

O Professor Coordenador: encontros de trabalho coletivo e a formação continuada

Coordinator Teacher:
meet the collectives meetings
and continuing education

Profa. Ms. Thais Helena Jordao Bartiromo Ferri
thaishelenaf@hotmail.com - UNESP, Campus Rio Claro

Profa. Dra. Larissa Cerignoni Benites
lbenites@rc.unesp.br - UNESP, Campus Rio Claro.

Prof. Dr. Samuel de Souza Neto
samuelsn@rc.unesp.br - UNESP, Campus Rio Claro.

Profa. Dra. Renata Barrichelo Cunha
renata_bcunha@yahoo.com.br - UNIMEP

Resumo

Esse artigo traz como temática a figura do Professor Coordenador considerada central no que diz respeito à formação dos professores em serviço e mediadora das relações entre comunidade escolar, direção e professores. O objetivo estabelecido foi analisar a organização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo- HTPC e identificar indicativos sobre a formação continuada, tendo como participantes as Professoras Coordenadoras-PC's das escolas municipais de Rio Claro/SP. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com enfoque interpretativo que utilizou como técnicas para a obtenção dos dados a fonte documental, a observação participante e a entrevista semiestruturada. Os resultados foram divididos em dois blocos que permitiram identificar que o HTPC é um espaço organizado pelos PC's, mas pouco sistematizado enquanto possibilidade e intenção de uma formação continuada, sendo essa última compreendida como algo que acontece no exterior da escola. Esses blocos possuem como reflexos o desenvolvimento do cotidiano das PC's que é algo nebuloso, apontando para uma rotina intensa de trabalhos emergenciais e sem clareza do que de fato são suas reais funções. Conclui-se que se faz necessário repensar no papel do PC, pois a falta de limites e de compreensão dessa função faz com que a noção da formação continuada seja algo ainda distante.

Palavras-chave: Professor Coordenador. Escola. Formação Continuada. Reuniões Coletivas.

Abstract

This article has as its theme figure of the Coordinator Teacher considered central as regards the training of teachers in service and mediator of relations between the school community, principals and teachers. The established objective was to analyze the organization of Collective Pedagogical working hours- HTPC and to identify indicatives of continued education, having as participants the Coordinating Teachers PC's of Rio Claro/SP schools. It is about a qualitative research with interpretive approach that used techniques to obtain the data through documental source, participant observation and semi-structured interview. The results were divided into two blocks that allowed to identify that the HTPC it's a space organized by PC's, but little systematic as possibility and intention of a continued training, the last one comprehended as something that occurs outside the school. These blocks have as reflexes the development of everyday PC's, which is somewhat hazy, pointing to an intense routine of emergency tasks without clarity of what, are in fact their real functions. It is concluded that it is necessary to rethink the role of the PC, because the lack of boundaries and comprehension of this function makes the notion of continued education something still distant.

Keywords: Teacher Coordinator. School. Continuing Education. Collective Meetings.

Introdução

A discussão sobre a coordenação pedagógica, bem como sobre o Professor Coordenador-¹PC tem focalizado diversos aspectos: o PC como responsável pela formação continuada dos professores da escola (VASCONCELLOS, 2002; FERNANDES, 2008; LIMA, 2009; PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011); sua trajetória histórica como profissional (GARRIDO, 2009; FUSARI, 2000; GIGLIO, 2003; CHRISTOV, 2001); a formação e a construção de sua identidade profissional (MATTE, 2003; ALMEIDA, 2003); os saberes do PC no cotidiano escolar (ANDRÉ; VIEIRA, 2006); a questão da co-formação na escola, da escola como *locus* de formação e do coordenador como articulador desse processo coletivo (CUNHA; PRADO, 2008); o uso do registro, da escrita da prática pedagógica como instrumento de reflexão formativa (FUJIKAWA, 2006); a importância do papel do PC em relação ao professor em início de carreira (BRUNO, 2006), entre outros.

O PC, enquanto profissional do sistema escolar, começou a ganhar visibilidade em termos de legislação nos anos 60, mas foi nos 90 que apareceram as suas responsabilidades e presença nas escolas (Resolução SE nº 28/96). A literatura também acompanhou esse processo, trazendo como contribuição a definição dos papéis que devem exercido pelo PC.

(...) compete ao Coordenador Pedagógico: articular o coletivo da escola, considerando as especificidades do contexto e as possibilidades reais de desenvolvimento de seus processos; formar os professores, no aprofundamento em sua área específica e em conhecimentos da área pedagógica, de modo que realize sua prática em consonância com os objetivos da escola e esses conhecimentos; transformar a realidade, por meio de um processo reflexivo que questiona as ações e suas possibilidades de mudança, e do papel/compromisso de cada profissional com a melhoria da Educação escolar (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 6-7.)

Contudo, embora se tenha uma difusão sobre a figura do PC nas escolas, não são poucos os desafios que o mesmo tem enfrentado, principalmente no que diz respeito à sua formação específica para atender as demandas dos professores em relação à prática docente e de conceber a escola como um lugar de formação de professores, nesse caso

¹ Esse termo foi atribuído pelos autores pelo fato de ser o mesmo utilizado na rede de ensino investigada. Contudo, ao longo do texto, aparecem outros termos mencionados por estudos diversos.

de formação continuada, assumindo o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo- HTPC² como espaço e tempo privilegiado para essa formação.

Nesse sentido, este estudo tem como *objetivo* analisar a organização do HTPC e identificar indicativos sobre a formação continuada. Trata-se de uma pesquisa que teve como participantes os Professores Coordenadores- PC's atrelados a escolas municipais do Município de Rio Claro/SP.

Dessa forma, o artigo se encontra estruturado em algumas seções que abordam a ideia de formação continuada de professores no interior da escola e a sua relação com o PC, passando para a trajetória metodológica, seguida da apresentação e discussão dos resultados evidenciados e, por fim, encerra-se com algumas considerações sobre o trabalho desenvolvido a partir da reflexão dos participantes dessa pesquisa.

A escola como *locus* de formação continuada de professores

Neste estudo, assumiu-se a compreensão de que a formação continuada se constitui como um processo de formação permanente durante toda a prática profissional. Para Almeida (2005), a formação continuada é vista como um conjunto de atividades de formação desenvolvidas após a formação inicial e que se realizam ao longo de toda a carreira docente e nos mais variados espaços, incluindo, assim, a própria escola.

A formação é aqui entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre (BRASIL, 1998, p. 63).

Nessa direção, reconhece-se que a formação continuada deve ser articulada a diversos fatores, como as necessidades e interesses dos docentes, o ambiente escolar como referência para a formação, a valorização do coletivo profissional e os saberes e a prática dos professores, associando-se ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar para promover a aprendizagem dos alunos, tendo um grande impacto na sala de aula (DAVIS; NUNES; ALMEIDA, 2011).

² A nomenclatura referente aos encontros de trabalho coletivo na escola, tanto quanto do professor coordenador, também varia em cada rede de ensino. O horário de trabalho pedagógico coletivo – HTPC foi o termo empregado nesse texto devido à rede de ensino.

Desse modo, privilegia-se a escola como um lugar de formação não só para os alunos, mas para os professores que podem utilizar os mais diferentes momentos de troca e diálogo para compor a sua formação continuada, sendo inclusive, esse indicativo.

Neste contexto, os estudos de Fusari (2009) valorizam a formação continuada realizada dentro da escola ressaltando suas vantagens na medida em que valoriza seus profissionais e constitui vínculos com a instituição de ensino. Ela é considerada uma formação em serviço por ocorrer na própria escola, tendo como elemento mediador a própria dinâmica do currículo escolar, isto é, o projeto pedagógico em ação (FUSARI; FRANCO, 2005). Assim, na ótica de Cunha e Prado (2010, p. 104):

[...] a formação centrada na escola é aquela que acontece no contexto de trabalho, privilegiando a colaboração, a interlocução sobre as práticas, as necessidades e os interesses dos professores que participam da construção e da gestão do plano de formação e são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento.

A concepção da escola como *locus* de formação evidencia o contexto de trabalho do professor, bem como as suas experiências e práticas e possibilita uma rede colaborativa de formação entre os docentes e a gestão escolar. Por meio dos estudos e trocas é que os professores refletem e buscam sanar os problemas que aparecem em relação ao processo de ensino-aprendizagem, direcionam os docentes para reflexões e diálogos construtivos como suporte à parte pedagógica.

Para Garrido (2009, p. 11), essa formação continuada em serviço deve ocorrer principalmente no “HTPC, pois é nesse espaço coletivo que os professores, ao criarem propostas de ensino para responder aos desafios de sua escola estão construindo sua qualificação profissional”.

Porém outros espaços como reuniões pedagógicas, conselhos de classe, reuniões de planejamento coletivo, Hora de Trabalho Pedagógico Individual- HTPI também acabam sendo momentos oportunos para a formação continuada dos professores no contexto do trabalho, sendo os mesmos previstos por lei (BRASIL, 1996).

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos Profissionais do Magistério, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (...) (BRASIL, 1996, p.48)

Em específico sobre o HTPC, pode-se dizer que esse deve se constituir como momentos de compartilhamento de experiências para conhecer o trabalho do outro,

alicerçar a prática em conjunto com a teoria. Dessa forma, o ponto de partida para a formação continuada dos professores no ambiente escolar deve ser os problemas enfrentados em sala de aula em relação ao ensino e à aprendizagem dos alunos e de outros contextos que surgem.

Assim inserido em um processo de formação continuada em serviço, o professor constitui e é constituído. Constituir-se e ser constituído significa que o professor imprime características próprias ao seu ambiente de trabalho e, ao mesmo tempo, é afetado pelas marcas da instituição (BENACHIO; PLACCO, 2012, p.58).

Porém, é preciso admitir que muitas escolas não privilegiam esse espaço como de formação, sendo apenas um momento de esclarecimentos de situações ocorridas ou informes sobre festas, reuniões, conselhos e outras atividades escolares.

As demandas da escola são muitas e a HTPC como instância de deliberação dos professores precisa dar conta de uma variedade de assuntos que inviabilizam um trabalho mais sistemático de reflexão e sistematização de saberes e conhecimentos (CUNHA; OMETTO; PRADO, 2013, p.176).

Todavia, a figura central no contexto da formação continuada nos espaços propiciados no interior da escola é o PC, que é visto como um articulador no espaço escolar e junto com a equipe docente deve promover a reflexão sobre a prática, acompanhar e promover a aprendizagem efetiva dos alunos e contribuir com a formação em serviço dos professores. Cabe ao PC fazer a interlocução com os professores, ajudando-os a amadurecer, a buscar um material que atenda suas necessidades, dando suporte a sua prática.

A extensa pesquisa de campo realizada por Placco *et al.* (2011) sobre a temática da coordenação pedagógica no Brasil identificou que a principal função do coordenador pedagógico é a formação continuada dos professores e ser um articulador do projeto político-pedagógico, facilitando o diálogo entre os docentes, o intercâmbio entre o trabalho pedagógico e os projetos desenvolvidos na escola, acompanhando e orientando o trabalho dos professores. Essa perspectiva foi referendada por Christov (2009), para quem a

(...) atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores. Esse processo tem sido denominado de Educação Continuada, tanto nos textos oficiais de secretarias municipais e estaduais de educação, como na literatura recente sobre formação em serviço (CHRISTOV, 2009, p. 9).

Segundo Furlanetto (2012), entre todas as atribuições do PC a relação dos docentes com os conhecimentos necessários para o exercício da docência merece destaque:

Nessa perspectiva incluem-se os projetos de formação continuada, e seguramente o primeiro desafio que um coordenador enfrenta quando se propõe a desenvolver esse tipo de projeto diz respeito à concepção de formação que dará sustentação ao seu trabalho. Caso ele não reflita sobre essa questão, correrá o risco de reproduzir modelos de formação sem a clareza dos princípios que os embasam e dos efeitos que produzem (FURLANETTO, 2012, p.71).

O PC, conhecendo as demandas de sua escola, pode oferecer condições para que os docentes trabalhem as propostas curriculares em função da realidade em que o contexto escolar está inserido, contribuindo com um trabalho condizente com o projeto político-pedagógico da escola.

O trabalho do coordenador nos momentos de formação continuada em serviço não é ensinar os professores, mesmo porque ele não tem formação específica para isso, mas é a de colaborar e promover o ensino como um processo permanente no cotidiano escolar. De modo que o PC, muitas vezes, rompe as barreiras do individualismo profissional e coloca os professores numa perspectiva coletiva a fim de que as demandas da escola sejam atendidas e que o trabalho realizado possa contribuir de forma direta com a aprendizagem dos alunos.

No Estado de São Paulo, essa prerrogativa apareceu nos anos 90 quando a resolução SE nº 28/96 estipulou que o docente designado para exercer as funções de coordenação pedagógica deve assessorar a direção da escola na articulação das ações pedagógicas e didáticas e subsidiar o professor no desenvolvimento de seu trabalho (SÃO PAULO, 1996).

Em específico sobre as condições do PC no Município de Rio Claro, na Lei complementar nº 024/2007, as atribuições do PC são coordenar as atividades de planejamento, organização, controle e avaliação da ação docente; assistir o Diretor de escola na elaboração do planejamento didático-pedagógico da escola, garantir a participação do corpo docente e os demais servidores, acompanhar a integração do currículo; promover, coordenar, orientar e acompanhar as reuniões de HTPC, promover reuniões periódicas com professores para avaliação do trabalho didático, bem como aprimoramento das funções docentes; colaborar no processo de integração escola-família-comunidade. (RIO CLARO, 2007).

Dessa forma, se a escola está sendo contemplada como um local de formação continuada, complementa-se a ideia com a figura do PC como um dos grandes articulares para esse acontecimento.

A trajetória metodológica

Esse estudo foi realizado sob as demandas da pesquisa qualitativa, com enfoque interpretativo, tendo como paradigma o construtivismo social. No construtivismo, o pesquisador procura entender o comportamento humano do ponto de vista do sujeito, sendo o estudo feito através da observação (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1991). As técnicas utilizadas para a obtenção dos dados foram a fonte documental, a observação participante e a entrevista semiestruturada. O tratamento dos dados se deu pela análise de conteúdo na escolha de unidades temáticas ou unidades de significados (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Quatro escolas da rede municipal de Rio Claro foram participantes da pesquisa, na figura de quatro PC's (PC1, PC2, PC3, PC4). As escolas em questão apresentam mais de 10 anos de funcionamento, atendendo, em média, 400 alunos, contando com um quadro de 25 a 30 professores.

Na rede municipal de Rio Claro, para se assumir a função de PC existem algumas exigências como o PC ser titular do cargo de professor e ter a experiência de no mínimo três anos na função docente, além de realizar um credenciamento junto a Secretaria Municipal de Educação- SME com inscrição de um plano de trabalho.

Esse plano é avaliado pela equipe da SME e o candidato realiza uma apresentação oral do plano para a equipe da SME e a direção da escola que o candidato (PC) pretende atuar.

Após essa etapa, o candidato realiza novamente uma apresentação oral do plano de trabalho, porém já na unidade educacional de seu interesse e passa por um processo de eleição junto ao corpo docente e a direção da escola. Quando eleito o PC fica na função por dois anos, podendo ser reconduzido por mais dois anos. Após esse período, deve haver um novo processo de escolha.

Nessa rede municipal, as professoras coordenadoras exercem uma jornada de 40 horas semanais. Contudo, a PC4 assinalou que exerce uma jornada de 52 horas³.

Após o contato inicial com as escolas participantes e a autorização da realização da investigação por parte da SME, a coleta dos dados aconteceu em dois momentos: o primeiro ocorreu com a observação participante sobre a rotina das PC's, com destaque para os momentos de HTPC, e levantamento de fonte documental; o segundo se deu com a entrevista semiestruturada.

A observação do cotidiano escolar e HTPC foram registrados em diário de campo, destacando situações e depoimentos que julgávamos ser necessários a fim de compreender melhor o objeto a ser investigado. A fonte documental implicou a leitura e análise do projeto político-pedagógico da escola, buscando localizar dados referentes as instituições pesquisadas.

As PC's foram acompanhadas em quatro dias, em semanas alternadas no turno da manhã, totalizando 16 encontros de observação da rotina da PC e 16 encontros de observação dos HTPC, abrangendo um total de 32 observações com registros. Ao término das observações, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gravação em áudio.

Visando responder ao objetivo proposto, os dados foram analisados em duas categorias: a) a atuação das PC nos HTPC e; b) a formação continuada encaminhada nesses encontros. Na primeira categoria, buscou-se identificar: Como as PC concebem e conduzem as reuniões? Quais são as estratégias utilizadas? Como organizam o tempo e o espaço? O que é contemplado nessas reuniões?

Já a segunda categoria refere-se a formação continuada, trazendo subjacente a ela as seguintes questões: Qual a concepção dos PC sobre o processo de formação continuada na escola? Como ocorre na instituição escolar? Os momentos de formação continuada dos professores estão ancorados na realidade escolar?

A partir dessas questões, delinearam-se os resultados e a discussão, trazendo para as reflexões alguns aspectos que serão apontados a seguir.

³ Devido ao acúmulo de cargo, pois é efetiva em dois cargos de ensino fundamental I e por esse motivo a jornada é maior.

O PC e o HTPC da rede municipal de Rio Claro

Na rede municipal de ensino de Rio Claro, o HTPC, como já mencionado, é uma das atribuições do PC em termos de preparo e organização do seu acontecimento. Trata-se de um espaço que para o corpo docente é um momento de estudo, formação, planejamento e avaliação do trabalho pedagógico.

As PC's deste estudo compreendem que o HTPC é o momento em que os professores socializam as experiências, realizam leitura de textos, refletem sobre os textos lidos, apresentam os projetos que realizam na escola, contribuem com o trabalho do outro, discutem as dificuldades de aprendizagem e possíveis soluções e estratégias para intervir nesse cenário.

De acordo com as observações efetuadas, esse é o momento dos professores ficarem a par do trabalho e dos projetos que estão sendo desenvolvidos, dos problemas que ocorrem na escola das mais diferentes naturezas, mas principalmente sobre o comportamento e aprendizagem dos alunos. É, também, a oportunidade de se passar recados e encaminhamentos da SME, além de orientarem e esclarecerem dúvidas dos professores ligadas às mais diferentes fontes como, por exemplo, o preenchimento dos relatórios descritivos dos alunos, das cadernetas, portfólios, conselho de classe, sobre reunião de pais, preenchimento de atas, elaboração de lista de materiais, entre outros.

Cada coordenadora tem um modo próprio para conduzir e desenvolver as reuniões de HTPC. Algumas iniciam com uma reflexão, outras com dinâmicas motivacionais, entre outros. Com exceção da PC3, as demais coordenadoras iniciam a reunião apresentando uma pauta sobre o que será discutido no HTPC. A leitura da pauta, logo no início do HTPC, foi visto como uma das estratégias que prepara o grupo de professores para as atividades que serão desenvolvidas.

Após a leitura da pauta, as PC's, geralmente, passam os recados da escola e encaminhamentos da SME, e então se encaminham as atividades previstas. Essas atividades são variadas e cada PC apresenta um rol de possibilidades como leitura de livros e artigos, discussão sobre vídeos e documentários, auxílio com o uso de materiais pedagógicos, entre outros.

A PC1, por exemplo, utiliza temas que foram selecionados previamente pelos professores incentivando-os a participar das discussões:

[...] normalmente agora no último encontro, eu faço uma reunião com as professoras e pergunto o que elas esperam de estudo para o ano que vem. Então normalmente elas me dão muitas dicas: “ah, eu gostaria que você chamasse o profissional tal, gostaria que nós fizéssemos leituras direcionadas pra tal área”, então é esse levantamento prévio com elas (...) e eu quero montar um HTPC que atenda no mínimo à necessidade do grupo [...]. (PC1).

Em uma das reuniões de HTPC, a PC1 explorou com os professores um jogo pedagógico como estratégia de ensino. Esse momento foi muito apreciado pelo grupo. Na grande maioria das vezes, a PC1 trabalhou temáticas atreladas ao contexto da sala de aula ou sobre projetos desenvolvidos nas escolas.

Já a PC2 valoriza as atividades de formação continuada que os professores realizam fora da escola e aqueles professores que estão fazendo algum curso multiplicam as aprendizagens com o grupo de professores, nos momentos de HTPC, mas isso não implica numa ausência de planejamento das atividades previstas durante os HTPC.

Esse ano eu organizei da seguinte forma, nós temos mais ou menos quatro semanas no mês, então a primeira semana seria para planejamento e discussão entre as professoras que estão no mesmo ano do trabalho que elas vão desenvolver naquele mês, então elas sentam, discutem o que pretendem desenvolver da parte do planejamento, a partir do planejamento que elas têm. Na segunda e terceira semana, nós fazemos momentos de formação com leitura de texto e discussão a partir dos problemas que vão aparecendo dentro da escola e, na última semana do mês, fazemos troca de experiência. (PC2).

Para a PC2, este procedimento é importante porque ocorre uma valorização das vivências e do trabalho dos professores, que é repassado ao coletivo da escola como formação.

Por sua vez, a PC3 não segue uma pauta de reunião como as outras coordenadoras. Por ser a PC com mais tempo na área, ela parece ter uma maneira particular sobre como se organizar pois já está nessa função há alguns anos. O ponto forte da reunião, sob a coordenação da PC3, é a socialização das experiências e quando perguntado sobre como organiza os HTPC, ela relata:

[...] quando eu vejo algo que interessa (livros, textos, revistas), até tiro xerox e entrego para as professoras; a gente faz a leitura normal, e a rotina normal do HTPC (...) elas se reúnem em grupo por ano, para realizarem essas trocas de experiências, o nosso foco maior sempre foi esse, em grupos, e tem que fazer trocas de experiências [...]. (PC3)

A escola da PC4 se difere das outras, porque no HTPC há a participação do diretor e da vice-diretora. Existe um forte entrosamento nessa equipe e a rotina das reuniões se

dá com uma oração ao início, seguido da apresentação da pauta aos professores. Nessa escola, são realizados três HTPC por semana e a PC4 destaca que:

Nós temos três HTPC para atender todos os professores, na segunda, na quarta e na quinta. Eles são montados com os coordenadores e a direção, apesar de todos nós fazermos parte da direção, eu digo diretor e vice-diretor. Os acontecimentos, as propostas, então, têm o momento de troca, que é uma coisa que os professores valorizam muito e a gente também. Eles não acontecem em todos os HTPCs porque às vezes não dá, mas ele é enriquecedor. Eu acho que é nesse momento que você faz com que um professor ajude o outro..., então nós sempre pedimos em algumas situações para os professores se reunirem em grupos dos mesmos anos para estar trocando atividades, discutindo o que acontece, e nós estamos sempre acompanhando, ficamos junto. (PC4).

As estratégias mais utilizadas no HTPC da PC4 são as mesmas já mencionadas como leituras de textos, troca de experiência, convite a palestrantes, etc. Contudo, a dinâmica dos encontros desta unidade contempla organização e execução de projetos, uma vez que nessa escola existem muitos projetos em andamento e a gestão aproveita para atualizar os docentes sobre os acontecimentos.

Assim como a PC1, a PC4 destaca que é feito um levantamento prévio do que os professores gostariam de estudar durante o ano letivo. “Aqui fazemos assim, no começo do ano, nós perguntamos para os professores sobre o que eles gostariam que estivéssemos pesquisando para passar para eles.” (PC4). A PC4 aponta que os momentos de HTPC são de suma importância e deveriam ter um espaço maior, e que a escola está direcionando esse momento para fortalecer e enriquecer a equipe docente:

Eu acredito que deveria ter uma parte maior para os professores fazerem essa troca de experiências entre si. E a gente está direcionando para que isso aconteça, para que o foco não seja desviado, para que seja mesmo uma troca de experiência do dia a dia dos acontecimentos que venham fortalecer e enriquecer o outro, mesmo que seja para colocar a angústia para fora, mas é um dos momentos mais importantes. Eu gostaria que ele fosse maior. (PC4).

Embora na escola da PC4 a mesma conte com a participação e interação do diretor e vice-diretora nas reuniões de HTPC, cabe mencionar que nas demais escolas, embora eles não frequentem todas as reuniões, os mesmos compartilham as experiências e são inteirados dos acontecimentos semanalmente.

Pode-se dizer que as estratégias das PC's utilizadas durante os HTPC são muito parecidas, sendo que a leitura de textos e a socialização de experiências são as que prevalecem e a postura das PC's é muito similar na forma de orientar os professores em uma série de situações com relação à parte pedagógica e à parte

burocrática/administrativa da escola, além de dar espaço para que os mesmos desabafem suas angústias.

Nesse sentido, averiguou-se no conjunto das quatro escolas estudadas que, muitas vezes, não há uma intencionalidade clara sobre o propósito do HTPC, mesclando-se momentos de formação com espaços de discussões de questões de foro íntimo. Configurando-se como um momento que inicia o processo e a oportunidade de formação continuada na escola, mas não é sistemática e nem contínua.

O PC e a formação continuada

Nesse estudo, verificou-se que a formação continuada em serviço é um caminho a ser compreendido e percorrido na instituição escolar. Esse apontamento é ancorado, principalmente, pela necessidade da escola “perceber-se” como lugar de formação dos profissionais que nela atuam, além da compreensão por parte das PC’s sobre o delineamento da mesma, uma vez que os registros das observações e das entrevistas mencionam a compreensão da formação continuada como algo que acontece fora dos muros da escola. As respostas e práticas da PC 1, 2 e 3 reforçam essa ideia.

A PC3 assumiu a concepção de formação continuada, como àquela formação que acontece fora da escola. Assinalou que esses cursos são válidos na formação, mas aferiu que os professores buscam esses cursos por conta da progressão salarial, ressaltando os comentários da PC1 e PC2.

É importante, mas muitos professores não levam a sério, eles se inscrevem na capacitação, os cursos vão se esvaziando, a expectativa que ele tinha em relação ao curso não atende e às vezes eles desistem da capacitação, então é uma coisa que eu sempre estou incentivando para que eles façam não pelo certificado, o certificado é importante, é, conta ponto e ajuda na remoção e na progressão salarial... mas que eles façam pensando em crescer profissionalmente, pra quebrar aquele ciclo da rotina da sala de aula, pra mim é de extrema importância, independente do certificado [...]. (PC1).

Eu entendo que formação continuada é um momento em que o professor ou o professor coordenador ou a direção vão procurar por um curso para atender à demanda que ele tem naquele momento. Então, se a dificuldade que eu tenho por exemplo for trabalhar com as crianças que têm dificuldades de aprendizagem, eu vou procurar um curso que me ofereça subsídio para isso, e o curso de formação, ele tem que oferecer subsídios para que o professor ou o professor coordenador consiga aliar a teoria com a prática que ele está encontrando aqui, tem que oferecer outras coisas além da teoria. (PC2).

Por sua vez, a PC4, diferentemente das outras colegas, associou a formação continuada à formação realizada nos HTPC e explicou como essa formação ocorre em sua escola. Nesse sentido, essa PC concebe a formação continuada como um momento de compartilhar experiências, enriquecer o trabalho do outro, como atualização, adquirir conhecimentos que viabilizam uma maior possibilidade para resolver os problemas que aparecem na prática.

Os dados dessa pesquisa de campo demonstraram que a concepção de formação continuada é algo que vem sendo propagado no meio educacional, antes mesmo destas PC's entrevistadas ocuparem os atuais cargos e apresenta reflexos direto com a compreensão do HTPC, ou seja, como um espaço que poderia/pode acontecer a formação continuada. Isso "não significa que esse é o único espaço (...), mas é o espaço que intencionalmente é oferecido pela instituição escolar [...]". (BENACHIO; PLACCO, 2012, p. 59).

A compreensão de formação continuada necessita antes de tudo ser esclarecida. Alguns pontos para se pensar sobre a mesma recaem sobre o desejo de seguir uma formação continuada e a quem compete a responsabilidade de organizá-la enquanto prática escolar.

De acordo com Tardif (2013), a formação é antes de tudo um estado de espírito, o professor ou coordenador devem querê-la para seu crescimento pessoal. É essa primazia que deve vir primeiro, mesmo que benefícios salariais possam ser incorporados. Quando se inverte a lógica, acaba-se por alimentar um mercado educacional e não se favorece a reflexão sobre a prática docente e a sua produção de saberes, bem como o desenvolvimento da profissionalidade (NOVOA, 2008; GAUTHIER; BISSONNETTE; RICHARD, 2013).

Sobre a questão de a quem compete a formação continuada na escola, ressalta-se que a primeira resposta seria direcionada ao PC, pois ao mesmo são atribuídas funções de articulação e formação do quadro docente. Mas, essa função é pouco evidente para as participantes desse estudo, pois quando questionadas sobre seu papel respondem utilizando características afetivas pessoais como ser alguém capaz de "ouvir" (PC1), de "resolver problemas" (PC2), "ser atenciosa" (PC3) e "ser uma pessoa que tem paciência que tem conhecimento, consiga perdoar, articular, que tenha bom senso" (PC4).

Em seguida, expressam as suas rotinas, repletas de atividades e endossadas por uma gama de problemas com pais e alunos, além da necessidade de responder as demandas de direção e da SME, facilitar o trabalho do professor e organizar o HTPC. Em

todos esses dizeres, a ideia da formação continuada, não aparece explicitamente, embora as mesmas proporcionem momentos iniciais de formação.

Um dos apontamentos que se faz é que a ideia de formação continuada ainda não consolidada em termos de definição e delineamento no interior da escola e essa condição é arrastada para seus partícipes tais como professores e coordenadores. Da mesma forma que a escola segue movimentos seculares e as mudanças são lentas, porém necessárias (TARDIF, 2013), a práticas e função dos PC's, bem como a concepção de formação continuada, sofre do mesmo processo: esta há um bom tempo sendo executada da mesma forma, necessitando passar por um momento de renovação.

É preciso reconhecer que já está passando da hora de refletir sobre ações e estratégias solidamente fundamentadas e articuladas nos vários segmentos e cotidianos de formação. (...) de professores em serviço e restituir a essa modalidade formativa a importância que lhe é devida (BRUNO, 2012, p.111).

Registra-se, de maneira geral, uma formação continuada na escola pautada em socializações e trocas de experiências principalmente nos momentos de HTPC. Essas trocas são importantes para o fortalecimento da equipe escolar, contudo deixar o HTPC refém apenas desses momentos seria um desperdício de oportunidades quando se pode explorar outros quesitos como incorporar processos formativos que respondam as questões relativas à aprendizagem dos alunos, que proporcione avanços na compreensão dos problemas ou necessidades que os professores enfrentam diariamente em sala de aula, entre outros.

Em termos de discussão: quando os desvios de função tornam-se “a função”

Tanto no que diz respeito ao HTPC quando a ideia de formação continuada, ambos encontram reflexos no desenvolvimento do cotidiano das PC's. E é justamente sobre a rotina de trabalho que incidem alguns pontos para refletir e se questionar sobre a função dessas profissionais.

Na literatura, encontram-se alguns desafios atrelados á organização do trabalho do PC. Normalmente são atribuídas demasiadas funções, não se limitando qual é a sua prioridade e o que, de fato, devem exercer.

O PC se vê efetuando múltiplas tarefas que, objetivamente, não lhe dizem respeito. A pesquisa de Almeida (2003) aponta que a rotina do PC é diferente todos os dias, e geralmente é bem tumultuada, seguindo um movimento frenético, sendo suas principais atividades:

[...] organização e execução de horários coletivos de trabalho pedagógico; organização do início dos períodos; relações formais e informais com direção, professores, alunos, pais, órgãos superiores; leitura de redes e comunicados referentes às atividades que envolvem professores e alunos e elaboração de relatórios; atendimento às emergências (ALMEIDA, 2003, p. 23).

Nesse contexto, Placco (2006) salienta que essa rotina desorganizada do PC não ajuda a delimitar sua função, necessitando-se quebrar esse ciclo para que o PC consiga estabelecer suas metas e trabalhar na formação de professores.

O cotidiano do coordenador pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética. Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, “apagando incêndios” em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com vistas a construção coletiva do projeto político pedagógico da escola (PLACCO, 2006, p. 47).

Esses indicativos da literatura corroboram com o cenário de trabalho das quatro PC's entrevistadas e observadas. PC1 menciona que seu maior desafio é conseguir fazer o que deveria fazer “pois vão aparecendo diversas coisas”, fato também mencionado por PC2 que se sente frustrada “por conta de toda uma demanda, coisas que acontecem e nem sempre consigo cumprir minha função, que é acompanhar o trabalho em sala de aula”.

A PC3 e PC4 se encaminham na mesma direção e ressaltam que desenvolvem atividades que não são da sua função de PC, pois atende muitos pais, alunos com problemas de comportamento, entre outros. O quadro 1, exemplifica algumas das atividades registradas na rotinas das PC's.

Quadro 1- Atividades da rotina das PC's

Atividades	PC1	PC2	PC3	PC4
Aguardar na sala de aula, quando professores estão atrasados ou avisam em cima da hora que vão faltar.		X	X	
Atender telefonemas	X	X	X	X
Entregar e receber documentos da secretaria da escola	X	X	X	X
Elaborar a agenda de compromissos e cronogramas	X	X	X	X
Separar e encaminhar recados e materiais que chegam da SME	X	X	X	X
Digitar documentos, planilhas, bilhetes referentes às atividades da escola	X	X		X
Acompanhar a entrada e saída dos alunos		X	X	X
Organizar atividades extracurriculares (excursões, festas, passeios)	X	X	X	X
Realizar reunião da APM				X
Realizar reunião com a direção	X	X	X	X
Atender alunos, pais e funcionários	X	X	X	X
Atender alunos com problemas de comportamento	X	X	X	X
Atender estagiários das universidades		X		X

Com tamanho número de atividades e uma rotina considerada de “tapa-buraco” (VASCONCELOS, 2002), ou seja, de resolver os problemas que naturalmente aparecem no contexto escolar, quando se pensa no HTPC ou mesmo numa proposta mais elaborada sobre a formação continuada, encontra-se um impasse: Como seriam essas PC's capazes de realizar tanto o HTPC e o processo de formação continuada de maneira diferente senão da forma que já vem sendo organizando?

Embora a função precípua seja o HTPC e o acompanhamento/formação dos professores em situação de ensino, as PC's acabam assumindo atividades que consomem sua rotina de trabalho, não encontrando tempo para a reflexão sobre a sua própria prática ou mesmo espaço para o “dar se conta” da necessidade de se possibilitar a formação continuada. Esse universo se torna mais cruel, quando se pensa que essas PC's não realizaram nenhum curso de formação voltado para sua função e que, muitas vezes, as próprias implicações e recomendações da SME são de diferentes perspectivas, o que reforça a prática do “faz tudo”.

Mesmo sendo uma escolha pessoal o tornar-se PC, a falta de autonomia para a função, ou autonomia relativa, coloca um desafio que é desmembrado em seu labor, dando a sensação ao ocupante desse trabalho de eterna angústia e de ser, de fato, um

apagador de incêndios educacionais na escola, como a literatura aponta e o cotidiano reforça (VASCONCELOS, 2002; PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011).

Considerações finais

No âmbito da rede municipal, de modo geral, compreende-se que as atribuições do PC se concentram em coordenar, acompanhar, avaliar e propor alternativas de solução do processo pedagógico na esfera da unidade educacional. Nesse sentido, reconhece-se no PC um responsável por acompanhar o trabalho docente e, possivelmente, colaborar com a formação dos mesmos.

Tendo como objetivo analisar a organização do HTPC e identificar indicativos sobre a formação continuada, esse estudo possibilitou olhar para o cotidiano das PC's e compreender que a organização do HTPC é somente uma das muitas tarefas que se apresentam em sua rotina de trabalho e a formação continuada é vista como um momento ainda não muito esclarecido, embora as PC's proporcionem elementos de processos formativos aos professores, sendo uma das suas preocupações.

Em todas as escolas, pode-se ver que os momentos de HTPC contemplam muitos recados e avisos da própria escola e da SME. Porém, é preciso refletir sobre a especificidade desse momento caminhando para além dos recados administrativos e valorizando além das experiências dos professores, a reflexividade e a teorização da prática docente.

Em contramedida, também, em todas as unidades, o HTPC foi visto como um espaço de socialização das experiências, de desabafos de angústias, pessoais e profissionais e de momentos de formação. Essa combinação é importante, contudo, ainda, não alcança o status de uma formação continuada.

Talvez exista a necessidade de fazer da formação continuada algo frequente e intencional, onde as leituras e as práticas sejam as bases para transformações e desenvolvimento profissional, resultando e promovendo a qualidade no ensino, auxiliando os professores em suas dificuldades e, conseqüentemente, influenciando a aprendizagem dos alunos.

Embora nessa rede não exista uma prática constante de formação continuada, cabe dizer que o esforço das PC's em organizar o HTPC e a preocupação com mesmo, bem como a responsabilidade em responder às exigências professorais, faz com que ocorram muitas propostas formativas, ficando o PC como peça central e crucial desse

processo. Trata-se, assim, de uma figura muito importante no interior da escola, que necessita de maior reconhecimento da sua função enquanto formadora e menos atribuições emergenciais.

Referências

ALMEIDA, Maria Isabel. Formação contínua de professores em face das múltiplas possibilidades e dos inúmeros parceiros existentes hoje. *Formação Contínua de Professores. Salto para o Futuro. Boletim 13*, ago. 2005, p. 11-17. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf>. Acesso em: 21/09/2013.

BENACHIO, Marly Neves; PLACCO, Vera Maria Nigro Souza. Desafios para a prática da formação continuada em serviço. In: *O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação*. São Paulo: Loyola, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Referenciais para Formação de Professores*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. O CP e a coerência como dimensão formativa: contribuições de Paulo Freire. In: PLACCO, Vera Maria Nigro Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. (Org.). *O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação*. São Paulo: Loyola, 2012, p. 103-119.

CHRISTOV, Luiza Helena Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena Silva (Org.). *O Coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Loyola, 2009, p. 9-14.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo, OMETTO, Claudia Beatriz De Castro Nascimento, & PRADO, Guilherme do Val Toledo. (2013). Trabalho docente coletivo e coordenação pedagógica: entre a heterogeneidade do cotidiano e um projeto de formação de professores. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 18, n. 2, p.171-179, maio/ago., 2013.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo, OMETTO, Claudia Beatriz De Castro Nascimento. O trabalho coletivo na escola: o projeto político-pedagógico como pauta de formação. *Educação*, v. 36, n. 3, p. 402-411, 2013.

CUNHA, Renata Barrichelo; PRADO, Guilherme Val Toledo. Formação centrada na escola, desenvolvimento pessoal e profissional de professores. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 28, p. 103-113, jan./jun. 2010.

DAVIS Claudia Leme Ferreira, NUNES Marina Muniz Rossa e ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. Formação Continuada de Professores: Uma Análise das Modalidades e das

Práticas em Estados e Municípios Brasileiros. *Relatório de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2011.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. O coordenador diante do desafio da formação: a busca de uma nova lógica. In: *O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação*. São Paulo: Loyola, 2012, p. 71-79.

FUSARI, José Cerchi. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; CHRISTOV, Luiza Helena Silva. (Org.). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 3. ed, São Paulo: Loyola, 2009, p. 17-24.

FUSARI, José Cerchi. FRANCO, Alexandre Paula. A formação contínua como um dos elementos organizadores do projeto político-pedagógico da escola. *Salto para o futuro. Boletim* 2005, 01 a 05 ago. 2005. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/fcp/tetxt2.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

GARRIDO Elsa. Espaço de formação continuada para professor coordenador. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; CHRISTOV, Luiza Helena Silva. (Org.). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 10. ed, São Paulo: Loyola, 2009, p. 09-15.

GAUTHIER, Clermont; BISSONNETTE, Steve; RICHARD, Mario. *Enseignement explicite et réussite des élèves*. La gestion des apprentissages. Québec: Éditeur ERPI Éducation, 2013.

NOVÓA, Antonio. *The return of teachers*. In: Ministry of education. Portugal 2007: Teacher professional development for the quality and equity of lifelong learning', 2008, p. 21-28.

PLACCO, Vera Maria Nigro Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. *Estudos e Pesquisas Educacionais*, n.2, p.227-288, 2011.

RIO CLARO. Estatuto do Magistério dos Profissionais da Educação do Município de Rio Claro - *Lei Complementar* nº 024/2007. Disponível em: <<http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/index.php>>. Acesso em: 21 jun.2013.

TARDIF, Maurice. *La condition enseignante au Québec du XIX au XXI siècle*. Une histoire de fils rouge: précarité, injustice et déclin de l'école publique. Laval: Presses de l'université Laval, 2013.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente*. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

Submetido em 22/06/2014, aprovado em 18/5/2015