupo focal que as demandas relacionadas como ordem emergencial que os coordenadores adjuntos pedagógicos apresentam entre tantas outras demandas também estão relacionadas ao conflito escolar, à evasão e ao combate ao abandono. O que também interfere essas demandas, segundo a autora, são as demandas de ordem conjuntural entre o coordenador adjunto pedagógico e a coordenação pedagógica pelas suas relações humanas e interpessoais.

3.1.7 - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

André (2001) afirma que, a partir dos anos de 1980, “... ganham forças os estudos qualitativos, que englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises”. (p.54).

Em “*A Pesquisa Qualitativa em Educação*”, de Bogdan e Biklen (1982), citada por Ludke e André (1986, p. 11-13), apresentam como elementos básicos ligados a uma “investigação qualitativa” e seguindo seus princípios de uma abordagem qualitativa, acabamos nos aproximando da realidade vivenciada no cotidiano escolar e pela adequação pelo objeto estudado para se constituir como uma fundamentação metodológica para as pesquisas analisadas.

Para entendermos os questionamentos das dissertações pesquisadas, procuramos coletar informações, juntamente com a coleta de dados, e realizar uma análise quanto à formação continuada de professores e o que se tem feito quanto ao papel fundamental do coordenador pedagógico. Entrevistas foram realizadas e as coletas de acordo com cada situação que os autores abordaram. Nesse sentido, a intenção do nosso trabalho é fazer um levantamento de pesquisas qualitativas e quantitativas de acordo com o que os autores relatam em sua escrita.

Em uma pesquisa qualitativa, em sua atual conjuntura, é entender o papel do pesquisador para que obtenha um olhar aprofundado sobre o assunto a ser pesquisado e, nesse aspecto, a pesquisa a ser referenciada é sobre o coordenador pedagógico e a formação continuada dos professores, buscando explicitar e atribuir uma ampla leitura acerca das dissertações e buscar condições reais que se relacionam ou correlacionam com as atuais situações vivenciadas e analisadas dando descrição a depoimentos, interpretações sobre o assunto a ser discutido.

Sobre a coleta de dados na pesquisa em que envolve os sujeitos, observamos que não foram realizadas somente na área interna das instituições de ensino, mas externos também. A formação continuada dos professores é realizada nas Diretorias de Ensino de cada região ou, por sua vez, partindo pelo interesse pessoal de cada docente, visando ir em busca de qualidade e melhoria do ensino dentro das salas de aula.

A entrevista semiestruturada é uma metodologia interessante como afirmam André e Ludke (2012), pois, possibilita fazer correções esclarecidas nas dissertações e observar também as adaptações na tentativa de realizar e obter informações que são importantes para o estudo em si.

A dissertação analisada que nos chamou a atenção para a realização da entrevista semiestruturada foi de Sueli Holanda Fonseca (2016), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), a qual se debruçou a respeito de qual é a visão do professor sobre o papel da educação na sociedade, quais os principais problemas educacionais da escola em que atuam, os pontos principais da ação pedagógica do professor, o papel que a comunidade exercita dentro do contexto escolar, a sua atuação e, por fim, quais os papéis dos professores na educação escolar nos resultados das avaliações dentro da escola em que atuam.

Essa pesquisa é de cunho qualitativo sobre as questões da avaliação institucional no ambiente escolar realizada internamente. A pesquisa realizada não é somente para expressar sobre a atuação docente em suas atribuições e funções, mas também enfoca a atuação do coordenador pedagógico, realizando o seu saber e da gestão como uma totalidade.

A autora diz que a metodologia aplicada para a realização das pesquisas semiestruturadas são utilizadas para registrar, avaliar e acompanhar os dados progressivos de seus alunos, onde e como melhorar o índice de aprendizagem e qual o processo de realização do planejamento dos professores, quais os mecanismos de utilização para realizar as ações e suas tomadas de decisões frente aos desafios e os problemas a serem solucionados dentro da proposta de formação de professores.

Em uma pesquisa acerca do coordenador pedagógico, nos deparamos com o trabalho de Ana Lúcia de Castro Oliveira Guimarães (2013) da Universidade do Estado da Bahia, que destaca o papel estressante de cada coordenador pedagógico, de acordo com a sua função, atribuição, estresse e as demandas a serem solucionadas na atual situação.

A autora afirma que, para a realização de sua coleta de dados de acordo com o papel do coordenador pedagógico e a formação dos professores, apresentou o projeto de pesquisa à Secretaria municipal de Educação de Salvador, solicitando encarecidamente à prévia liberação dos gestores que prontamente participaram de sua pesquisa, com o apoio para a divulgação e apresentação de seu trabalho.

Atendendo ao seu pedido prontamente e com a autorização em mãos, estava pronta para realizar seu trabalho e, junto com a Secretaria Municipal de Ensino, enviou seus interesses via e-mail para dar ênfase à sua proposta. Com sua proposta e seus objetivos, convidou-os a participar da pesquisa a ser elaborada. De antemão, foi convidada a participar em sua região, de um Fórum de Gestores do Cabula, na Cidade de Salvador-BA, em que expôs sobre a importância do trabalho, com base no que já obteve sobre o estudo a ser realizado para a prevenção do estresse.

Com um instrumento de mecanismo fundamental e riquíssimo em mãos, com registros de atividades desenvolvidas em seu diário de campo, com suas considerações e impressões pessoais descritas, como também dos gestores envolvidos, desenvolveu por fim, a sua dissertação. O que me chamou-nos a atenção em sua dissertação, foi todo o cuidado que a pesquisadora depositou em seu depositário da memória da pesquisa que acabou, por fim, por realizar com sucesso.

Segundo a autora, nele foram registrados todos os acontecimentos como impressões, sentimentos e articulações teóricas e a satisfação pelo seu trabalho ter sido realizada com tamanha riqueza de materiais.

Não podemos passar despercebido que o estresse do coordenador pedagógico está atrelado aos fatores estressores, e as estratégias para enfrentá-los estão a partir de suas ações e suas percepções.

Os três fatores primordiais desse processo de estresse, segundo a autora, são:

1. Estresse Ocupacional;
2. Fatores Estressores;
3. Estratégias de Enfrentamento.

No decorrer de sua escrita, Guimarães (2013), esclarece que os fatores estressores são importantes riscos de afastamento do trabalho pelo coordenador pedagógico.

Em continuidade e avanços nos estudos sobre as dissertações dos mestrados profissionais em todo o Brasil, verificou-se que a entrevista, como técnica de coleta de dados, ao mesmo tempo em que possui uma valorização na proposta do trabalho do pesquisador na presença do investigador, também oferece um espaço para que o sujeito a ser investigado tenha a liberdade de poder participar e engrandecer ainda mais a pesquisa acerca das dissertações em que se fez presente.

Nesse contexto, apontamos a dissertação de mestrado da Claudia Maria Micheluci Petri, defendida em 2016 no Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC/SP com o título “O Coordenador Pedagógico e os Condicionantes de um Trabalho Bem Sucedido no Cotidiano de uma Escola Estadual Paulista”, orientado pela Prof^a. Dr^a. Vera Maria Nigro de Souza Placco. Apresenta como objetivo a investigação e análise sobre o coordenador pedagógico que atua em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental nos anos iniciais da periferia de São Paulo e seus condicionantes para a sua ação cotidiana.

Para o seu caminho metodológico de pesquisa, apresentou, no decorrer de seu trabalho, os elementos:

- ✚ Procedimentos;
- ✚ Análise Documental;
- ✚ Observação;
- ✚ Entrevista;
- ✚ O contexto da Pesquisa;
- ✚ O sujeito da Pesquisa;
- ✚ Análise dos Dados.

Os procedimentos utilizados para a realização de sua pesquisa foram a coleta de dados que favoreceram na realização da investigação do problema em três etapas:

- Análise Documental;
- Observação do Ambiente Escolar;
- Entrevista semiestruturada.

Com a proposta de analisar os documentos que obteve como base e fonte de pesquisa, consideraram os Documentos Oficiais da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, incluindo a Legislação que se trata da função do professor coordenador pedagógico na rede estadual paulista, tendo como lócus da pesquisa, os horários pedagógicos coletivos. As observações foram realizadas no ambiente escolar no horário pedagógico coletivo, nas relações e interações instaladas no espaço escolar. Para a entrevista semiestruturada, utilizou o instrumento de coleta de dados que permitiu a aproximação com o entrevistador.

Segundo Ludke e André (1986), na

[...] entrevista não totalmente estruturada, onde não há uma imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo é a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, P. 34).

O sujeito da pesquisa analisada foi uma coordenadora pedagógica que cursou o Magistério no Ensino Médio e também a Faculdade de Pedagogia. A entrevista durou aproximadamente uma hora e a pesquisadora utilizou como coleta, um gravador. As perguntas feitas pela pesquisadora, como entrevista semiestruturada, foram as seguintes:

- 1) Qual a sua formação? Por que você ingressou no Magistério?
- 2) Você já foi professora antes de ser Coordenadora pedagógica?
- 3) Como você assumiu a função de Coordenadora pedagógica?
- 4) Há quanto tempo você está na Coordenação?
- 5) Como foi seu ingresso na Coordenação desta escola?
- 6) O que é ser coordenador para você?
- 7) Quais os principais desafios que você enfrentou ao assumir a Coordenação Pedagógica da escola?
- 8) Quais são as atividades que você desenvolve? Quais são as suas atribuições?
- 9) Você tem horário para estudo?
- 10) A Diretora de Ensino organiza formação para os coordenadores? Como são essas formações?
- 11) Essas formações contribuíram para a sua formação?

- 12) Você repassa os conteúdos dessas formações para seus professores?
- 13) Das atividades que você desenvolve, quais delas você considera mais importantes?
- 14) Como se dá o apoio da coordenação aos professores?
- 15) Você acompanha o rendimento dos alunos?
- 16) Como você organiza o horário coletivo?
- 17) Como você organiza o trabalho da discussão das atividades de sala de aula com os professores (reflexão sobre a prática)?
- 18) Quais as suas principais necessidades formativas para a constituição do seu papel como coordenadora pedagógica?
- 19) Que mudanças você observa na prática dos professores, desde que você iniciou um trabalho formativo com eles?
- 20) Como é o seu relacionamento com a direção da escola?
- 21) Como é a participação e o envolvimento dos pais na escola?
- 22) Você acredita que a sua formação pessoal e profissional teve influencia no seu trabalho de coordenação?

Segundo Michel (2009, p.68), em uma entrevista semiestruturada, “o entrevistado tem a liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada”.

Já Duarte (2004, p.2), argumenta que as entrevistas semiestruturadas,

[...] são fundamentais quando se precisa/deseja mapear crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais, específicos, mais ou menos bem delimitados em que conflitos e condições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo em geral, é mais fácil obter com os outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 2).

As entrevistas realizadas pelos pesquisadores foram em horários diferenciados. Algumas eram realizadas ora individuais, ora em grupo, e a intenção dos pesquisadores eram ouvir questionamentos com a intenção de apresentar um tema central para cada pesquisa. Um dos pontos fundamentais das entrevistas era contemplar sobre como os professores

observarem a educação, os desafios e os problemas que estão sendo posicionados em questão na instituição de ensino nos dias atuais.

De um modo geral, as pesquisas que relatam sobre as entrevistas semiestruturadas nas dissertações apresentadas pelos pesquisadores, salienta qual o papel fundamental do coordenador pedagógico, aquele que pode dar suporte necessário ao professor argumentando quando e como são realizados os trabalhos dentro das escolas. Nas dissertações apresentadas, a leitura dos interesses, expectativas, motivações, curiosidades e intenções, sempre são objetivando melhorias, considerando-se a articulação do coordenador, tanto quanto no individual ou em grupo.

As propostas apresentadas nas dissertações, além do processo avaliativo e informativo frente ao professor, é realizar um atendimento dialógico com pautas para estabelecer assuntos pré-estabelecidos e partir de assuntos emergentes acerca da melhoria da qualidade do ensino. Um fator primordial e sugestivo que os pesquisadores apresentam é abrir um espaço dando voz e vez ao professor para que ele apresente suas colocações e que, de certa forma, favoreça e surpreenda o processo educativo e informativo em que está vivenciando em sua rotina diária.

Os meios utilizados para a realização das entrevistas também foram importantes para a realização dos trabalhos, no caso, a utilização de gravadores para um melhor aproveitamento das entrevistas com seus professores e coordenadores.

As coletas de dados nas entrevistas semiestruturadas eram elaboradas de acordo com um roteiro elaborado previamente com questões acerca das inquietações e estratégias de enfrentamento dos problemas a serem solucionados. Além das entrevistas serem realizadas de acordo com os horários e disponibilidades de cada professor e em outros momentos com os coordenadores, são cruciais os registros diários para a investigação e melhor apropriação da escrita para as investigações abordadas por cada dissertação.

Das 45 dissertações de mestrados aqui apresentadas, somente 26 apresentam esse procedimento metodológico, não sendo necessária a apresentação de todas por se tratar da mesma metodologia utilizada para coletar dados, como questionário com perguntas abertas e fechadas como fundamentação e análises de registros, gravações de áudios e vídeos, coletas de dados para a realização dos trabalhos de pesquisa.

3.1.8- ANÁLISE DOCUMENTAL

A ideia de analisar as dissertações dos mestrados profissionais em educação no Brasil partiu da questão de como os autores buscavam suas fontes para analisar suas escritas e dar forma a dissertação, as suas escritas quanto ao procedimento metodológico e o que utilizaram para realizarem a análise dos documentos.

A abordagem qualitativa enquanto exercício da pesquisa, não apresenta como pesquisa rigidamente estruturada, mas permite que o autor do trabalho utilize a sua criatividade, criticidade e a imaginação quando os investigadores exploram com novos enfoques e perspectivas.

A análise documental pode ser entendida com um caráter inovador que apresenta para o trabalho de pesquisa uma inovação contribuindo com os estudos em alguns temas envolvidos, além do que os documentos analisados são considerados de suma importância como fonte de dados em que merecem uma atenção mais voltada para o desenvolvimento de estudos qualitativos.

Para entendermos o desenvolvimento da análise documental, Bailey (1982, p. 23) declara que “[...] na pesquisa documental três aspectos devem merecer atenção por parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a ele e a sua análise”, propondo nas escritas das dissertações que possa contribuir com o pesquisador e o tema a ser desenvolvido.

Bailey (1982), afirma que,

Evidentemente o acesso a documentos oficiais como leis e estatutos, será mais fácil do que aquelas de uso particular de uma empresa ou de caráter pessoal como cartas. É possível imaginar que, quando o pesquisador trabalha com documentos não pessoais, torna-se mais fácil adquirir uma grande amostra. Já o pesquisador que fará uso de documentos pessoais geralmente opta por uma pequena amostragem ou casos que serão estudados em profundidade. Selecionados os documentos, o pesquisador deverá se preocupar com a codificação e a análise dos dados. (BAILEY, 1977, p. 1982).

Segundo a perspectiva de análise de conteúdo, para Bardin (1977, p. 23), “a análise tem sido uma das técnicas mais utilizadas para esse fim. Consiste em um instrumental metodológico que se pode aplicar a discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte”.

Para realizarmos a pesquisa nas dissertações analisadas, procuramos nos atentar e a pesquisar as fontes que nortearam o trabalho. Mesmo sendo um processo longo e com

“passeios” acerca das leituras realizadas ao longo do processo, avançamos cada percurso percorrido como fonte de informações precisas, nos acompanhamentos dos planos dos pesquisadores, para em ir em busca de respostas para a formação dos professores e dos coordenadores pedagógicos por todo o território brasileiro.

Essa pesquisa nos ocasionou uma nova percepção quanto à formação dos professores e dos coordenadores como formadores, qual o papel desenvolvido por eles e quais os registros que foram feitos em reuniões pedagógicas, entre as pautas e as atas de reuniões, as reuniões pedagógicas entre outros.

Nas dissertações também foram analisadas quais os documentos foram utilizados e produzidos pelos professores para melhorar a sua prática, como avaliações de momentos em formação, roteiros e planejamentos de aulas, as atas para esse encontro de formação e os registros utilizados.

Apresentamos o trabalho de pesquisa de Ronaldo Lasakowsitsck (2014), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), em que realiza uma análise descritiva, qualitativa, por meio de uma análise documental da legislação a respeito do papel do professor Coordenador, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE), os Estatutos e as resoluções de São Paulo, para que, por meio dessa análise, possa levantar as leis que orientam e norteiam o professor coordenador, filtrando o seu objeto de estudo.

Saliente-se que, para a realização dessa pesquisa, a análise documental não compõe um item específico de análise, com as leituras realizadas durante todo o processo de exploração e descoberta dos resultados sobre o coordenador pedagógico e a formação continuada dos professores nos mestrados profissionais. São apontados de forma que as análises dos questionários, registros, observações, depoimentos colhidos nas entrevistas realizadas pelos coordenadores, somente agregaram na composição da qualidade do ensino dos docentes com suas práticas e mudanças em suas ações.

Essa análise documental foi de suma importância e apresentou um importante documento para o planejamento de principais instrumentos metodológicos: o questionário e a análise documental. Ao todo foram analisadas 45 dissertações dos mestrados profissionais em educação no Brasil, das quais 29 realizam análises de documentos. Para que não sejam extensos e repetitivos, apresentaremos apenas três dessas dissertações de três instituições diferentes.

Sueli Holanda Fonseca, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), cujo título da dissertação é *“Avaliação Institucional Interna na Perspectiva da Coordenação Pedagógica”*, defendida em 2016 no Programa de Mestrado Profissionais em Educação:

Formação de Formadores, fez uma abordagem qualitativa com objetivo geral de compreender a relação de Avaliação Institucional Interna e o trabalho desenvolvido por coordenadores pedagógicos.

No capítulo 3, a autora apresenta uma análise da pesquisa e organiza a partir das temáticas levantadas pela sua leitura reflexiva nos documentos oficiais da escola por meio do projeto político pedagógico e com o instrumento de avaliação institucional interna, além das informações obtidas por meio das entrevistas com coordenadores pedagógicos, os sujeitos principais de sua pesquisa.

Ao abordar as problemáticas e as atribuições do coordenador pedagógico na escola e o seu olhar quanto às questões estabelecidas no contexto escolar, forma pontos positivos para questionamentos, propostos intencionalmente para desvendar algumas concepções em relação ao que pensam e compreendem sobre suas ações.

O primeiro ponto revelado por um dos coordenadores entrevistados é como uma denúncia, pelo importante papel que o Diretor exerce, em sua tomada de decisões para o bom andamento em sua rotina escolar. É não ter uma gestão ausente, não somente em dias específicos, mas nas decisões rotineiras.

O segundo aspecto apresentado pela unidade escolar está na heterogeneidade que o docente encontra em sala de aula frente aos níveis de aprendizagem dos educandos, principalmente na transição de uma etapa para a outra na educação básica.

Como instrumento metodológico de pesquisa, apresenta o artigo 5º da Resolução SE3, que trata do “mecanismo de apoio a gestão pedagógica” da Rede Pública do Estado de São Paulo, que, por sua vez, estabelece novos atributos necessários para o exercício da função de CP, aos quais podemos compreender que estão relacionados com a concepção de educação, gestão, currículo e a capacidade deste profissional gerenciar, planejar, acompanhar e avaliar as questões pedagógicas que cercam as instituições escolares.

Os objetivos apresentados na concepção desses coordenadores quanto ao processo de avaliação institucional interna são utilizados pelos coordenadores pedagógicos e suas funções.

Nos estudos de Brandalise (2007, 2010) permanece em evidência a necessidade de prosseguir nas discussões e ações efetivas para uma consolidação de uma avaliação nas escolas juntamente com a heterogeneidade exigida. A autora apresenta os profissionais que se envolveram nessa avaliação e aponta que nem sempre se está preparado o suficientemente para uma liderança.

A avaliação institucional da escola básica ainda não se constitui em uma prática consolidada no contexto da educação brasileira. A avaliação externa promovida pelos organismos oficiais como o SAEB e com as recentes propostas da Prova Brasil e do IDEB é uma avaliação do sistema educacional, em larga escala, que analisa a proficiência dos estudantes ao final de um ciclo da escolaridade. No entanto, a avaliação interna é pouco realizada no interior das escolas, não está inserida nas várias ações nelas desenvolvidas, como uma análise sistemática da instituição com vistas a identificar suas fragilidades e potencialidades e a possibilitar a elaboração dos planos de intervenção e melhorias. Estudos e pesquisas revelam a carência de formação profissional das escolas para desenvolvê-la, devido ao desconhecimento de fundamentos teórico-metodológicos sobre a avaliação institucional. (BRANDALISE, 2010, p.317-318).

Os coordenadores analisados ainda relatam sobre a visão que tem sobre o papel escolar e como a comunidade é atuante no processo de avaliação. Justificam que a prática de uma gestão não favorece essa ação, relatando o quanto é importante o papel da comunidade na escola, mas não é o que acontece, pois não se tem uma boa aceitação da comunidade e maior envolvimento na escola.

Sobre a relação comunidade e escola, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dizem que se deve

[...] mostrar a importância na participação da comunidade na escola de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade-cidadão desde o primeiro dia de sua escolaridade.(BRASIL, 1998, p.10).

Para finalizar, se faz necessário que a formação continuada seja reiterada com o espaço de formação, envolvendo o coletivo de colaboradores, a fim de que seja coordenado de forma compartilhada pela equipe gestora, envolvendo toda a comunidade escolar.

Já Francisca Giovanna Lucena de Pontes França, da Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, fez um trabalho sob o título “*Atuação do Professor Coordenador de Ensino na Rede Estadual do Ceará: Limites e desafios*”, defendido em 2016, com o objetivo de analisar o processo de transição do professor coordenador de área para professor coordenador de estudos e apoio ao trabalho docente na escola.

Em seu trabalho, propõe um plano de ação ao estabelecer um organograma, a fim de que o profissional possa executar de forma eficiente o seu trabalho na escola: formar na área de ciências da natureza.

Sua pesquisa foi qualitativa e utilizou como instrumentos metodológicos as pesquisas bibliográficas e análises de documentos, além de entrevistas abertas com três professores coordenadores de estudos de apoio ao trabalho docente.

Os resultados apontam que a organização do tempo para o exercício da função deve desenvolver no contexto escolar a exigência dos sujeitos envolvidos, para que busquem a realização de ações e façam valer cada objetivo proposto.

Com o foco na análise do papel desenvolvido por um desses atores, isso despertou o interesse de escrever seu trabalho de pesquisa com o propósito de investigar a função de professores coordenadores em três escolas de ensino médio da rede pública estadual, com o intuito de poder contribuir com o trabalho com o trabalho pedagógico do (a) professor (a) no ensino de ciências da natureza.

A autora buscou compreender que o trabalho é fundamental junto aos professores e gestores. Já em sua observação, verificou que a principal fragilidade era a adequação do tempo disponível para o professor coordenador, de estudos que desenvolvessem seu trabalho e ajuda na gestão, embora saiba que a principal função é estar voltado para o acompanhamento do planejamento dos professores e estar comprometido com a formação de seus pares.

Em outro trabalho de pesquisa, Ronaldo Lasakowsitsck, da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais, sob o título *“O Professor Coordenador: da Legislação à ação”* defendida em 2014, realiza uma análise descritiva e qualitativa, por meio de uma análise documental da legislação em que o papel do professor Coordenador considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE), os Estatutos e as resoluções de São Paulo para que, através dessa análise possa levantar as leis que orientam e norteiam o professor coordenador, filtrando o seu objeto de estudo.

A principal preocupação dos pesquisadores sobre temas atuais que trazem em relação ao professor coordenador recai sobre temas que conferem a articulação e os processos pedagógicos educativos, transformações pedagógicas educativas, pedagogias do ensino e a formação de professores.

A proposta de seu trabalho de pesquisa está voltada ao professor coordenador do ensino público, nos sistemas educacionais brasileiros, especificamente nas escolas estaduais de ensino fundamental e médio da cidade de Mauá, na grande São Paulo.

Sua metodologia no procedimento de análise documental foi escolher de forma intencional a formação de grupos com 11 professores coordenadores que responderam um questionário estruturado com perguntas de separação quanto ao conhecimento sobre a

legislação que norteia as atribuições para o desempenho e a execução de suas ações vivenciadas cotidianamente nas escolas.

Em um momento posterior, responderam e preencheram uma agenda revelando quais as suas tarefas principais realizadas de hora em hora, durante uma semana de trabalho.

A primeira fase de seu trabalho de estudo foi realizar uma pesquisa descritiva, qualitativa, documental, por meio da revisão da legislação sobre o professor coordenador, no sentido de sistematizar a evolução e a trajetória desse profissional (SEVERINO, 2002). As considerações foram realizadas segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Estatutos, as Resoluções de São Paulo.

A segunda fase foi um estudo de natureza descritiva, qualitativa, com a realização de uma entrevista semiestruturada por meio de um roteiro com questões abertas e fechadas, para levantar o conhecimento dos pesquisadores sobre a legislação e suas atribuições (SILVEIRA, ET AL. 2009).

- Analisar;
- Acompanhar;
- Planejar;
- Avaliar;

Perseguir seus atributos com:

- Dinamismo;
- Liderança;
- Trabalho com a equipe colaborativa;
- Relacionamento interpessoal;
- Noção de uma gestão democrática e participativa;
- Atitudes proativas com a atuação colaborativa.

Para complementar as dissertações analisadas e as propostas oferecidas, por meio do que os autores apresentam em suas dissertações nos mestrados profissionais e em complementação, observa-se que a importância de se repensar as práticas, além de repensar também a formação em nível superior, para que currículo acadêmico, todas as licenciaturas, tenha disciplinas específicas de formação em gestão administrativa, priorizando a contratação de um profissional fortemente qualificado e experiente para ser um gestor educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta dessa dissertação foi buscar e analisar as produções produzidas disponíveis na plataforma da CAPES, estudos e análises na FOMPE, bibliotecas de universidades privadas, públicas, estaduais e federais, defendidas entre 2013 e 2017. O trabalho de pesquisa apresenta três capítulos onde há toda a proposta e o percurso produzido para chegarmos nas análises.

O primeiro capítulo, intitulado “As Dissertações de Mestrados profissionais cujo tema foi o Coordenador Pedagógico”, apresentou uma breve historicidade acerca do funcionamento dos programas de pós-graduação em educação no Brasil no início dos anos 2000, surgindo como um cenário nacional que estabelece os Mestrados profissionais em Educação no Brasil e apresenta os autores brasileiros que propõem um trabalho como fonte de pesquisa final, fundamentada e finalizada por meio de uma dissertação para a sua concretude.

Em 2014, a FOMPE vem se desenvolvendo e tem em foco os coordenadores dos mestrados profissionais, a fim de abrir um espaço para uma discussão, definir e cumprir as metas dos parâmetros de qualidade para os cursos dos mestrados profissionais. Em 2016, ganhou cada vez mais força e confiabilidade. A proposta é que o pesquisador necessita estar dentro da atual situação e realidade escolar para tratar e analisar as instituições apresentadas.

No capítulo 1, identificam-se os mestrados profissionais e os acadêmicos que passam por processos rigorosos de avaliação da CAPES, órgão regulador dos cursos de pós-graduação, que em 2009 possui sua própria regulamentação.

As tabelas foram elementares para demonstrar o que as dissertações diziam sobre os mestrados profissionais, além de apresentar as universidades, os programas, às datas de seu funcionamento, as regiões onde mais se localizam os mestrados profissionais onde mais trata sobre o coordenador pedagógico, destacando-se a região sudeste do Brasil.

O capítulo 2, intitulado “Análises dos trabalhos”, fez uma leitura randômica, mais sedimentada, apontando-nos nas tabelas os autores das dissertações que tratavam sobre o coordenador pedagógico. Um dos dados foi a presença de diversos modos de se referir ao coordenador pedagógico, tais como: gestor educacional, gestor docente, professor coordenador e coordenador pedagógico, nas 45 dissertações apresentadas.

As investigações permitiram afirmar que, nos trabalhos selecionados sobre o coordenador pedagógico, são consideradas três funções: formador, gestor e mediador. Em linhas

gerais, as dissertações nos permitiu aprofundar sobre essas três funções, suas atribuições e formação para atuar com os docentes.

As formações foram consideradas no intuito de contribuir para que os professores estivessem preparados para a transformação em sala de aula e aplicar os conteúdos com mais segurança, pois as formações iniciais e continuadas desses profissionais proporcionariam um ensino qualitativo, agregando e trocando experiências.

O coordenador como formador está atrelado ao cenário da gestão democrática, sendo ativo, articulador e passivo de ideias, sendo um mediador das problemáticas que a escola enfrenta rotineiramente. Também requer conhecimento e bases pedagógicas suficientes para promover a harmonia entre os professores, além de estar atualizado com a legislação vigente.

As dissertações apontam o coordenador formador como um transformador no trabalho coletivo, como agente transformador que estimula à reflexão, a dúvida, a criticidade, a criatividade e está sempre inovando o contexto escolar.

Nesse capítulo apresentamos ainda o coordenador como gestor, pois geralmente ele é parte da equipe diretiva: diretor, vice-diretores, supervisor educacional, coordenador pedagógico.

Nóvoa (1992, p. 36) afirma que “a experiência não é formadora e nem produtora. É a reflexão sobre a experiência de provocar a produção do saber e a formação”. Por isso, o trabalho deve acontecer com coletividade, mesmo que as mudanças devam acontecer, também motivando toda a equipe.

O coordenador como mediador está atrelado às demandas a cumprir. Suas funções, frente aos desafios escolares, estão relacionadas às tomadas de decisões, a partir do trabalho em parceria com professores, educadores, diretores, gestores, para o bom funcionamento do ambiente escolar.

Os desafios e os percalços que ocorrem pelo caminho, desencadeiam uma série de fatores e por conseguinte o preparo das aulas, “[...] às relações professor-aluno e professor-hierarquia”, sendo elementos necessários que estão incluídos no sistema educativo”. (PLACCO, 2002, p.97).

Para chegarmos ao término desse capítulo, as funções do coordenador pedagógico foram situadas em alguns aspectos pedagógicos, como estar atento aos conteúdos que os professores demandam em sala de aula, e o desempenho de seu alunado.

O capítulo 3 apresenta os mestrados profissionais em educação e o acadêmico decorrentes das dissertações analisadas de 2013 a 2017. Pela leitura dos resumos, da introdução e, em alguns momentos, dos capítulos, pode-se entender, coletar e discutir as

informações necessárias relacionadas ao tipo de pesquisa/intervenção, e entender qual a proposta que os autores estavam apresentando aos leitores.

Foram realizados levantamentos e análises para a construção desse capítulo, foi apresentado um quadro que abordou as referências acerca das dissertações, além de observar as metodologias utilizadas.

Essa proposta de trabalho de pesquisa obteve a preocupação de investigar em quais modalidades dos mestrados profissionais em educação os autores realizavam suas pesquisas, a fim de colaborar com a prática de formação continuada e inicial de professores e coordenadores frente às problemáticas e desafios que as instituições de ensino apresentam cotidianamente.

Nesse percurso, investigamos os procedimentos metodológicos das pesquisas realizadas nas dissertações, como análise documental, elaboração de plano de formação, aplicação por plano de formação, questionários com perguntas abertas e fechadas, entrevistas semiestruturadas, observação, análise de registro, levantamento bibliográfico, grupo focal, entrevistas em profundidade e leitura de documentos e projetos escolares.

Procuramos entender o que as dissertações diziam com essas modalidades e nos detivemos em apenas algumas, as quais apresentavam um plano de elaboração e aplicação de plano de formação, entrevista semiestruturada, análise de documentos e levantamentos bibliográficos, para compreender melhor o que os autores diziam e afirmavam em seus trabalhos de pesquisa.

Por fim, nota-se que os problemas das instituições se referem à necessidade frente à formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos, necessidade de espaços formativos para compartilhar trocas de experiências, negociar responsabilidades, dificuldades, acertos e interesses com as contribuições da equipe escolar, isto é, necessidade de um espaço propício para a formação continuada em serviço.

Além do mais, obteve-se a certeza de que o tempo de que dispomos para a realização das pesquisas e para a redação da dissertação, apenas dois anos, não foram suficientes, pois ainda há muito mais indagações e questões que abarcam uma nova escrita a cumprir em tão pouco espaço de tempo. Porém, fez-se o possível para apresentar uma pesquisa voltada aos mestrados profissionais, aos professores, mas especialmente aos coordenadores, os percalços que tais profissionais enfrentam em seu dia a dia, durante a sua prática formativa.

Ao atingir os objetivos propostos inicialmente, marcou, como ponto crucial, ao término da escrita dessa dissertação, o entendimento e a reflexão quanto à prática educativa, com enfoque ao que coordenador delega, suas funções articuladoras para fazer do ambiente

educativo uma prática que valorize os alunos e o aprendizado, a troca de experiências desses profissionais da educação e a sua forma mediadora de controlar toda as tomadas de decisões frente à comunidade escolar.

A proposta de trabalho para a finalização dessa pesquisa foi buscar e analisar as produções disponíveis na plataforma da CAPES, FOMPE, bibliotecas das universidades federais, estaduais, públicas e privadas em um espaço temporal de 2013 a 2017. A importância dos quadros, tabelas e gráfico apresentados foram para cruciais para trazer à luz a dimensão das dissertações que abordam como tema o coordenador pedagógico.

Com os resultados da pesquisa em questão, pode-se afirmar que, mesmo sendo produzidas em programas de mestrados profissionais em educação, as dissertações analisadas guardam muita semelhança como as dissertações de mestrado de caráter acadêmico haja vista que, de produto final como resultados dos estudos de mestrado não está presente na esmagadora maioria dos trabalhos analisados.

REFERÊNCIAS

- ALAMINO, Patrícia da Silva Alecrim. **A Gestão do Ensino em Suzano: O trabalho do Coordenador Educacional**. 174 f. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Nove de Julho – UNINOVE, 2014.
- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALARCÃO, Isabel (org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto Editora, 1996.
- ALMEIDA, L. R. de. **A coordenação pedagógica no Estado de São Paulo nas memórias dos que participaram de sua história**. IN.; PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L.R. (org). **O coordenador pedagógico e o atendimento a diversidade** 2ª edição. São Paulo: Loyola, 2012.
- ALMEIDA, L. R. de.; PLACCO, V. M.N. S. (org). **O Coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo. Edições Loyola, 2009.
- ALMEIDA, L. R. PLACCO, V.M.N. de S. (orgs). **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**, São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- ALMEIDA, L. Ramalho. **O Coordenador Pedagógico e a Questão do Cuidar**. In: L. Ramalho. PLACCO, Vera Maria N. de Souza. **O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O incidente crítico na formação e pesquisa em educação**. Educação & Linguagem, v.12, n. 19, 181-200, jan/jun., 2009.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O Papel do Coordenador Pedagógico**. Revista Educação, São Paulo, SP, ano 12, n. 142, fev. 2009.
- ALTENFELDER, Anna Helena. **Desafios e tendências em formação continuada**. Construção psicopedagógica, São Paulo , v.13, n. 10, 2005.
- ALVES, C.S. **A Constituição da Profissionalidade docente: os efeitos do campo da tensão do contexto escolar sobre os professores**, 2012. Tese de Doutorado. PUC-SP, 2012.
- AMORIN, A. **Gestão do Ensino, política e formação docente**. In: AMORIN, A.; LIMA, Jr. A. S. de.; MENEZES, J. F. de(orgs.). **Educação e Contemporaneidade: processos e metamorfoses**. Rio de Janeiro. Quartet, 2009.
- ANDRÉ, M. **Formação de Professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, Porto Alegre, v.33, n.3, 174-181, set/dez, 2010.

- ANTONIOLI, Cristiane. **A Gestão Escolar e seu Papel Transformador: o caso de uma escola da rede municipal de Dois Irmãos**. 83 f. 2015. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.
- Araújo, J.A. de. **Educação continuada na escola: traços, trilhas e rumos da coordenação pedagógica**. Brasília: Ed. UNIB, 2000
- AUGUSTO, Silvana. **Desafios do coordenador pedagógico**. Nova Escola. São Paulo, n. 192, maio 2006. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0192/>. Acessado em: 03 de abril 2018.
- BAILEY, K. D. **Methods of social research**. 2. ed. New York: Free Press, (1982. P.22)
- BALL, Stephen J. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. Currículo sem Fronteiras**. V.1, n.2, p. 99-116, Jul./Dez.2001.
- BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.
- BARBIER, Jean Marie. **Formação de adultos e profissionalização: tendências e desafios**. Brasília: Liber Livros, 2013.
- BARDIN, L **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977., p. 23
- BARTHOLOMEU, Fabiana. **Uma Experiência de Formação Continuada: o papel do coordenador pedagógico e do Registro reflexivo na formação de professores de Educação Infantil**. 116 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.
- BATISTA, Sophia Helena Souza da Silva. **Coordenador, avaliar, formar: discutindo conjugações possíveis**.
- BEAUD, Michel. **A arte da Tese: como elaborar trabalho de pós-graduação, mestrado e doutorado**. Rio de Janeiro: Best bolso, 2014.
- BGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em educação: uma introdução á teoria e aos métodos**. Tradução: Maria João Alvares, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Port. Editora, 1994.
- BIOTO-CAVALCANTI, Patrícia. TEIXEIRA, Rosiley Aparecida (organizadoras). **A Experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educativas: narrativas e resultados preliminares** – 164 pp. – São Paulo: BT Acadêmica, 2015. Cap. 1. p. 23-30.
- BIOTO-CAVALCANTI, Patrícia. TEIXEIRA, Rosiley Aparecida (organizadoras). **A Experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educativas: narrativas e resultados preliminares**. 164 pp. – São Paulo: BT Acadêmica, 2015. Cap. 1. p. 49-50.

BONAFÉ, Elisa Moreira. **O coordenador pedagógico como formador de professores em grupos heterogêneos na escola: as ações de formação e suas implicações**. 2015. 180f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores). Programa de Estudos de Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. São Paulo, 2015.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução: Reinaldo Bairão. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, Portaria nº080 de 16 de dezembro de 1998. **Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e da outras providências**. Brasília: DF. Diário Oficial da União de 11/01/99, Seção I, p.14. 1998, 7 e 17/2009.

BRASIL. Portaria Normativa /MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009. **Dispõe sobre o Mestrado Profissional no Âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Brasília: DF. Diário Oficial da União nº 248, Seção I, Portaria 17/2009.

BRUNO, E. B. G. **O trabalho coletivo como espaço de formação**. IN: Vários autores: **O coordenador pedagógico e a educação contínua**. 14. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. P. 15-18.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (Org.). **O Coordenador Pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2009.

CANARIO, R. **A escola: o lugar onde os professores aprendem**. *Psicologia da educação*, São Paulo, 6, 1ª sem. 1998, p. 9-27.

CARDOSO, Bia. (org). **Ensinar: tarefa para profissionais**. – Rio de Janeiro, Record, 2007.

CASTRO, Lilia Alves da Silva. **O Coordenador Pedagógico Como Articulador das Práticas Avaliativas na Unidade Escolar: uma reflexão sobre a Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP)**. 107 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

CASTRO, M. H. G. de. **Cadernos do Gestor: gestão do currículo na escola**. São Paulo: SEE, 2008 (vols. 1, 2 e 3); 2009 (vols. 1, 2 e 3).

CATANI, Denise Bárbara, Antônio Nóvoa: **Um pensamento fecundo da história da educação**, In.: REGO, Tereza Cristina. **Memória, História e escolarização** – 3ª ed., cap. I – São Paulo: Editora Vozes, 2011.

CAVALCANTE, ANA, L. M., **O Coordenador Adjunto Pedagógico no Processo Educativo do Macrossistema da Seduc/am: uma análise da formação continuada**. 115f. Dissertação

(programa de Pós-Graduação profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade federal de Juiz de Fora. 2016.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

CHRISTOV, L. H. S. **Educação Continuada: função essencial do coordenador pedagógico, In: O coordenador pedagógico e a educação continuada**, São Paulo. Loyola, 2008.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **Intenções e problemas em práticas de coordenação pedagógica**. São Paulo: Loyola, 2010.

CLEMENTI, Nilba. **A voz dos outros e a nossa voz**. In.: **O Coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo. Edições Loyola, 2003.

COSTA, E.F. de N. da. **Entre Angústias, dilemas e realizações: constituindo-se coordenador pedagógico**, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade federal do rio de janeiro, Rio de Janeiro 2013.

CRUZ, Fernando Mansano. **Sentidos e Significados sobre o Estudo e Planejamento para Formação de Formadores: uma experiência com Professores do núcleo pedagógico**. 178 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

DALIN, P. School. **Development Theories and Strategies**. New York, 2004.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et. all. **Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores crítico- reflexivos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010

DOMINGOS, Joice. **Entre Saberes e Sabores: ações formativas em educação linguística e saberes docentes mediadas pelo professor coordenador**. 57 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

DUARTE, R. **Entrevistas em Pesquisas Qualitativas** (2004). Disponível em: Acesso em : 27 fev. 2018.

FARIAS, Ediênio Vieira. **Gestão Educacional Compartilhada das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso da rede municipal de Bom Jesus da Lapa**. 128 f. 2015. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado da Bahia, 2015.

FEFFERMANN, Elizabeth. **A função do coordenador pedagógico na qualificação do trabalho docente: formação continuada e avaliação educacional**. 2016. 152f. Dissertação (mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores). Programa de Estudos de Pós-

Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SO. São Paulo, 2016.

FERMI, Raquel Maria Bortoni. **A Atuação de Uma Coordenadora Pedagógica no Centro de Educação Infantil da SME/SP: cantos e saberes que encantam.** 102 f. 2017. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2017.

FERRAZ, Márcia Aparecida da Silva. **Supervisor de Ensino e a Construção Dialógica com Professores, Coordenadores e Diretores: um aprimoramento das práticas de formação continuada.** 104 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

FERREIRA, Naura Syria. **Formação Continuada e Gestão da Educação.** São Paulo: Cortez, 2006.

FONSECA, Sueli Holanda. **Avaliação Institucional Interna na Perspectiva da Coordenação Pedagógica.** 2016. 78 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

FRANÇA, Francisca Giovanna Lucena de Pontes. **Atuação do Professor Coordenador de Ensino na Rede Estadual do Ceará: Limites e Desafios.** 122f. 2016. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora- Juiz de Fora, MG, 2016.

FRANCO, D. V. **Coordenação Pedagógica: Identidade em questão 2006.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários a pratica educativa.** São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FUJIKAWA, M. M. **O Coordenador Pedagógico e a questão do registro.** In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M.N. S, **O Coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade.** São Paulo. Edições Loyola, 2011, p. 127-142.

FULLAN, M. G. & STIEGELBAUER, S. **The New Meaning of Educational Change** (New York, Teachers College Press). 1991.

FULLAN, Michael e HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade.** Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000.

GARCIA, C.M. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa.** Porto, Porto Editora, 2013.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Líber livros, 2005

- GATTI, B.A. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas. Educação e Sociedade.** Campinas, V.31, n.113, out –dez.2010. (pp.1355 – 1379). Disponível acesso em 13/05/15.
- GATTI, B.A.; BARRETO, E. S. de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.
- GATTI, Bernadete A. **Formação de professores: condições e problemas atuais.** Revista Carlos Chagas. Vol.1, n.1,p.90-102, maio/2009.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal nas Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Liber Livros Editora, 2012.
- GEGLIO, Paulo César. **O Papel do Coordenador Pedagógico na formação em serviço.** In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de . (org.). **O Coordenador Pedagógico e o Cotidiano da escola.** 4. Ed. São Paulo: Loyola, 2006. P. 113-119.
- GEGLIO, Paulo César. **O Papel do Coordenador Pedagógico na formação em serviço.** In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de . (org.). **O Coordenador Pedagógico e o Cotidiano da escola.** São Paulo: Loyola, 2010.
- GGODSON, I.F. **Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional.** In: Vida de professores. – 2ª ed. Cap.III, p. 63. – Portugal: Porto Editora, 1995.
- GIL , Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo:Atlas, 2002.
- GUIMARÃES, Ana Lúcia de Castro Oliveira. **O Estresse Ocupacional do gestor Escolar: um estudo nas escolas municipais do Cabula- Salvador- Bahia.** 2013. 142 f. Dissertação de (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação e Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2013.
- HUBERMAN, M. **O Ciclo de Vida Profissional dos Professores.** In: NÓVOA, A. (org). Vida de Professores. 2. Ed. Porto: Porto, 2000. P. 31-61.
- IBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009. **Interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa.** In: CASTRO, L. R de e BESSET, V. L. (Orgs.) **Pesquisa-intervenção na infância e juventude.** NAU: Rio de Janeiro, 2008.
- JESUS JUNIOR, José Expedito de. **Gestão Educacional: um estudo da dimensão pedagógica no município de Ibotirama – Bahia.** 214 f. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade do estado da Bahia- BA, 2015.

- JOSSO, M. C. **A Transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.
- LACERDA, B. P. **Administração Escolar**. São Paulo: Pioneira, 1977
- LASAKOSWITSCK, Ronaldo. **O Professor Coordenador: da legislação à ação**. 123 f. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Nove de Julho – UNINOVE – São Paulo, 2014.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola: Teoria e prática**. Goías: Alternativa, 1996
- LIBÂNEO, J. CARLOS. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: Teoria e prática**. 6. Ed. Revista ampliada. São Paulo: Heccus, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Produção de Saberes na Escola: suspeitas e apostas**. In CANDAU, Vera, (org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.11-35.
- LIMA, Eliamara Nascimento de. **A Atuação da Coordenação Pedagógica em Três Escolas da Rede Estadual do Ensino do Amazonas**. 109 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora- Juiz de Fora, MG, 2016.
- LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro. 1998.
- LUCK, Heloísa. (Org.). **Gestão escolar e formação de gestores**. Em aberto, Brasília, D.F., v.17, n.72, p. 1-1095, fev./jun. 2000.
- LUCK, Heloísa. **A Escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LUCK, Heloisa. **Dimensões da Gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- LUCK, Heloísa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor**. Petrópolis, R. J.: Vozes, 2014 (série cadernos de gestão, 8).
- LUCK, Heloisa; FREITAS, Kátia Siqueira de.; GIRLING, Robert, KEITH, Shirley. **A Escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 8. 8 ed. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2010.
- LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. Rio de Janeiro: E. P. U, 2013
- MACHADO, Vivian de Andrade Torres. **A Atuação do Coordenador Pedagógico na Formação de Professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (E.M.E.I.s) de**

São Paulo. 154 f. 2015. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2015.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas Educacionais.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, SP, V.27, n. 94, p.47-69, jan/abr. 2006.

MATE, Cecília Hanna. **Qual a identidade do professor coordenador pedagógico?** In.: **O coordenador pedagógico e a educação continuada.** São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MATOS, Marta Juliana Jordão. **A Percepção dos Coordenadores de Área Sobre o Impacto do PIBID na Formação Inicial de Licenciandos do Curso de Pedagogia.** 101 f. 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Nove de julho – UNINOVE, 2017.

MICHEL.Husson, «Ledogmatismen'estpasunmarxisme». <http://www.npa2009.org/content/le-dogmatisme-n%E2%80%99est-pas-un-marxisme-par-michel-husson>.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NASCIMENTO, Leandro Gileno Militao. **Políticas públicas de formação do gestor escolar na rede municipal de Salvador-BA: uma análise do curso de gestão escolar.** Dissertação (Mestrado). 99fls. 2015 .Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Salvador, 2015.

NEVES, L.O.R. **O professor, sua formação e prática. Centro de Referência Educacional.**(S.d.). Disponível em: www.centro_refeducacional.com.br/profprat.html. Acesso em 20 de maio 2011.

NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores.** Porto: Porto editora, 1992.

NÓVOA, A. **Formação Continuada de Professores: realidades e perspectivas.** Aveiro/Portugal: Univ. Aveiro, 1991.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** In. **Professores, imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009. P. 25-46.

NÓVOA, Antonio, **Coordenadores. Formação de professores e profissão docente. Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. P. 13-33. Disponível em <<http://repositorio.ul.pt/handle/1045/4758>>acesso em:12 nov.2015

OLIVEIRA, D. C. **O professor Coordenador e os desafios na constituição de uma identidade no desenvolvimento profissional: um fazer e possível.** 102 f. Dissertação

(Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. 2016.

OLIVEIRA, J.S. e GUIMARÃES, M.C.M. **O Papel do Coordenador Pedagógico no Cotidiano Escolar.** *Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues* – ANO I – Edição I – Janeiro de 2013.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e Mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade.** São Paulo: Cortez, 2005.

ORSOLON, Luzia A. M. (2000). **O Coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola.** São Paulo, PUC. Dissertação de Mestrado.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 3. Ed. São Paulo: Ática, 2013.

PARO, V. H. **Reprovação Escolar: renúncia à educação.** São Paulo: Xamã, 2003

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** São Paulo, Cortez, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução crítica.** São Paulo: Cortez: Autores associados, 1986

PARO, Vitor Henrique. **Formação de Gestores Escolares: A Atualidade de José Querino Ribeiro.** Net, Campinas, maio/ago, 2009. Educ. Soc. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/08.pdf>>. Acesso em 19 de jan 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2003.

PASSOS, C.L.B. (orgs.); **Processos de Formação de Professores: Narrativas, grupo colaborativo e monitoria.** São Carlos: EdUFSCVAR, 2010

PEREIRA, Fátima Aparecida. **Atribuições e Competências Gerenciais do Coordenador Pedagógico na Educação Profissional Técnica de Ensino Médio.** 83 f. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Nove de Julho – UNINOVE, 2014.

PERRENOUD, P. ALTET, M., PAGUAY, L. **A profissionalização dos formadores de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

PETRI, C. M. M. **O coordenador pedagógico e os condicionantes de um trabalho bem-sucedido no cotidiano de uma escola estadual paulista.** 113f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PETRI, C.M.M. **O Coordenador Pedagógico e os Condicionantes de um Trabalho bem-sucedido no Cotidiano de uma Escola Estadual Paulista.** 113 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo, 2016.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2000.

- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PLACCO, V.M.N de S. **O Coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola**. IN>: ALMEIDA, L. R. (org.). **O Coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9 ed. São Paulo. Edições Loyola, 2012., p.47.
- PLACCO, V>M>de S>; SOUZA, V>L>T.de (orgs.). **Aprendizagem do Adulto Professor**. São Paulo: Loyola, 2006.
- PLACCO, Vera M.N.de S. **O Coordenador Pedagógico e o Espaço da Mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.
- PLACCO, Vera Maria de Nigro Souza. **Formação e Prática do Educador e do Orientador: confrontos e questionamentos**. Campinas/SP: Papirus, 1998.
- PLACCO, Vera Maria Nigro de S. **Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional**. In: FERREIRA, Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Para onde vão à orientação e a supervisão educacional?** Campinas: Papirus, 2002.
- PLACCO, Vera, M. N. de S.; ALMEIDA, Laurinda ramalho de (orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola**. 9 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012 a
- RIBEIRO, José Querino. **Introdução à Administração Escolar (Alguns pontos de vista)** In: **Administração Escolar**. Salvador: Associação Nacional de Professores de Administração Escolar, 1968.
- RICHTER, Josiane. **A Construção Intersubjetiva da Avaliação Escolar: um estudo Enunciativo das Dramáticas de Uso de Si na Atividade do Coordenador Pedagógico em Conselho de Classe**. 121 f. 2013. Dissertação (Mestrado). Universidade Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.
- ROCHA, Tânia de Fátima. **Formação Contínua do Professor Coordenador Pedagógico no Âmbito Regional da Rede Estadual Paulista: entraves e possibilidades**. 148 f. 2017. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2017.
- RODRIGUES, Ademir Carvalho. **Coordenação pedagógica e os anos finais do ensino fundamental: contribuições e desafios para a formação continuada de professores na Rede Municipal de Bonito-BA**. 255 fls. 2016. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. 2016.
- RODRIGUES, Kátia Martins. **O Potencial de Um Grupo Colaborativo para a Constituição do Professor Coordenador Como Formador Docente**. 170 f. 2017.

Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2017.

SANTOS, Alcielle dos. **A formação participativa como itinerário metodológico do coordenador pedagógico para implementação de inovações**. 2016. 109f. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SANTOS, Cíntia Anselmo dos. **O Papel do Coordenador Pedagógico no Processo Formativo dos Professores do Ciclo de Alfabetização: O Pacto nacional pela Alfabetização na Idade certa – PNAIC**. Trabalho Final. Mestrado Profissional em Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) – São Paulo, 2015.

SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**. IN: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1997.

SELARIN, Vânia Cristina. **A ação supervisora das coordenadoras de serviços educacionais do município de Santo André**. 123F. 2016. Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

SEVERINO, A.J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d' Água, 2001, p. 67-68.

SEVERINO, Antônio Joaquim, **Metodologia do trabalho Científico**. 20 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Daniel Moreira da. **O Coordenador Pedagógico e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem: um espaço para a formação de professores**. 86 f. 2015. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2015.

SILVA, Edinaldo Torres da. **O Coordenador Pedagógico Como Articulador da Recuperação da Aprendizagem**. 111 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

SILVA, Emerson da . **Desenvolvimento Curricular de Matemática nos Anos Iniciais na Perspectiva do Professor e do Coordenador: um estudo do Projeto EMAI de São Paulo**. 150f. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos – São Carlos, 2015.

SILVA, Maria Beatriz Telles Marques. **Programa de Formação em Venda Nova do Imigrante na Perspectiva das Coordenadoras Pedagógicas de Educação Infantil**. 102 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.

- SILVA, Rita de Cássia Nascimento. **As Competências Pedagógicas e a Construção do Plano de Gestão Escolar: Desafios e Possibilidades de Uma Ação Compartilhada**. 99 f. 2013. Dissertação (Mestrado). Universidade do estado da Bahia- BA, 2013.
- SOUZA, Jesus Lopes de. **O Conhecimento Didático-Pedagógico para o Coordenador Pedagógico**. 105 f. 2017. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2017.
- SOUZA, Ligia Ramo de. **Formação Continuada em Serviço: do coordenador pedagógico ao professor: O caso da rede municipal de São Paulo**. 106 f. 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Nove de julho – UNINOVE, 2017.
- SOUZA, Valéria Flores de. **Professores Coordenadores Pedagógicos do Ensino Fundamental I na Rede Estadual de Ensino de São Paulo: orientações técnicas trabalhadas nos núcleos pedagógicos**. 86 f. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), São Paulo, 2014.
- SULA, Margarete Cazzolato. **O Tempo, o Caminho e a Experiência do Coordenador Pedagógico da Creche: as rotinas e os saberes que articulam, formam e transformam suas práticas educacionais**. 206 f. 2016. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2016.
- TANURI, Leonor. **História da formação de professores**. Revista Brasileira de Educação. n° 14, mai/ago, 2000, 61-88.
- TARDELI, Élide Aparecida. **Uma Proposta de Formação em Serviço: professores na função de coordenadores pedagógicos na rede pública**. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais). Universidade Nove de Julho. São Paulo. 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J. Vozes, 2002.
- TEIXEIRA, Anísio. **Natureza e função da Administração Escolar. Cadernos de Administração escolar**, n.º 1. Salvador-BA : ANPAE, 1964.
- TEIXEIRA, Anísio. **Que é administração escolar?** In: Administração Escolar: Edição comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. Salvador: ANPAE, 1961.
- TIDD, Joe. **Gestão da Inovação**. Porto Alegre, 3ª edição, 2008.
- VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 7. Ed. São Paulo: Libertad. 2006.

VEGNER, Elsa Maria Gass. **Coordenação Pedagógica: O ressignificar da Função para Qualificar o Ensino na Rede Municipal de São Sepé – RS.** 120f. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pampa, 2015.

VIEIRA, Silvana Ribeiro Dias. **As Ações de Formação dos Gestores dos Centros Estaduais de Educação Profissional do Estado do Piauí: elementos para uma política de formação.** 154 f. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

YIN. Robert. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.