

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Sandra Mara Tavares Rodrigues

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E OS DESAFIOS
DA SUA FUNÇÃO NA ESCOLA**

Taubaté – SP
2018

Sandra Mara Tavares Rodrigues

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E OS DESAFIOS
DA SUA FUNÇÃO NA ESCOLA**

Dissertação apresentada à Banca de Defesa
para obtenção do Título de Mestre pelo
Programa de Pós-graduação em Educação e
Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas
e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Formação Docente e
Desenvolvimento Profissional
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Teresa de Moura
Ribeiro

**Taubaté – SP
2018**

R696c Rodrigues, Sandra Mara Tavares
O coordenador pedagógico e os desafios da sua função
na escola. / Sandra Mara Tavares Rodrigues. - 2018.
148f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2018.

Orientação: Profa Dra Maria Teresa de Moura Ribeiro,
Departamento de Pedagogia.

1. Formação continuada. 2. Acompanhamento da prática
docente. 3. Coordenador Pedagógico. I. Título.

CDD – 370

SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES
O COORDENADOR PEDAGÓGICO E OS DESAFIOS
DA SUA FUNÇÃO NA ESCOLA

Pesquisa apresentada para Banca de defesa, requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Teresa de Moura Ribeiro

Data: 09/10/2018

Resultado: Aprovada

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr^a. Maria Teresa de Moura Ribeiro
Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dr^a. Ana Maria Gimenes Corrêa Calil
Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dr^a. Elize Keller Franco
Centro Universitário Adventista de São Paulo

Assinatura _____

À minha família, que compreendeu minhas ausências durante
a escrita dessa pesquisa.

Ao meu esposo, pela paciência, por ter permanecido ao meu lado,
me incentivando a percorrer este caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço o legado do estudo que me oportunizou uma carreira profissional à qual tenho orgulho.

Agradeço a todos que me acompanharam nesse processo de escrita, cada um a seu modo, incentivando e dando seu apoio.

Aos mestres que contribuíram com seus saberes no estudo das teorias, sem esquecer do olhar carinhoso e palavras de incentivo em todos os momentos, especialmente:

À Profa. Dr^a. Ana Maria Gimenes Calil que colaborou com seus saberes à escrita desse trabalho.

À Profa. Dr^a. Elize Keller Franco, que aceitou compor as bancas de qualificação e defesa e enriqueceu as possibilidades para esse estudo.

À Profa. Dr^a. Maria Teresa de Moura Ribeiro que se dedicou a orientar-me nesse processo de escrita, com sua sutileza e paciência.

“Quem ensina aprende ao ensinar.
E quem aprende ensina ao aprender”.

Paulo Freire

RESUMO

A formação dos professores é um dos caminhos para a melhoria da qualidade da educação, assim, muitas redes de ensino buscam, por meio de formações continuadas, o desenvolvimento profissional de seu grupo de professores, tendo como formador, o Coordenador Pedagógico, que por meio do acompanhamento do trabalho docente propõe reflexões e ações visando mobilizá-los a aprimorarem suas práticas pedagógicas de forma a refletir num avanço na aprendizagem. Deste modo, nos propusemos a investigar o acompanhamento da prática docente e as intervenções pedagógicas realizadas pela Coordenadora Pedagógica de uma escola de ensino fundamental em uma rede municipal no interior paulista. Para tanto, realizou-se este estudo de abordagem qualitativa que usou como instrumentos a entrevista semiestruturada, a análise de documentos e instrumentos utilizados pela participante de nossa pesquisa. Tais instrumentos permitiram analisar como ela realiza a formação de professores e o acompanhamento da prática docente. A análise e interpretação dos dados foram organizados e submetidos à análise de conteúdo. Contou com os referenciais teóricos de Marcelo (1999); Placco, Almeida e Souza (2010-2015); Imbernón (2011; 2016); Vasconcellos (2013) e Tardif (2014). Os resultados são apresentados em três eixos. No primeiro eixo, a aprendizagem da função e os aspectos que contribuem e dificultam o trabalho da Coordenadora Pedagógica, neste eixo identificamos que para a aprendizagem da função, foram fundamentais a parceria da diretora da escola e o desenvolvimento profissional da coordenadora, tendo como aspectos facilitadores, as parcerias com a comunidade escolar e o relacionamento interpessoal. Como aspectos dificultadores do trabalho da coordenadora identificamos os desvios de função e a resistência dos professores em mudar suas práticas pedagógicas. No segundo eixo, o Coordenador Pedagógico e a formação de professores, identificamos que o trabalho da coordenadora está estruturado em cinco pilares, são eles: articulador, transformador, informador e organizador que se articulam ao pilar formador. Como último eixo, o acompanhamento da prática docente, identificamos que devido às demandas de trabalho e os desvios de função, a Coordenadora Pedagógica se utiliza de alguns documentos e instrumentos para melhor acompanhar o trabalho dos professores, como acompanhamento e devolutivas dos Diários de Classe e elaboração de planilhas para registro da aprendizagem dos alunos. Assim, verificamos que para desenvolver sua função pedagógica, a coordenadora enfrentou os desafios de sua rotina de trabalho buscando realizar boas práticas formativas que refletiram positivamente nos indicadores de aprendizagem e utilizou os instrumentos para acompanhar e orientar o trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada. Coordenador Pedagógico. Acompanhamento da prática docente.

ABSTRACT

Training of teachers is one of the ways to improve the quality of education, so many education networks search, through continuing training, the professional development of their group of teachers, having as trainer, the Pedagogical Coordinator, through of the work of the teacher proposes reflections and actions aiming to mobilize them to improve their pedagogical practices in order to reflect in an advance in the learning. In this way, we set out to investigate the follow-up of teaching practice and the pedagogical interventions carried out by the Pedagogical Coordinator of a primary school in a municipal network in the interior of São Paulo. For this, a qualitative study was carried out, which used as instruments the semi-structured interview, the analysis of documents and instruments used by the participant of our research. These instruments allowed to analyze how it realizes the formation of teachers and the accompaniment of the teaching practice. The analysis and interpretation of the data were organized and submitted to content analysis. He counted on the theoretical references of Marcelo (1999); Placco, Almeida e Souza (2010-2015); Imbernón (2011; 2016); Vasconcellos (2013) and Tardif (2014). The results are presented in three axes. In the first axis, the learning of the function and the aspects that contribute to and difficult work of the Pedagogical Coordinator, in this axis we identified that for the learning of the function, the partnership of the school director and the professional development of the coordinator were fundamental, having as facilitator aspects, partnerships with the school community and interpersonal relationship. As aspects of the coordinator's difficulties, we identified the deviations of function and the resistance of teachers to change their pedagogical practices. In the second axis, the Pedagogical Coordinator and the teacher training, we identified that the work of the coordinator is structured in five pillars, they are: articulator, transformer, informant and organizer that are articulated to the pillar formative. As the last axis, the monitoring of the teaching practice, we identified that due to the demands of work and the deviations of function, the Pedagogical Coordinator uses some documents and instruments to better follow the work of the teachers, as follow-up and devolutive of the Class Diaries and elaboration of spreadsheets to record student learning. Thus, in order to develop her pedagogical role, the coordinator faced the challenges of her work routine in order to carry out good training practices that reflected positively on the learning indicators and used the tools to monitor and guide the teaching work.

KEYWORDS: Continuing Education. Pedagogical Coordinator. Follow-up of Teaching Practice.

LISTA DE SIGLAS

AEE	-	Atendimento de Ensino Especializado
API	-	Apoio Pedagógico Individualizado
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior
CEP/UNITAU	-	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
HTC	-	Horário de Trabalho Coletivo
Ideb	-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	-	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	-	Ministério da Educação
OE	-	Orientadora Educacional
ONG	-	Organização Não Governamental
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
SME	-	Secretaria Municipal de Educação
UNITAU	-	Universidade de Taubaté

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar – Meta 2	67
Figura 2 – Plano de Formação	69
Figura 3 – Pauta de HTC – Anos Iniciais	70
Figura 4 – Pauta de HTC – Anos Finais	71
Figura 5 – Pauta de HTC – Anos Finais	72
Figura 6 – Plano de Ação Prova Brasil 2017	73
Figura 7– Pauta de HTC – Anos Iniciais	76
Figura 8- Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – 1º ano	83
Figura 9 – Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 1º ano	84
Figura 10 – Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 1º ano	85
Figura 11 – Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas do Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP)	87
Figura 12 – Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas do Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP)	88
Figura 13 - Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Português e Matemática) – 1º ano	90
Figura 14 - Devolutiva do Diário de Classe – 1º ano	91
Figura 15 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 5º ano	93
Figura 16 - – Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 5º ano	94
Figura 17 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 5º ano	95
Figura 18 – Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas na (RP)	97

Figura 19 - Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas na (RP)	98
Figura 20 - Campo 12 – Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Português e Matemática)	100
Figura 21 - Devolutiva do Diário de Classe do 5º ano	101
Figura 22 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – 3º ano	103
Figura 23 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – 3º ano	104
Figura 24 - Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas da Recuperação – 3º ano	107
Figura 25 - Campo 12 – Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas - 3º ano	109
Figura 26 – Devolutiva do Diário de Classe - 3º ano	111
Figura 27– Devolutiva do Diário de Classe - 3º ano	112
Figura 28 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais	113
Figura 29 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais	114
Figura 30 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais	115
Figura 31 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais	116
Figura 32 – Devolutiva do Diário de Classe dos anos finais de Português	117
Figura 33 – Devolutiva do Diário de Classe dos anos finais de Português	118
Figura 34 – Planilha de Conselho de Classe – 1º ano	121
Figura 35 – Monitoramento da aprendizagem	122
Figura 36 - Hipótese de Escrita – 2º ano	124
Figura 37 - Rotina do 3º ano	126

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Problema	17
1.2 Objetivos	18
1.2.1 Objetivo Geral	18
1.2.2 Objetivos Específicos	18
1.3 Delimitação do Estudo	18
1.4 Relevância do Estudo / Justificativa	20
1.5 Organização da Pesquisa	20
2. COORDENADOR PEDAGÓGICO: QUEM É ESSE PROFISSIONAL?	22
2.1 Saberes do Coordenador Pedagógico	26
2.2 As atribuições do Coordenador Pedagógico	29
2.2A formação de professores	30
2.3 Pesquisas correlatas sobre o Coordenador Pedagógico	38
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
3.1 A Coordenadora Pedagógica e a escola onde atua	48
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	53
4.1 A aprendizagem da função pela Coordenadora Pedagógica e os aspectos que contribuem e os que dificultam o trabalho pedagógico	53
4.2 A Coordenadora Pedagógica e a formação de professores	65
4.3 A Coordenadora Pedagógica e o acompanhamento da prática docente	78
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICES	137
APÊNDICE I – CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DA POPULAÇÃO	138
APÊNDICE II – ROTEIRO ENTREVISTA - A	139
APÊNDICE II – ROTEIRO ENTREVISTA - B	140
ANEXOS	141
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP	142
ANEXO B – ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO CONSTAM NO REGIMENTO DA REDE DE ENSINO PESQUISADA	146
ANEXO C – INSTRUÇÕES PARA O PREENCHIMENTO DOS CAMPOS DO DIÁRIO DE CLASSE	148

1. INTRODUÇÃO

Quando criança tinha o hábito de “brincar de escolinha”, ser professora era, àquela época, o que eu tinha de representação de trabalho. Meu sonho de infância foi tomando força e encaminhando-se para os espaços escolares. Após cursar Magistério, passei a lecionar na educação infantil em uma escola da rede particular de Ribeirão Preto (SP), onde colocava em prática o que havia aprendido com os professores do curso, pois não recebia orientações na escola de como deveria ser o trabalho. As funções realizadas pela Coordenadora Pedagógica restringiam-se ao acompanhamento de entrada e saída dos alunos, atendimento aos pais, e organização de eventos. Não havia reunião semanal para formação ou discussão da prática do professor. A direção realizava apenas um dia de planejamento por semestre com os professores da educação infantil e ensino fundamental, o que não era suficiente para a ação formativa devido às especificidades de cada segmento e o intervalo ocorrido entre encontros.

Cursei Pedagogia como meio de ampliar meus saberes docentes e com pretensões de encontrar respostas para minhas angústias diante do desafio de planejar melhor minhas aulas. Posteriormente, cursei Psicopedagogia, a fim de compreender as causas das dificuldades apresentadas por alguns alunos e para que pudesse ajudá-los em seu processo de aprendizagem.

Após alguns anos, lecionei em outras duas escolas. Em uma delas a Coordenadora Pedagógica realizava, semanalmente, reunião com os professores, mas a formação não era pedagógica, o horário era utilizado para leitura de textos religiosos segundo a doutrina da unidade. Na outra escola, as reuniões semanais eram utilizadas apenas para preparar aulas e discutir a organização de eventos, sendo normal para mim, esse horário chamar “hora atividade”. Àquela época não tinha conhecimento da importância dos estudos relacionados ao trabalho docente, que, segundo Placco, Almeida e Souza (2013, p. 758) “o investimento na formação continuada dos docentes é um dos caminhos para a melhoria da qualidade da educação básica no país”, sendo o Coordenador Pedagógico o profissional responsável pela formação dos professores na escola.

Em 2005, residindo em São José dos Campos (SP), tendo como experiência apenas minhas vivências como professora, coordenei um Centro de Convivência Infantil. A instituição atendia crianças de 3 a 6 anos em período integral. Minhas funções eram administrativas e pedagógicas, organizava a rotina da unidade, abria e fechava a escola, orientava os professores e funcionários. Desempenhava o mesmo trabalho que a Coordenadora Pedagógica desenvolvia no início de minha carreira. Hoje percebo que realizava apenas trabalhos administrativos.

Em 2008 me efetivei como professora em uma rede municipal no Vale do Paraíba, assumi uma turma de 5º ano e passei a receber formações da Coordenadora Pedagógica em Horário de Trabalho Coletivo (HTC) e aos poucos fui me apropriando dos temas os quais versavam sobre o ensino e aprendizagem dos alunos, práticas reflexivas da profissão, autores, teorias, ferramentas e outros, com o intuito de complementar a atuação e melhorar o desempenho dos principais agentes da educação: alunos e professores. Essas formações fizeram toda a diferença em meu trabalho como professora e futuramente como Coordenadora Pedagógica.

Após três anos lecionando na mesma unidade, recebi o convite para assumir a função de Coordenadora Pedagógica dessa escola a qual também tinha outra unidade menor vinculada, localizada em um bairro próximo. Uma das unidades contava com quatrocentos alunos matriculados do 1º ao 9º ano, sendo que no período da manhã funcionavam as salas dos anos finais (6º ao 9º ano) e à tarde, as dos anos iniciais (1º ao 5º ano). A outra unidade atendia oitenta alunos matriculados do 1º ao 5º ano, que permaneciam em tempo integral sendo, que no período da manhã ocorriam as oficinas (jogos cooperativos, arte, jogos matemáticos e horta) e à tarde as aulas regulares; assim, fazendo parte dessa equipe, passei a coordenar duas unidades escolares.

A possibilidade de estar novamente nessa função e com um conhecimento pedagógico maior, em virtude de minhas vivências recentes como professora, aliados a participações formativas em HTCs que contribuíram para a minha prática pedagógica, me incentivaram a aceitar este desafio. No começo estava insegura, mas a Diretora, que era muito parceira, contribuiu muito no início para que eu realizasse minhas funções de Coordenadora Pedagógica, sempre dava sugestões de como fazer uma orientação ou como acompanhar a prática dos professores.

Para que nossa equipe gestora estivesse bem alinhada, tínhamos reunião toda segunda-feira à tarde, ocasião em que a rotina do grupo e as demandas da semana

eram decididas coletivamente, o que era fundamental para conduzir as orientações com o corpo docente.

Segundo Placco, Almeida e Souza (2013) o Coordenador Pedagógico tem como principal atribuição a formação dos professores e na rede em questão, as formações eram oferecidas em HTC, às terças e quintas-feiras, em horário contrário às aulas, com duração de 2h30 cada encontro; em minha rotina, utilizava o período da manhã da segunda-feira para organizar o HTC de terça-feira e a quarta pela manhã para o HTC de quinta-feira. Às terças e quintas-feiras, realizava a formação dos professores o dia todo, no período da manhã para os anos iniciais e o período da tarde para os anos finais; às sextas-feiras, haviam reuniões dos Coordenadores Pedagógicos com os Técnicos da Secretaria de Educação para orientação do trabalho nas escolas, sobrava então, às tardes de quartas-feiras para dar conta de todas as outras demandas como autorizar as cópias das atividades para os professores, analisar provas, fazer bilhetes, atender pais e acompanhar a outra unidade.

Era comum não realizar todas as minhas demandas na escola, tendo que em casa preparar as formações, analisar se as atividades e provas elaboradas pelos professores estavam coerentes com as formações desenvolvidas, ler os relatórios da aprendizagem dos alunos e realizar as intervenções necessárias junto aos professores.

Com tantas atribuições na função, minha maior dificuldade era acompanhar se as formações desenvolvidas em HTC, os conteúdos estudados e as reflexões suscitadas nessas formações, contribuíam para uma ação diferenciada dos docentes para melhor aprendizagem dos alunos. Reconheço que não desenvolvia minhas funções pedagógicas em toda a sua plenitude, pois mesmo me dedicando à formação dos professores, minha atuação formativa se dava no HTC, não conseguia estar presente nas salas de aula com frequência, pois dividia o pouco tempo disponível entre as duas escolas. Minha ação fora do HTC se dava mais no sentido do encadeamento das ações pedagógicas e administrativas, não desempenhando a meu ver, uma ação formativa que articulasse a prática docente de tal maneira que pudesse perceber uma mudança significativa.

Se assim o fosse, não receberia por parte dos professores propostas descontextualizadas com o que havíamos estudado na formação. Portanto acredito

que a ação transformadora por meio das formações se dá quando efetivamente ocorre a mudança na concepção docente que implique em práticas pedagógicas coerentes.

Logo percebi que deveria ter uma atuação mais próxima dos docentes, acompanhar mais de perto o trabalho pedagógico. Desta forma pude perceber que a transformação é um processo que não ocorre imediatamente como gostaria. É preciso um tempo para o professor refletir sobre suas concepções e estar seguro para mudanças em sua prática pedagógica.

Essa percepção fez uma grande diferença como coordenadora e aos poucos pude, nas reuniões de HTC, contribuir com a apropriação de saberes pedagógicos pelos professores e conduzi-los à reflexão sobre práticas que já estavam consolidadas e eram reproduzidas ano após ano e que não surtiam efeitos desejados. Ressaltando que essas ações não foram imediatas, foi preciso estabelecer um vínculo de confiança e parceria com a equipe para que isso ocorresse.

Em meados de 2015, com o convite para trabalhar na Secretaria de Educação do Município, na função de Orientadora de Ensino, compondo a Equipe Técnica, tendo como atribuição acompanhar e orientar Coordenadores Pedagógicos, meus questionamentos e angústias passaram a ser reproduzidos em outras vozes, pude assim perceber que as mesmas dificuldades eram também vivenciadas por outros coordenadores. Sendo assim, busquei no Mestrado Profissional em Educação e por meio desta pesquisa, encontrar respostas para minhas indagações sobre o acompanhamento da prática docente pelo Coordenador Pedagógico.

1.1 Problema

Considerando o Coordenador Pedagógico como o profissional responsável pela formação de professores, coordenação e acompanhamento dos processos escolares, questiona-se:

Como o Coordenador Pedagógico acompanha a prática docente e enfrenta os desafios da função em uma escola de ensino fundamental de uma rede municipal no interior paulista?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar como se dá o acompanhamento da prática docente e as intervenções pedagógicas pelo Coordenador Pedagógico.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Investigar como o trabalho do professor em sala de aula é acompanhado pelo Coordenador Pedagógico.
- Analisar os instrumentos para o acompanhamento da prática docente.
- Analisar as intervenções pedagógicas na prática docente pelo Coordenador Pedagógico.
- Investigar os desafios da função do Coordenador Pedagógico.

1.3 Delimitação do Estudo

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino de um município do Vale do Paraíba, Estado de São Paulo. A escolha por esse Município se deve ao fato de ser o local de residência da pesquisadora e a opção pela rede municipal de ensino por esta apresentar um plano de carreira do magistério que é um diferencial na região, pela valorização dos profissionais que nela atuam. Outra questão levada em consideração é a rede ostentar um bom Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)¹, sendo de 6.7 nos anos iniciais e de 5.6 nos anos finais no ano de realização da pesquisa.

Em 2017, a rede contava com 45 escolas de ensino fundamental do 1º ao 9º ano, tendo matriculados 34.302 alunos e sendo composta por 2.964 professores. Em cada uma dessas escolas há um Coordenador Pedagógico e uma vez que nossa pesquisa busca investigar como o profissional acompanha a prática docente,

¹ <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

estabelecemos alguns critérios para a seleção de coordenadores que pudessem contribuir com nossos objetivos de pesquisa.

Assim, consideramos como hipótese inicial que o bom desempenho dos alunos no Ideb poderia ser resultado de boas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, resultando em melhoria da aprendizagem dos alunos. Apresentamos a seguir os critérios² para seleção dos coordenadores para nossa pesquisa.

Delimitando o estudo de acordo com nossos objetivos, como primeiro critério, selecionamos dentre as 45 escolas municipais as que apresentaram crescimento no Ideb, em 2015 de no mínimo cinco décimos em relação ao Ideb de 2013, identificamos dessa forma, doze escolas.

Após a identificação das doze escolas, um segundo critério de seleção foi o tempo de atuação do Coordenador Pedagógico: julgamos ser necessário no mínimo três anos de atuação na mesma escola para que os resultados dos trabalhos pedagógicos fossem observados. Esse critério reduziu a seleção do número de coordenadores, uma vez que, em 2017, muitos se aposentaram, alguns voltaram a assumir sala de aula e outros mudaram de unidade escolar. Identificamos assim, duas Coordenadoras Pedagógicas.

Para que nossa seleção não se baseasse somente na nota do Ideb, como um terceiro critério para verificação dos sujeitos selecionados, confirmamos o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelas duas coordenadoras, validando então a seleção dessas duas profissionais por técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SME) e pelos diretores das escolas onde atuavam, de modo a confirmar a relevância pedagógica do trabalho das mesmas para que pudessem contribuir com os objetivos de nossa pesquisa.

Por fim, após o contato com as duas Coordenadoras Pedagógicas selecionadas e o convite para a participação em nossa pesquisa, tivemos, inicialmente, a aceitação das duas profissionais, entretanto, tivemos a desistência de uma delas justificando falta de tempo para participar. Assim, nossa pesquisa foi desenvolvida com uma das coordenadoras selecionadas.

² Apêndice I - Critérios para Seleção da População.

1.4 Relevância do Estudo / Justificativa

Estudar o Coordenador Pedagógico requer considerar sua atuação enquanto formador de professores para a melhoria da prática docente. Deste modo, segundo Placco e Almeida (2009, p. 230) compete ao Coordenador Pedagógico, enquanto formador, proporcionar condições para o professor “transformar seu conhecimento específico em ensino”.

Estar na função de Coordenador Pedagógico nessa rede, de acordo com o Plano de Cargos e Carreiras do Magistério, implica em ser o profissional responsável pela elaboração da formação, a coordenação dos professores, o acompanhamento e avaliação das atividades pedagógicas da unidade escolar em que atua. Uma vez que uma das atribuições do coordenador é acompanhar o trabalho desenvolvido pelos professores, buscamos com esse estudo, investigar como o Coordenador Pedagógico realiza o acompanhamento da prática docente, em uma escola municipal no interior paulista.

Com este estudo, procuramos evidenciar o acompanhamento da prática pedagógica dos professores pelo Coordenador Pedagógico. Destacamos que nos interessa neste trabalho investigar os instrumentos utilizados pelo sujeito de nossa pesquisa para acompanhamento da prática docente, uma vez que é considerado um bom formador de professores e realiza na escola um bom acompanhamento do trabalho realizado por eles. Assim, este estudo se justifica por não encontramos na revisão de literatura um número expressivo de estudos que apontem instrumentos para o acompanhamento da prática docente pelo Coordenador Pedagógico.

1.5 Organização da Pesquisa

A pesquisa está organizada em cinco seções. Na primeira seção, a introdução relata o percurso profissional da pesquisadora, de professora a Coordenadora Pedagógica, que a motivou a pesquisar sobre esse profissional e às questões relacionadas às suas atribuições como formador de professores bem como o acompanhamento da prática docente.

Na segunda seção, apresentamos a revisão de literatura sobre o Coordenador Pedagógico dividida em duas partes, na primeira parte, apresentamos a discussão teórica envolvendo algumas temáticas sobre o Coordenador Pedagógico, autores como Canário (2002); Marcelo (1999); Weisz (2009); Placco, Almeida e Souza (2009-2015); Roldão (2010); Vasconcellos (2013); Tardif (2014); Fujikawa (2015); Imbernón (2011, 2016); Tozzeto e Kailer (2016); Pessôa e Roldão (2015); Shulman e Shulman (2016) contribuíram para a explanação da temática da pesquisa. Na segunda parte, apresentamos um panorama dos estudos correlatos sobre o Coordenador Pedagógico abrangendo Bancos de teses e dissertações.

Na terceira seção tratamos dos Procedimentos Metodológicos e os procedimentos utilizados na pesquisa para a seleção da população/amostra.

Na quarta seção, apresentamos os resultados de nossa investigação de acordo com nossos objetivos por meio da análise e discussão dos dados.

Na última seção, abordamos as considerações sobre o tema que nos propusemos a investigar bem como as possíveis contribuições de nossa pesquisa sobre o Coordenador Pedagógico e o acompanhamento da prática docente.

2. COORDENADOR PEDAGÓGICO: QUEM É ESSE PROFISSIONAL?

A formação docente tem sido foco de interesse chamando a atenção de pesquisadores tanto no Brasil como no exterior, uma vez que o Coordenador Pedagógico é o profissional responsável por desenvolver as formações dos professores na escola, buscamos por meio desta revisão de literatura conhecer o que dizem as pesquisas sobre esse profissional.

O caminho percorrido em nosso estudo teve início com a busca de produções sobre o Coordenador Pedagógico. Essa seleção não foi uma tarefa fácil, pois muitas vezes enveredamos por caminhos que nos levaram a pesquisar temas que, apesar de sua relevância, não nos ajudaram a investigar nosso problema de pesquisa.

Concentramos nossas buscas sobre o Coordenador Pedagógico primeiramente no Banco de Dissertações e Teses da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Limitamos o período de pesquisa de trabalhos publicados de 2010 a 2017, por meio da palavra-chave “Coordenador Pedagógico”, apareceram nessa pesquisa 358 publicações. A partir do título selecionamos 14 trabalhos que se relacionavam com a palavra-chave pesquisada. Após a leitura dos resumos, selecionamos seis trabalhos considerados de maior relevância para a presente pesquisa, a saber: Tamassia (2011); Camargo (2013); Giovani (2013); Bonafé (2015); Feffermann (2016) e Oliveira (2017).

Seguindo os mesmos critérios, ampliamos nossa busca por produções dessa Universidade em outras cidades, assim, no Banco de Dissertações e Teses da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), encontramos 92 dissertações e selecionamos cinco trabalhos a partir do título. Após a leitura dos resumos, selecionamos o de Vogt (2012) por se relacionar com nosso tema de interesse.

Por fim, no Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da UNITAU encontramos 54 dissertações publicadas de 2014 a 2017 que versavam sobre a formação docente, encontramos apenas uma publicação relacionada ao Coordenador Pedagógico, portanto, buscamos dentre os trabalhos disponíveis nesse banco, outros títulos de nosso interesse, assim, foram selecionados quatro trabalhos.

Após a leitura dos resumos, os trabalhos mais relevantes para nossa pesquisa foram o de Araújo (2017) e Correia (2017).

Em revistas eletrônicas selecionamos nove artigos de nosso interesse, sendo, Gatti (2009); Marcelo (1999); Placco, Almeida e Souza (2010; 2011; 2012); Barros e Eugenio (2014); Shulman e Shulman (2016) e Tozetto e Kailer (2016) que contribuíram para nossa pesquisa.

Dividimos a revisão de literatura em duas seções, na primeira seção apresentamos uma breve revisão teórica acerca do Coordenador Pedagógico abordando sobre o profissional que assume a coordenação pedagógica nas escolas; os saberes necessários à função do coordenador; o desenvolvimento de suas atribuições; seguido da importância das formações para o desenvolvimento profissional dos professores e por fim, o acompanhamento da prática docente pelo coordenador.

Na segunda seção, apresentamos um panorama dos estudos correlatos sobre o Coordenador Pedagógico e as funções que desenvolve na escola enquanto formador de professores.

Deste modo, a revisão de literatura nos ajudou a refletir sobre o papel do Coordenador Pedagógico e as ações que desenvolve no contexto escolar, para tanto apresentamos a seguir quem é esse profissional.

A Pedagogia é o curso que forma o Pedagogo, mas em decorrência da LDB 9394/96, a licenciatura em Pedagogia deixou de ter a prioridade de habilitar especialistas em educação e passou a ser a licenciatura para formar professores para a educação infantil e anos iniciais, como dispõe o Art. 62

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. (BRASIL, 1996).

De acordo com a LDB 9394/96, as redes de ensino, não são obrigadas a exigir que o Coordenador Pedagógico seja habilitado em Pedagogia para que venha a assumir essa função na escola. Um profissional formado em outra graduação pode assumir a coordenação pedagógica. Como disposto na LDB 9394/96, a formação para

as funções de gestão poderá se dar também em cursos de pós-graduação, como dispõe o Art. 64

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

Esse fato é evidenciado por meio da pesquisa divulgada por Placco, Almeida e Souza (2011) encomendada pela Fundação Victor Civita³, intitulada: “O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições”, a qual demonstrou que a formação inicial do profissional que ocupa a função de Coordenador Pedagógico no Brasil nem sempre passa pelo curso de Pedagogia. Segundo essa pesquisa, 55% dos Coordenadores Pedagógicos da rede Pública (municipal e estadual) possuem a primeira graduação em Pedagogia, seguidos das áreas de Letras (14%); História (5%); Ciências Físicas e Biológicas, Geografia e Matemática (3% cada); Educação Física (2%), Educação Artística e Belas Artes (1% cada). O estudo revela que os professores assumiram a coordenação após um período médio de dois anos de docência. Os outros 10% que assumem a função pedagógica são profissionais das áreas de Psicologia, Biologia, Administração de Empresas, Direito, Ciências Sociais e Serviço Social.

Segundo Tardif (2014) a “formação profissional” transmite os saberes pedagógicos para a prática docente. Os saberes da formação profissional chamados por Tardif (2014) de “saberes disciplinares” correspondem, segundo o autor, aos componentes curriculares que compõem os “diversos campos do conhecimento”, que fazem parte do currículo oferecido nas licenciaturas e nos cursos para formação de professores. Os saberes curriculares, que compõem o currículo do que será ensinado na formação docente, segundo o autor, se refere à proposta pedagógica do curso,

³ Fundação Victor Civita. A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas entre 2010 e 2011, na qual foram entrevistados 400 Coordenadores Pedagógicos nas cinco regiões do Brasil. A primeira etapa teve o objetivo de levantar características, percepções e opiniões dos Coordenadores Pedagógicos brasileiros, além de prover um retrato desse profissional e uma investigação da sua relação com a Educação. A segunda etapa teve o objetivo de compreender como se estruturam e se articulam as atribuições de Coordenação Pedagógica, em escolas de ensino fundamental e médio, analisando as características do perfil delineado na primeira fase.

com os objetivos e conteúdo da formação. E os saberes experienciais, que se dão no desenvolvimento da função em seu cotidiano (TARDIF, 2014, p. 36-39).

Uma vez que não há formação específica para o profissional que assume a coordenação pedagógica no Brasil, como vimos no início dessa seção, a “formação profissional” daquele que assume a função de Coordenador Pedagógico pode contribuir pouco para a função pedagógica.

De acordo com a pesquisa de Placco, Almeida e Souza (2011), 88% dos coordenadores entrevistados já atuaram na educação básica como professores por um período médio de dois anos antes de assumirem a Coordenação Pedagógica, ou seja, tinham alguma experiência como docentes. Deste modo, a maioria dos coordenadores pesquisados teve experiência anterior na docência. Segundo Tardif (2014) o professor possui saberes sociais construídos na sua vivência educacional. Assim, consideramos que, os coordenadores ao assumirem a função pedagógica das redes da referida pesquisa, tiveram uma experiência anterior na docência, e, para exercerem a função de Coordenador Pedagógico, podem ter recorrido a seus “saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2014, p. 36).

Os saberes profissionais, segundo Tardif (2014) são fundamentais para um profissional exercer suas funções, não sendo diferente para o profissional que assume a coordenação pedagógica. Uma vez que esse profissional tem como atribuições desenvolver a formação de professores na escola, com vistas à melhoria do ensino, uma formação específica para a função de Coordenador Pedagógico se justifica, pois o trabalho do professor se diferencia do trabalho do coordenador, como alertam Placco, Almeida e Souza (2012, p. 768)

[...] o objeto de ação do coordenador pedagógico é diferente daquele do professor, a formação para a docência não garante o desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício da coordenação pedagógica

Assim, segundo Placco, Almeida e Souza (2012) se faz urgente que as políticas públicas revisem a formação básica para esse profissional, com a implementação de uma formação para o Coordenador Pedagógico, a fim de que esse profissional seja fundamentado com concepções educacionais e pedagógicas para desenvolver suas

funções relacionadas à formação de professores e estratégias de ensino que atenda aos objetivos do currículo escolar e o desenvolvimento pedagógico dos docentes.

Corroboram com a necessidade de uma formação inicial para formar o Coordenador Pedagógico, Tozzeto e Kailer (2016, p. 68) ao afirmarem que a Pedagogia deveria ser a formação básica para o Coordenador Pedagógico

É a formação inicial que possibilita bases para o coordenador realizar seu trabalho de forma autônoma e consciente sobre sua prática, sem cair nas ações imediatas e fragmentadas, e, conseqüentemente, na perda da dimensão totalitária de sua função. Nessa perspectiva, defendemos a necessidade de o coordenador pedagógico ser formado em um curso de Pedagogia com consistência teórica, que possibilite a compreensão dos determinantes sociais, políticos e econômicos da educação.

Diante do exposto, uma vez que não há a exigência de uma formação específica para o Coordenador Pedagógico assumir essa função na escola, quais são os saberes desejáveis para esse profissional?

2.1 Saberes do Coordenador Pedagógico

Recorremos novamente aos saberes abordados na perspectiva de Tardif (2014) para abordar os saberes do Coordenador Pedagógico. O autor relaciona os saberes docentes a um saber “individual” e a um saber “social”, que se baseiam em seis fios condutores. Relacionamos a concepção dos fios condutores dos saberes docentes mencionados pelo autor, como fios condutores dos saberes à função do Coordenador Pedagógico.

O primeiro fio condutor é apontado por Tardif (2014, p. 16) como o “saber e trabalho”, o autor relaciona os saberes para o trabalho do docente na escola e na sala de aula. Relacionando o fio condutor ao saber e ao trabalho do coordenador, podemos destacar que o trabalho do coordenador demanda saberes para realizar as ações em sua rotina escolar, saberes para atender necessidades pedagógicas dos alunos, professores, mediar conflitos, atender a pais e solucionar problemas adversos. O modo como o coordenador realiza a condução para resolver os problemas diários está relacionado aos saberes adquiridos nas ações cotidianas para o desenvolvimento de seu trabalho.

O segundo fio condutor, segundo Tardif (2014, p. 17-18) se refere a “diversidade do saber” ou “pluralismo do saber docente” alusivos aos “saberes curriculares”, “conhecimentos disciplinares” e um “saber-fazer bastante diverso” de saberes pedagógicos. Relacionando esse fio condutor à diversidade de saber que o coordenador necessita para o desenvolvimento de seu trabalho, podemos mencionar desde os saberes curriculares que se referem à orientação, aos docentes, relativas aos conteúdos que precisam ser ensinados aos alunos, os pedagógicos que se referem ao como ensinar considerando as diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, os saberes dos professores são variados, oriundos de diversas condições.

O terceiro fio condutor mencionado pelo autor se refere a “temporalidade do saber” (TARDIF, 2014, p. 19) o saber profissional é um processo temporal e contínuo. Relacionamos a esse fio condutor os saberes profissionais que são construídos e transformados no cotidiano, o Coordenador Pedagógico atua como formador, validando alguns saberes e contribui para a construção de outros saberes docentes.

Como quarto fio condutor, Tardif (2014, p. 21) se refere “a experiência de trabalho enquanto fundamento do saber”, segundo o autor, os docentes mobilizam seus saberes no seu trabalho adaptando-os e transformando-os. O Coordenador Pedagógico como profissional responsável pelas questões pedagógicas no ambiente escolar, utilizando-se de seus saberes, possibilita, por meio das formações, que os professores reflitam sobre a prática pedagógica, articulando as ações docentes e realizando intervenções para a melhoria da prática dos professores.

O quinto fio condutor, é sobre o trabalho interativo que relaciona o trabalhador ao seu trabalho e “saberes humanos a respeito de seres humanos” (TARDIF, 2014, p. 22). Relacionamos esse fio condutor ao saber do coordenador, pois seu trabalho na escola se dá pela interatividade com toda a comunidade escolar. Esse é o principal espaço de convivência que frequentamos desde muito pequenos, nesse espaço coletivo o relacionamento interpessoal se faz presente o tempo todo, o respeito pelas diferenças, o modo de pensar e agir são transformados na relação com o outro, na troca entre os alunos, alunos-professores, entre os pares, com a equipe gestora, com os pais e toda a comunidade escolar faz parte desse processo.

Como aponta Tardif (2014) por ser uma profissão que está baseada na interatividade e nas relações com o outro, os profissionais que atuam na educação

lidam com as relações humanas, e se utilizam, segundo o autor, de saberes em seu trabalho que estão além de saberes teóricos, conceituais, didáticos e técnico-pedagógicos, esses profissionais lidam também com as questões emocionais e psicológicas de todos que fazem parte do contexto escolar e com ela se relacionam.

O sexto fio condutor para Tardif (2014, p. 22) se refere aos “saberes e formação de professores”, o autor aponta “a necessidade de repensar, agora, a formação para o magistério”. A esse fio condutor, relacionamos a necessidade de uma formação específica para o Coordenador Pedagógico, uma vez que o coordenador é tido como o profissional responsável pela formação de professores na escola e o articulador dos saberes dos docentes, ele precisa de saberes profissionais para desenvolver formações que promovam a mobilização dos saberes dos professores (TARDIF, 2014) para a transformação da prática em sala de aula.

Para Vasconcellos (2013, p. 85) a esfera de atuação do Coordenador Pedagógico é muito ampla e tem como foco as questões que envolvem o “currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos etc”.

Assim sendo, a função de Coordenador Pedagógico exige desse profissional diferentes saberes e a articulação entre esses saberes no desenvolvimento de seu cotidiano fortalece o trabalho pedagógico da coordenadora. Tozzeto e Kailer (2016, p. 69) afirmam que

O modo como a coordenadora pedagógica mobiliza os saberes no cotidiano da escola denota os sentidos e os significados que as ações são realizadas no espaço da escola. Ou seja, ao privilegiar determinada atuação, o coordenador pedagógico estabelece os saberes que serão mobilizados. Assim, consideramos que, ao realizar uma atuação desordenada, o coordenador pedagógico secundariza saberes pedagógicos do trabalho.

Em meio a tantas demandas e tarefas oriundas à função, o coordenador precisa ter clareza de suas atribuições no que tange ao trabalho do professor e as aprendizagens dos alunos. Sendo assim, apresentamos o que dizem as pesquisas sobre a demanda de trabalho do coordenador no desenvolvimento de suas atribuições.

2.2 As atribuições do Coordenador Pedagógico

A pesquisa de Placco, Almeida e Souza (2011) mencionada anteriormente, retrata as dificuldades encontradas por esse profissional que no desenvolvimento de suas atribuições diárias, atende a pais, alunos e professores, realiza trabalhos administrativos, organiza eventos e atende a outras demandas que acaba por não priorizar as funções pedagógicas e formativas.

A referida pesquisa revelou ainda que a maioria dos coordenadores entrevistados manifestou uma “tensão entre o desejado” com relação ao acompanhamento aos professores e alunos e ao que é realmente “vivido” na unidade escolar, uma vez que na maior parte do dia, realiza o “atendimento às demandas administrativas e disciplinares” (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 257). Segundo Gouveia e Placco (2015) essas situações ocorrem devido às indefinições das atribuições do Coordenador Pedagógico, como ressaltam

Enfim, quando não se sabe quais são suas atribuições e não se tem um campo definido de atuação, parece que tudo cabe. E nessas situações os coordenadores são engolidos por essas demandas e por esse cotidiano, pois não saberiam fazer de outro jeito e dessa forma também se sentem úteis na instituição. (GOUVEIA; PLACCO; 2015, p. 70).

Deste modo, o Coordenador Pedagógico acaba deixando de planejar as reuniões formativas, de realizar o acompanhamento pedagógico dos professores e da aprendizagem dos alunos. Como apontam também a esse respeito as autoras Barros e Eugenio (2014, p. 4)

No entanto, um elemento surge como empecilho à realização do trabalho de formação continuada pelo coordenador: a indefinição das suas funções, ou seja, de sua identidade profissional. O próprio coordenador, muitas vezes, desconhece o seu papel de fato, ocupando assim, papéis que mais necessita a escola, naquele momento.

As autoras Barros e Eugenio (2014) afirmam que a situação de indefinição das funções do coordenador, indica a necessidade de “ressignificação e reconstrução do papel identitário” do Coordenador Pedagógico, que por sua vez necessita compreender os objetivos e finalidade para a realização de seu trabalho.

Em vista disso, é preciso que as instituições de ensino repensem e validem o papel do Coordenador Pedagógico na efetivação de suas atribuições, visto que ele precisa assumir seu papel pedagógico, realizando funções que estejam atreladas ao trabalho do professor, a aprendizagem dos alunos e a seu papel formador. Sobretudo, é preciso, que o Coordenador Pedagógico seja reconhecido como o profissional que media as mudanças por meio de ações pedagógicas investindo no desenvolvimento profissional dos professores com formações voltadas para ação-reflexão da prática e para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Cabe então ao coordenador desenvolver suas funções pedagógicas, planejando formações que contribuam com o desenvolvimento profissional dos docentes para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Deste modo, para abordar o papel formativo do Coordenador Pedagógico, consideramos pertinente definir o conceito de formação. Para tanto questionamos: o que é formação? Para que ela é necessária?

2.2 A formação de professores

Segundo o dicionário Michaelis⁴, a palavra “formar”, vem do latim *formare*, que significa dar forma ou adquirir determinada forma; elaborar algo; dar ou receber educação formal. A palavra “formação”, por consequência de sua etimologia, *formatio*, significa ato, efeito ou modo de formar algo; modelagem; constituição; criação; formadura; modo de criar uma pessoa; educação.

O conceito de formação é abordado por Marcelo (1999, p. 19) como o que é pessoal e que pode ser aprendido com o outro, como aponta o autor “a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes”; “como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa”, que se dá durante o desenvolvimento das potencialidades pessoais e na interação com o meio.

Marcelo apresenta (1999, p. 13) três etapas formativas pela qual passam os professores. A primeira etapa para o autor se refere a “formação inicial” (acadêmica), que possibilita a aprendizagem dos conhecimentos necessários para exercer suas funções. A segunda etapa é nomeada pelo autor de “formação durante o período de

⁴ Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>

iniciação”, é nesta fase que os alunos passam a ser professores, os primeiros anos de trabalho envolvem o “aprender a ensinar” (MARCELO, 1999, p. 112). E a terceira etapa refere-se ao “desenvolvimento profissional dos professores” que ocorre ao longo da carreira institucional.

O termo formação no âmbito escolar está relacionado ao desenvolvimento dos conhecimentos pedagógicos necessários à prática docente, como afirma Marcelo (1999, p. 23), “Ensinar, que é algo que qualquer um faz em qualquer momento, não é o mesmo que ser um professor”.

Deste modo, de acordo com as etapas formativas pela qual passam os professores, podemos considerar segundo Marcelo (1999) que o Coordenador Pedagógico tem um papel fundamental em todas elas, tendo uma atuação mais próxima nas duas últimas etapas, “formação durante o período de iniciação” e no “desenvolvimento profissional dos professores” por ser o profissional que desenvolve a formação de professores. Ainda como aponta o autor “A formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes” [...] (MARCELO, 1999, p. 19).

Desta maneira, de acordo com Tardif (2014) os saberes individuais vão sendo transformados coletivamente e produzindo novos saberes que se relacionam ao contexto escolar. O Coordenador Pedagógico ao planejar a formação deve considerar que os docentes são produtores de conhecimentos, assim, a formação continuada na escola pode contribuir com o desenvolvimento profissional dos docentes.

O conceito de formação docente, para Tardif (2014, p. 240) precisa considerar os professores como “sujeitos do conhecimento”, que possuem “saberes sociais” que são transformados em novos saberes na realização da docência.

Nesse contexto, segundo Tardif (2014) uma vez que os docentes são responsáveis pela formação de outras pessoas, têm capacidade também para contribuir em sua formação. Diante do exposto, cada profissional traz consigo, portanto, os saberes transmitidos socialmente, os saberes profissionais adquiridos por meio da formação acadêmica e os que são transformados por outros saberes que podem ocorrer nas suas vivências e na relação com o outro.

Já Imbernón (2016, p. 185) diferencia o conceito de desenvolvimento profissional com a formação docente. Para o autor, o conceito de desenvolvimento profissional está relacionado à carreira do professor. Segundo Imbernón (2016), o

desenvolvimento profissional se dá “mediante diversos fatores: o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas instituições nas quais se exerce, a docência, a promoção dentro da profissão” [...]. Para o autor, esses são fatores que ocorrem ao longo do desenvolvimento da carreira e essas condições podem possibilitar ou dificultar o progresso dos docentes na profissão. Ressalta ainda, que uma boa formação contribuirá para o desenvolvimento profissional e consequentemente para melhores oportunidades e condições de trabalho na escola.

A escola, segundo Almeida (2000, p. 86), “é o lugar onde os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas”, assim, uma formação desenvolvida na escola e para a escola precisa considerar os atores envolvidos.

A profissão docente, para Canário (2002, p. 152), é aprendida pelos professores na escola. Segundo o autor, a formação é um “aprender a aprender com a experiência”. No contexto escolar, as competências são construídas no desenvolvimento do trabalho. As vivências profissionais dos professores na escola, segundo Canário (2002), se processam em ações que produzem competências individuais e coletivas, favorecendo que os atores se identifiquem nesse contexto. Deste modo, o processo formativo, “não pode fazer-se senão na ação” (CANÁRIO, 2002, p. 157), dos professores na escola.

Assim, Canário (2002, p. 157), considera que uma formação “centrada na escola” valoriza os processos e intervenções que se dão na instituição. A formação do professor se dá no desenvolvimento de seu trabalho e na reflexão da prática profissional. A formação é entendida pelo autor como um processo individual e pessoal de produção de competências, Canário (2002, p. 156), afirma ainda que, “nenhum professor é definitivamente competente ou incompetente”, depende de cada situação e do momento em que ela acontece.

Considerar, portanto, uma formação centrada na escola requer considerar os processos pedagógicos que se devolvem nas ações realizadas pelos profissionais que nela estão envolvidos.

Uma formação centrada na escola, segundo Almeida (2015, p. 11), se dá no “contexto organizacional” no qual os professores estão inseridos. Desta maneira, uma formação que considere as especificidades in loco tem um sentido diferente para a comunidade escolar daquela que é desenvolvida sem considerar a realidade escolar.

Cada escola é única e tem suas características particulares, portanto, ao planejar a formação o coordenador deverá selecionar os conteúdos que tenham relação com as necessidades formativas do grupo e que contribuam para a reflexão pedagógica, de modo que esta implique na prática docente. Para Imbernón (2011, p. 18), “a formação de professores deve estar ligada a tarefas de desenvolvimento curricular, planejamento de programas e, em geral, melhoria da instituição educativa e nelas implicar-se”, tendo nessa ação, todos os envolvidos da comunidade educativa como corresponsáveis pela aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, Imbernón (2011, p. 22), afirma que é preciso

[...] considerar o professor como um agente dinâmico cultural, social e curricular, capaz de tomar decisões educativas, éticas e morais, de desenvolver o currículo em um contexto determinado e de elaborar projetos e materiais curriculares com a colaboração dos colegas, situando o processo em um contexto específico controlado pelo próprio coletivo.

Isso só é possível, no caso de o coordenador considerar a formação como um espaço para reflexão da prática docente, uma vez que “um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros” (TARDIF, 2014, p. 31).

Sendo assim, um Plano de Formação que tenha seus objetivos centrados na escola e para a escola deve levar em consideração, como vimos anteriormente, as necessidades e especificidades da comunidade escolar, pois como apontam Placco e Souza (2015, p. 29) “sem um diagnóstico refletido e discutido com o grupo interessado não é possível propor ações que desencadeiem transformações” na prática docente.

A formação de professores precisa ter definida a intencionalidade formativa, os objetivos do que se espera alcançar com os conteúdos propostos, tendo como finalidade a aprendizagem dos alunos. Segundo Pessoa e Roldão (2015, p. 110) é preciso que se defina o que é “ensino no âmbito escolar” pois só assim, segundo as autoras, é possível elaborar metas e estratégias formativas para que um bom ensino aconteça por meio da ação docente. As autoras corroboram com o conceito de Canário (2002), sobre a formação centrada na escola e complementam que as estratégias para uma boa formação de professores, precisam promover mudanças na prática para uma ação especializada do docente. Assim, para ensinar é preciso saber como ensinar, para ensinar o que sabe. Desta maneira a formação de professores é

fundamental para o estudo e reflexão de como os alunos aprendem e das estratégias de ensino que contribuem para a aprendizagem.

A intencionalidade do Coordenador Pedagógico ao elaborar um plano de formação com o objetivo de contribuir com práticas pedagógicas para o bom ensino, segundo as autoras, é fundamental para uma formação centrada na escola, como afirmam Pessoa e Roldão (2015, p. 117)

[...] é preciso que o coordenador organize e planeje seu trabalho estrategicamente; é preciso que haja transversalidade na condução de seu trabalho de modo a provocar análises e reflexões que tenham como base a ação do professor (a experiência), o conhecimento produzido acerca do assunto em pauta (teoria) e a construção coletiva de propostas de melhorias ou superação (teoria e prática implicadas).

Deste modo, Pessoa e Roldão (2015) ressaltam o papel do Coordenador Pedagógico como formador de professores para mudanças na prática docente.

A proposta formativa a ser realizada pelo Coordenador Pedagógico com seu grupo de professores precisa considerar os saberes dos docentes de acordo com Tardif (2014), desta maneira, o coordenador por meio da formação fortalece os conhecimentos que os professores já dominam e os que ainda precisam se apropriar.

Para tanto, realizar um levantamento das reais necessidades formativas dos docentes e elaborar um plano de ação com metas para atingir os objetivos pode ser um instrumento que auxilie o coordenador a organizar seu trabalho. Para Terzi e Fujikawa (2015, p. 134), “Planejar é mapear na realidade contextualizada focos de atuação para converter as intenções delineadas em deliberação de ações”. Deste modo, a partir do diagnóstico da unidade escolar, o Coordenador Pedagógico tem elementos para elaborar o plano de formação dos professores, considerando as especificidades da escola, de modo que impliquem na prática docente. As formações desenvolvidas pelo coordenador pedagógico voltadas para o trabalho do professor, possibilitam a reflexão sobre o ensino e aprendizagem dos alunos e podem contribuir com a prática docente.

Considerando que os professores aprendem e se desenvolvem em diferentes contextos e comunidades, segundo Shulman e Shulman (2016) a formação de professores tem a possibilidade de promover uma comunidade de aprendizagem de professores competentes.

Partem do pressuposto que o professor competente de uma comunidade de aprendizagem é um profissional que tem algumas características, é aquele que “está preparado, disposto e capacitado para ensinar e para aprender com suas experiências práticas” (SHULMAN; SHULMAN, 2016, p. 123). Segundo os autores um professor preparado contempla cinco dimensões: visão, motivação, compreensão, prática, reflexão e comunidade. Assim, o professor preparado tem uma visão da sala de aula; tem motivação, está disposto a ensinar, em mobilizar energia e persistir no tipo de ensino desejado; é capacitado, está preparado para ensinar, sabe o que deve ser ensinado e como deve ensinar. É reflexivo, aprende com as suas experiências e interações, trabalha em comunidade de aprendizagem ou atua na formação dessas comunidades e nos contextos relacionados à prática docente.

Cada dimensão destacada pelos autores envolve aspectos relacionados ao desenvolvimento pessoal e profissional e estão conectadas com as habilidades curriculares de formação docente ou da formação continuada. Cabe ao Coordenador Pedagógico, enquanto formador de professores, planejar formações que possibilitem a reflexão das concepções sobre o ensino dos conteúdos pedagógicos para ser colocado em prática com os alunos.

Assim, o Coordenador Pedagógico em sua ação formadora, pode construir um percurso formativo com seu grupo de maneira a conduzi-los a uma “comunidade de aprendizagem”, deste modo validando seu papel de formador ao promover por meio das formações, professores “competentes” para a docência (SHULMAN; SHULMAN, 2016).

Deste modo, é fundamental que a formação planejada pelo coordenador possibilite a reflexão dos docentes sobre as necessidades de aprendizagem dos alunos da unidade escolar pois, é nesse espaço formativo que os professores podem refletir com seus pares, buscar parcerias, expor suas angústias e encontrar caminhos para aprendizagem dos alunos.

Portanto é preciso que os professores vejam na formação uma oportunidade de reflexão sobre sua atuação pedagógica como propiciadora da ampliação de seus saberes e dos saberes construídos coletivamente, contribuindo assim para seu desenvolvimento profissional em busca de um ensino de qualidade.

Nesse sentido, Tardif e Raymond (2000, p. 210) afirmam que “trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários

à realização do trabalho”, adquiridos com o tempo, aliados aos conhecimentos e competências para esse profissional. Embora os saberes adquiridos no cotidiano sejam importantes, é preciso garantir que os conhecimentos tenham fundamentação teórica que validem a proposta pedagógica da escola.

Importante destacar ainda que, boas formações realizadas pelo coordenador não garantem que um bom trabalho pedagógico seja desenvolvido pelo professor, é preciso que os docentes se utilizem desse conhecimento em sala de aula. Vasconcellos (2013) relaciona o Coordenador Pedagógico a um supervisor, não no sentido negativo de supervisionar o trabalho docente, mas a uma super-visão pedagógica e mediadora do coordenador, que vê o que não está explícito. Para o autor

A relação super-visão-professor, em termos de processo de interação, é muito similar à professor-aluno. Assim como o aluno – e não o professor-, naquele momento da aula, é o foco das atenções em termos de construção do conhecimento, quem vai ter a prática pedagógica em sala é o professor, e não o supervisor. Seu papel é, pois, de mediador. (VASCONCELLOS, 2013, p. 88)

Vasconcellos (2013) destaca que o acompanhamento da prática docente se faz importante, o coordenador pode atuar com um olhar a mais sobre a questões pedagógicas e ajudar o professor a fazer ajustes e corrigir rotas se necessário for. O Coordenador Pedagógico, tem assim, uma atuação de parceiro mais experiente para orientar o professor a mediar o ensino e aprendizagem dos alunos.

Assim, segundo Weisz (2009, p. 123) “devemos olhar para a prática de sala de aula como um objeto sobre o qual se pode pensar”, a autora propõe o acompanhamento da aula do professor como estratégia formativa dos professores. A essa estratégia, Weisz (2009) nomeou de “tematização da prática”. Segundo a autora, essa proposta tem como objetivo formativo a reflexão das ações pedagógicas do docente nas intervenções do processo de aprendizagem dos alunos.

Para tanto a aula precisa ser registrada, esse registro pode se dar por meio de registros do observador e os registros do professor contendo o planejamento e como a atividade se desenvolveu e posteriormente a avaliação da atividade pelo professor e observador.

A autora propõe que para a “tematização da prática” seja realizado o registro da atividade por meio da gravação em vídeo para posteriormente ser utilizado para reflexão e discussão dos professores na formação. Essa estratégia formativa,

segundo Weisz (2009) contribui para a reflexão pelos docentes dos objetivos da atividade realizada: o que, para que e como ensinar. O registro da aula possibilita analisar os encaminhamentos no desenvolvimento da ação docente, se as intervenções realizadas pelo professor permitiram que os alunos refletissem sobre as questões propostas e se os questionamentos do professor contribuíram para a aprendizagem do aluno.

A reflexão sobre a prática docente e das ações pedagógicas realizadas pelos professores também ocorrem a partir dos registros pessoais dos docentes. Como apontado por Fujikawa (2015). Segundo a autora, ao registrar sua prática, o docente e também o Coordenador Pedagógico têm a possibilidade de refletir sobre a ação realizada em diferentes contextos da prática pedagógica, ao fazer os registros, o profissional está documentando o que fez e as escolhas que tomou ao realizar as ações. Segundo a autora, os registros nos Diários de Classe, nos relatórios de alunos, nos registros de reuniões de professores e relatório de avaliação do trabalho são documentos que possibilitam a reflexão sobre prática. Os registros realizados pelos professores e coordenadores podem ser socializados em formações pedagógicas, compartilhando os conhecimentos construídos individual ou coletivamente, tornando uma importante fonte de reflexão do fazer pedagógico. Segundo a autora

Ao reconstituir e organizar os fatos, fenômenos, situações e sentimentos de sua prática para registrá-los por meio da escrita, professores e coordenadores lançam um novo olhar sobre sua ação pedagógica. Nesse processo, a narração pode desdobrar-se em reflexão (FUJIKAWA, 2015, p. 128).

Destacamos que esse estudo se aproxima de nossa pesquisa, uma vez que, os registros realizados no Diário de Classe pelos professores é um dos principais instrumentos de acompanhamento do trabalho docente utilizado pela Coordenadora Pedagógica de nosso estudo.

A revisão teórica abordada nos deu a dimensão da complexidade que envolve o Coordenador Pedagógico no desenvolvimento de sua função. Desta maneira é preciso que as instituições de ensino validem o trabalho pedagógico do coordenador que poderá atuar como mediador das ações pedagógicas para que a qualidade na educação se efetive.

2.3 Pesquisas correlatas sobre o Coordenador Pedagógico

Na segunda seção da revisão de literatura, apresentamos as pesquisas correlatas sobre o Coordenador Pedagógico e a formação de professores de acordo com nossa busca nos Bancos de Teses e Dissertações que serão apresentadas a seguir.

A pesquisa de Camargo (2013) investigou as condições de trabalho necessárias para que o Coordenador Pedagógico seja um formador de professores na rede de ensino municipal de São Paulo. Como objeto de estudo apresentou o material didático “Cadernos de Apoio e Aprendizagem” que foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de São Paulo e Fundação Padre Anchieta visando a melhoria do trabalho pedagógico como proposta para atender as expectativas de aprendizagem dos alunos, de acordo com as Orientações Curriculares do município.

Como resposta ao problema de pesquisa apontou que são necessárias três disposições para que o papel de formador do coordenador se efetive, são elas: políticas, formativas e estruturantes. Como primeira condição destacou que a escolha política que definiu a opção pela compra desse material didático, pela secretaria do município, não analisou as opiniões dos Coordenadores Pedagógicos sobre a real necessidade da aquisição do mesmo para a aprendizagem dos alunos. Como segunda condição apontou que a rede pesquisada precisa validar a função do Coordenador Pedagógico e investir na formação desse profissional para que ele atue como formador de professores, uma vez que os coordenadores exerciam uma função mais informativa, não promovendo nem mesmo o estudo do material didático adquirido pelo município.

A terceira condição referiu-se aos aspectos estruturantes que impediram o coordenador de desenvolver as formações para os professores. Não existia a definição, pela secretaria do município, de um horário específico destinado a formação, o grupo de professores se encontrava somente no início do ano para o planejamento. Desta maneira o papel do coordenador configurava-se mais como informativo.

Os resultados da pesquisa indicam que não basta que a rede de ensino invista em materiais didáticos e em um Coordenador Pedagógico em cada escola, se não forem garantidas condições básicas para a realização do trabalho formativo.

O estudo contribui com a presente pesquisa ao apontar que a importância dos objetivos pedagógicos esteja à frente das decisões políticas, isso implica desde a escolha de materiais didáticos até as decisões dos governos na definição de leis que garantam que os investimentos sejam aplicados, visando a qualidade na educação.

O trabalho de Barros e Eugenio (2014), foi realizado na rede municipal de Vitória da Conquista (BA) com duas Coordenadoras Pedagógicas da rede pública. Teve como objetivo refletir como as Coordenadoras Pedagógicas desempenham seu papel na prática educativa nas questões que envolvem a gestão, na garantia do direito à aprendizagem, na formação dos professores, a sua formação e os conhecimentos frente as suas funções. Segundo o estudo, falta clareza às coordenadoras em relação aos objetivos de suas atribuições e esclarecimento de seu papel pedagógico. Apontam que os textos utilizados no horário previsto para formação promoviam apenas a reflexão de temas aleatórios, seguidos de comentários sobre os temas discutidos que não se relacionavam com a prática pedagógica. O restante do tempo era utilizado para recados e realização de planejamento do professor, não sendo desenvolvida uma proposta formativa.

Como resultado apontam que a indefinição das reais funções do Coordenador Pedagógico causa lacunas em seu principal papel de formador de professores e que, devido a demandas na rotina escolar, não priorizaram tempo para desenvolver formações continuadas por meio de estudo das bases teóricas que fundamentam a prática docente.

Este estudo se aproxima da pesquisa de Camargo (2013) ao apontar a indefinição da função do coordenador enquanto formador de professores. Nos dois estudos a ação do coordenador se dava como informativa. A pesquisa de Barros e Eugenio (2014) se diferencia da pesquisa de Camargo (2013) pela tentativa das coordenadoras em desenvolver uma formação por meio da reflexão de temas, demonstrando faltar conhecimentos que, para desenvolver uma proposta realmente formativa, é preciso um planejamento pelo coordenador.

O trabalho se relaciona com a nossa pesquisa por confirmar que o Coordenador Pedagógico precisa ter clareza de sua função enquanto formador de professores e que, para o desenvolvimento de seu trabalho, se faz necessário um plano de formação com objetivos definidos que promovam a reflexão da prática docente.

A pesquisa de Feffermann (2016) investiga qual compreensão os Coordenadores Pedagógicos na rede SESI (SP) têm de sua atuação na prática formativa em relação à avaliação educacional. Assim, buscou conhecer a compreensão que o Coordenador Pedagógico tem do trabalho que realiza em relação a formação dos professores e a implicação na avaliação da aprendizagem dos alunos.

O estudo apresentou que a compreensão dos coordenadores acerca das suas funções se deu na prática pedagógica, uma vez que não tinham a percepção do trabalho do coordenador enquanto eram professores. Ainda que reconheçam a importância da atuação do coordenador para promover a articulação nos processos de ensino-aprendizagem, demonstraram que as demandas administrativas muitas vezes impediram que essa ação fosse desenvolvida.

Foi observado que o trabalho de formação, realizado pelo Coordenador Pedagógico, era voltado para os processos avaliativos, ao acompanhamento do trabalho do professor e dos resultados das avaliações da aprendizagem dos alunos a partir de indicadores de qualidade da instituição. A avaliação da aprendizagem se faz importante, mas foi evidenciado no estudo a ausência de um trabalho reflexivo das práticas pedagógicas dos professores para a aprendizagem dos alunos.

Esse trabalho contribuiu para nossa pesquisa para a reflexão em relação às funções desenvolvidas pelo Coordenador Pedagógico e que, mesmo se tratando de uma rede de ensino particular, não se diferencia das demais redes de ensino no que se refere às dificuldades encontradas por esse profissional no desenvolvimento de suas atribuições pedagógicas.

A pesquisa de Tozzeto e Kailer (2016) analisa os saberes profissionais para a formação inicial do Coordenador Pedagógico tendo o curso de Pedagogia como objeto de estudo. A pesquisa foi realizada em uma Universidade Estadual em Ponta Grossa (PR), sendo realizada a análise documental do Projeto Político Pedagógico da Universidade entre os anos de 2007 a 2010 e entrevista com seis Coordenadoras Pedagógicas licenciadas em Pedagogia nessa universidade.

As autoras destacaram que o cotidiano do Coordenador Pedagógico é rodeado de situações imprevisíveis sendo necessário mobilizar saberes para realizar ações pedagógicas nas relações com os professores, alunos e pais. Ressaltam a importância de uma formação específica para o Coordenador Pedagógico que fundamente seus saberes para os processos que se articulam nos espaços escolares,

sem perder de vista a prática pedagógica. Ressaltam ainda que o coordenador assume atribuições administrativas deixando as pedagógicas em detrimento de atribuições que caberiam ao diretor ou secretário, uma vez que a realização de atividades administrativas não demanda saberes pedagógicos e não precisa ser realizada pelo coordenador. Deste modo Tozzeto e Kailer (2016) defendem que o curso de Pedagogia deveria ser a formação inicial do Coordenador Pedagógico.

Essa pesquisa vem ao encontro de nosso estudo por apontar que o coordenador, para exercer funções pedagógicas, precisa de saberes específicos e os desvios de função causam prejuízos à prática docente, assim a necessidade de uma formação específica que fundamente a prática do coordenador.

A pesquisa de Tamassia (2011) analisa o trabalho do Coordenador Pedagógico e sua contribuição na formação continuada dos professores e o resultado do trabalho formativo nas aprendizagens dos alunos em uma escola da rede municipal de Santo André (SP). O estudo destaca que para uma ação pedagógica eficiente, o coordenador precisa conhecer a escola, auxiliar na elaboração e no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico (PPP), ter clareza de suas atribuições pedagógicas e da definição das mesmas junto a equipe gestora. Aponta que o trabalho do coordenador deve priorizar o planejamento das formações dos professores e a observação da sala de aula como estratégia formativa para reflexão das ações pedagógicas nas formações e o acompanhamento da aprendizagem dos alunos por meio de processos avaliativos.

Os resultados indicam que uma rotina sistematizada do Coordenador Pedagógico voltada para as ações pedagógicas é fundamental para diminuir a imprevisibilidade e focar nas atribuições pedagógicas. A autora apresenta como sugestão, para os coordenadores dessa rede, uma rotina semanal de modo a dividir o tempo para observação de sala de aula, atendimento a professores e a pais, organização de formação, devolutivas aos professores e horário de estudo do coordenador.

Destaca também que o plano de formação organizado a partir das necessidades formativas do grupo favorece o trabalho pedagógico do professor. Sugere a tematização da prática (Weisz, 2009) a partir de filmagens das aulas dos professores, a observação da sala de aula e a devolutiva desse processo pelo Coordenador Pedagógico, o que resulta em uma ação pedagógica eficiente.

Esse trabalho contribuiu para nossa pesquisa por sugerir propostas de acompanhamento da prática pedagógica do professor, estratégias formativas e reflexão da prática pedagógica.

A pesquisa de Vogt (2012) teve como objetivo analisar as reuniões pedagógicas enquanto ações de formação continuada na escola e como se articulam no dia a dia. O estudo foi realizado em uma escola municipal no Rio Grande do Sul (RS). A pesquisadora identificou três campos de interesse com relação a formação: o primeiro se referiu a compreensão dos professores com relação a importância da formação continuada enquanto espaço de estudo e reflexão da ação pedagógica. O segundo campo identificou o reconhecimento pelos professores das reuniões pedagógicas como possibilidade de formação continuada bem como espaço para a reflexão das adversidades encontradas na rotina escolar mediadas pelo Coordenador Pedagógico. No terceiro campo buscou identificar a percepção dos professores em relação a reunião pedagógica, sendo apontados por Vogt (2012) quatro destaques com relação a essa questão: os temas abordados na formação, a gestão da reunião pela coordenadora, a articulação das formações com a prática docente e a participação dos professores.

Com relação aos temas apontados pelos professores nas formações, destacou interesses individuais e não coletivos. Sobre a gestão da reunião evidenciou o comprometimento da coordenadora com o planejamento das reuniões. Apontou que as formações se articulavam com a prática docente dando sentido ao trabalho desenvolvido pelo coordenador. Já com relação a participação dos professores, faltou envolvimento de todos nas reflexões para o crescimento coletivo do grupo.

Mesmo com os destaques positivos das formações nas ações dos docentes, a pesquisadora ressalta a necessidade de um acompanhamento pela Secretaria de Educação das formações desenvolvidas na escola, uma vez que o planejamento das formações foi realizado apenas pela coordenadora, não havendo uma orientação e articulação com toda a rede.

Este estudo se relaciona com a presente pesquisa por indicar que a formação continuada desenvolvida na escola possibilita a reflexão e melhoria da prática docente, mas se faz necessário o planejamento do Coordenador Pedagógico para que as formações impliquem na prática docente dos professores e no alinhamento das diretrizes formativas enquanto rede.

O estudo de Giovani (2013) investiga a importância da formação do Coordenador Pedagógico e as contribuições na sua atuação como formador de professores. A pesquisa foi realizada no município de Santo André (SP) e apontou que o Coordenador Pedagógico tem como ação principal formar seu grupo de professores por meio de estratégias formativas que contribuam com o desenvolvimento dos docentes. Apontou que para garantir a articulação entre o ensino e aprendizagem se faz importante a observação e filmagem da aula (Weisz, 2009) para que, posteriormente, o coordenador utilize a gravação como estratégia de formação e reflexão da prática, realizando apontamentos e intervenções pedagógicas na ação docente.

Destacou ainda que para garantir que a formação de professores tenha qualidade é preciso que o Coordenador Pedagógico seja formado para as especificidades da função. Assim a formação continuada em serviço e a autoformação com o aprofundamento teórico das questões pedagógicas são fundamentais para o seu desenvolvimento profissional.

O trabalho de Giovani (2013) se aproxima do trabalho de Tamassia (2011) por apontarem que a observação da aula e filmagem da prática docente como estratégia formativa (Weisz, 2009) contribuem com a reflexão do fazer pedagógico docente.

Esse trabalho foi de grande contribuição para nossa pesquisa uma vez que aborda o acompanhamento da prática docente pelo Coordenador Pedagógico, objeto de estudo de nossa pesquisa.

A pesquisa de Bonafé (2015) busca identificar e analisar estratégias utilizadas na formação de professores que contribuam com a prática docente e as dificuldades vivenciadas pelos Coordenadores Pedagógicos para a realização da função formativa.

A pesquisa foi realizada com Coordenadores Pedagógicos da rede estadual de São Paulo indicados por profissionais da Secretaria de Educação pelo reconhecimento de sua boa prática formativa. No entanto foi observado que os coordenadores não possuíam um plano de formação, as conversas surgiam de maneira informal durante o café dos professores, ou durante uma atividade desenvolvida por outros coordenadores nas reuniões pedagógicas realizadas pela Diretoria de Ensino.

As formações se davam por meio de leituras de temas de interesse do grupo, apresentação de vídeos de palestras ou apresentações em Power Point. No entanto,

segundo a pesquisadora, as propostas não implicavam nas práticas pedagógicas dos docentes uma vez que não estavam relacionadas ao contexto escolar. A autora aponta ainda que não bastam formações somente no horário coletivo de formação e que o acompanhamento da prática pedagógica do professor é necessário à função do Coordenador Pedagógico. Também concluiu que as pautas formativas utilizadas pelos coordenadores com recursos de vídeos ou leitura de textos com temas sem um objetivo formativo ofereciam poucas contribuições ao fazer pedagógico dos professores e que o acompanhamento da aprendizagem dos alunos ocorria apenas pelo que diziam os professores sobre as aprendizagens, não havia registro ou outros instrumentos para o acompanhamento pedagógico.

Com o objetivo de contribuir com o papel de formador dessa rede, Bonafé (2015) sugere em seu trabalho um modelo de formação para ser desenvolvido pela Diretoria de Ensino para todos os Coordenadores Pedagógicos na modalidade semipresencial para indicação de textos, vídeos ou outros recursos para estudo e com encontro presencial a cada quinze dias.

O plano de formação sugeriu estudos sobre o papel do coordenador pedagógico e suas atribuições enquanto formador de professores, formação continuada, sugestão de estratégias formativas (Tematização da prática e a Dupla Conceitualização). Para cada um desses temas, Bonafé (2015) apresentou os teóricos que fundamentam o estudo. Nestes encontros a autora sugere que os coordenadores receberiam tarefas para desenvolverem nas formações com os professores.

A pesquisa de Bonafé (2015) se relaciona com o trabalho de Giovani (2013) e de Tamassia (2011) no que se refere a proposta de filmagem da aula (tematização da prática) como estratégia formativa com os docentes, assim as três pesquisas sugerem o acompanhamento da prática docente como proposta formativa.

A pesquisa de Araújo (2017) analisou os processos para a aprendizagem da docência e a relação com as práticas formativas desenvolvidas na escola como processos de construção dos conhecimentos docentes. O estudo foi realizado na rede estadual de São José dos Campos (SP). Segundo a autora, os conhecimentos profissionais dos professores são construídos ao longo de sua trajetória, das vivências anteriores que são incorporadas ao fazer docente. Os professores recorrem a essas experiências no início de sua carreira profissional. Alguns docentes destacaram ainda,

que a formação que tiveram no Magistério foi fundamental para a aprendizagem da docência.

O estudo apontou que os professores apresentam fragilidades técnicas com relação a conhecimentos básicos nas áreas de Português e Matemática e muitas vezes recorrem aos docentes mais experientes para superar suas dificuldades. Desta maneira a formação continuada precisa ir além do estudo de práticas pedagógicas, uma vez que os docentes apresentam defasagens básicas de aprendizagens, a formação continuada na escola assume o papel de aprofundar os conhecimentos dos professores para a docência. Araújo (2017) destaca ainda que as práticas formativas que mais contribuem com o docente são as que estão contextualizadas no cotidiano escolar, levando em consideração as necessidades dos docentes.

Esse estudo contribuiu com a atual pesquisa pois ressalta a importância da formação inicial e da formação continuada do docente e as dimensões que o Coordenador Pedagógico encontra na realidade escolar, como formador de professores.

A pesquisa de Correia (2017) buscou investigar as percepções dos professores em relação às ações formativas no espaço escolar em uma escola municipal de educação infantil em São José dos Campos (SP). Segundo o estudo, os professores destacaram que o tempo de experiência na docência lhes conferiu segurança para ministrar suas aulas com mais propriedade sobre os conteúdos.

Ressaltam a importância do papel que o Coordenador Pedagógico tem na condução das ações pedagógicas. Consideram que o coordenador é quem norteia o trabalho docente, fundamentando os conhecimentos do professor e dando segurança ao desenvolvimento da prática docente.

Apontou que os professores consideram o horário de formação importante para a troca entre os pares e consideram ainda a importância de que a formação na escola esteja voltada para a prática das ações cotidianas. Os docentes mais novos na função, veem os professores mais experientes como referência para a docência.

Esse estudo contribui com nossa pesquisa por apresentar que as formações desenvolvidas pelo Coordenador Pedagógico relacionadas ao contexto escolar e a reflexão sobre a prática fortalecem o trabalho pedagógico dos professores para a docência.

A pesquisa de Oliveira (2017) analisou as ações formativas desenvolvidas pelo Coordenador Pedagógico como possibilidade de mudança na prática do professor na rede municipal de educação infantil em São Paulo (SP). O problema central da pesquisa questiona o que e para que mudar a prática dos docentes, nos centros de educação infantil e nas escolas de educação infantil dessa rede. Apontou que uma dificuldade que o Coordenador Pedagógico encontra na realização de seu trabalho é a falta de clareza na concepção dos professores com relação a educação infantil, com práticas assistencialistas ou concepções de que a educação infantil é um período preparatório para o ensino fundamental. Assim, a formação continuada é um espaço de estudo das teorias sobre o desenvolvimento infantil para fundamentar o professor para a prática docente.

A utilização de estratégias formativas como a observação em sala de aula e as filmagens para tematização da prática pedagógica contribuem para uma formação reflexiva das ações docentes; realizam ainda oficinas de práticas pedagógicas e intervenções quando necessário.

Importante ressaltar que encontramos na pesquisa de Oliveira (2017) a estratégia de filmagem da aula como estratégia formativa da tematização da prática assim como nas pesquisas de Bonafé (2015); Giovani (2013) e de Tamassia (2011), demonstrando ser essa uma prática formativa utilizada por muitos Coordenadores Pedagógicos, demonstrando que o coordenador tem desenvolvido nas formações e a reflexão sobre o fazer pedagógico.

A revisão de literatura nestas fontes evidenciou pesquisas que apontaram a importância da função exercida pelo Coordenador Pedagógico, enquanto formador de professores, para a melhoria da qualidade da educação e pesquisas sobre o acompanhamento da prática docente como a observação e a filmagem da aula para tematização da prática enquanto proposta formativa, entretanto não encontramos nas pesquisas outros instrumentos utilizados pelo Coordenador Pedagógico para o acompanhamento da prática docente, foco de nosso estudo.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa buscou conhecer como o Coordenador Pedagógico realiza o acompanhamento da prática docente e enfrenta os desafios da função em uma escola municipal de uma rede de ensino no interior paulista.

Usamos para isso a abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2009), trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Assim, considerando que a escola é um espaço de aprendizagem e troca de saberes, como destacado por Tardif (2014), essa pesquisa busca investigar o acompanhamento da prática docente pelo Coordenador Pedagógico por meio de entrevistas semiestruturadas⁵ e análise dos documentos e dos instrumentos utilizados pela Coordenadora Pedagógica para acompanhar a prática docente.

Segundo Minayo (2009, p. 64) a entrevista semiestruturada “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

Elaboramos inicialmente, um roteiro com nove perguntas semiestruturadas, as quais possibilitaram obter informações quanto à função do coordenador pedagógico, a formação de professores e o acompanhamento da prática docente.

Destacamos que, durante a entrevista, outros questionamentos fizeram-se necessários para maiores esclarecimentos das questões abordadas, foram feitas assim, mais oito questões sobre a formação de professores, o acompanhamento da prática docente e a rotina na escola. Gatti (1999, p.16) compara o pesquisador a um caçador, “precisa ter todos os seus sentidos aguçados”, cabe a ele, pesquisador, “definir como e onde vai lançar as iscas” de modo a interpretar na fala do entrevistado o que se busca saber com a entrevista, justificativa essa pela opção de entrevista semiestruturada, visto que o pesquisador poderá ir além das perguntas previstas para atingir os objetivos da pesquisa, o que foi o nosso caso.

Como apresentado anteriormente na delimitação de estudo, a pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino de um município do Vale do Paraíba, Estado de São Paulo, tendo como objetivo investigar como se dá o

⁵ Apêndice II

acompanhamento da prática docente e as intervenções pedagógicas pelo Coordenador Pedagógico.

Por lidar com seres humanos para a coleta de dados a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP/UNITAU) através do Parecer 2.428.007 (Anexo A). Posteriormente à aprovação, para dar prosseguimento a nossa investigação, solicitamos a autorização da Secretaria de Educação do Município para a realização da pesquisa na unidade escolar.

Uma vez selecionada a Coordenadora Pedagógica, conforme anunciado na delimitação de estudo, solicitamos a ela a assinatura do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”. Informamos ainda que as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra para análise, as informações armazenadas em formato digital e todos os documentos coletados durante a pesquisa, serão mantidos sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos, quando então serão deletados.

3.1 A Coordenadora Pedagógica e a escola onde atua

A participante de nossa pesquisa cursou Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia institucional, iniciou a função como Coordenadora Pedagógica em uma escola municipal no interior de São Paulo em 2013, sendo transferida para a unidade escolar selecionada para a pesquisa, em 2014, pela proximidade com sua residência. Deste modo, já tinha uma experiência anterior e atuava como coordenadora nessa unidade há três anos quando iniciamos nossa pesquisa.

A escola foi municipalizada em 2008 e atende do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. O prédio é um sobrado, na parte inferior está a secretaria da escola, salas da Diretora e Assistente de Direção, da Coordenadora Pedagógica e Orientadora Educacional, dos Professores, do HTC, sala para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Apoio Pedagógico Individual (API), banheiros feminino e masculino, pátio, quadra e um pequeno estacionamento. Na parte superior estão as 16 salas de aula e banheiros para os alunos. Em 2017 estavam matriculados nessa escola, 942 alunos distribuídos nas 16 turmas dos anos iniciais e 14 turmas dos anos finais. Para atender as 30 turmas de alunos, compunham o corpo docente da unidade escolar, 43 professores, sendo que 19 tinham pós-graduação *latu-sensu* e um *strito-sensu*. Contava ainda com sete estagiários, alunos de Pedagogia para

acompanhar a aprendizagem dos alunos com deficiência. A equipe gestora é composta por Diretora, Assistente de Direção, Orientadora Educacional e a Coordenadora Pedagógica, foco de nosso estudo.

Na data agendada para a entrevista com a coordenadora, para a entrada do entrevistador em campo, seguindo as considerações realizadas por Minayo (2009, p. 66 e 67) iniciamos com uma conversa informal para deixar a entrevistada à vontade, em seguida agradecemos a sua participação na pesquisa e explicamos os objetivos de nosso estudo bem como os critérios para seleção dos coordenadores, sendo confirmada a sua seleção pela equipe técnica da SME por apresentar boas práticas formativas. Informamos ainda sobre a garantia do sigilo de suas informações e a utilização de um gravador como meio de registro para a entrevista para que posteriormente fossem feitas a transcrição e a análise dos dados coletados.

A entrevista aconteceu na sala de HTC da escola onde a coordenadora trabalhava. Ao chegar na sala, percebemos que sobre a mesa haviam diversos materiais, que segundo ela, poderiam ser usados, caso fossem necessários.

Durante a entrevista, a coordenadora foi apresentando os documentos que estavam dispostos sobre a mesa de acordo com suas respostas. Dentre esses documentos estavam: Projeto Político Pedagógico, Plano de Formação; Regimento Escolar com as atribuições da função do Coordenador Pedagógico (Anexo B); Diários de Classe (Anexo C) e Instrumentos para o acompanhamento da prática docente e das aprendizagens dos alunos.

Uma vez que não era possível aprofundar a leitura dos documentos naquele momento, outras visitas na unidade escolar foram necessárias para mergulharmos no universo pedagógico e realizarmos uma melhor exploração, seleção e coleta dos dados para posterior análise. Foi-nos autorizado pela Coordenadora Pedagógica copiar xerograficamente todos os documentos selecionados. Foram realizadas mais três visitas à escola com permanência de um período de três horas que julgamos serem suficientes para analisar os documentos que relatamos a seguir.

Na primeira visita, selecionamos e coletamos os instrumentos utilizados e registros referentes ao Conselho Participativo de Classe (CPC) dos alunos do 1º ao 9º ano, Regimento Escolar, Plano de Formação do Coordenador e Livro de Registro de HTC dos anos iniciais e finais.

Na segunda visita, selecionamos alguns Diários de Classe e as Devolutivas dos Diários de Classe, sendo dos seguintes anos: 1º ano, para analisar os registros referentes ao campo Recuperação (GAP e RP); 3º ano, por ter havido troca de professor após o início do ano letivo; 5º, devido a professora que assumiu a turma ter voltado para sala de aula em 2017, após um período de quatro anos na função de especialista, e, um dos anos finais da matéria de Português, devido a esse componente curricular ter mais aulas na escola.

E na última ida à escola, selecionamos os documentos para o acompanhamento da prática docente e das aprendizagens dos alunos, coletamos assim, a planilha de monitoramento da aprendizagem da coordenadora, hipóteses de escrita dos alunos dos 1º e 2º anos.

Para análise e interpretação dos documentos recorremos a análise documental, que segundo Lüdke e André (1986, p. 38)

[...] constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Ressaltamos, que além dos documentos coletados com a Coordenadora e visitas a unidade escolar, consultamos ainda, dados oficiais públicos como o Ideb do município, informações sobre a cidade da pesquisa no site do IBGE⁶, dados sobre as escolas e leis do município na página oficial da Prefeitura. Portanto, a análise dos documentos forneceu dados, fatos, encaminhamentos, orientações bem como concepções do trabalho pedagógico desenvolvido pela coordenadora no contexto escolar.

Assim, a análise documental foi submetida a uma análise qualitativa com o propósito de encontrar evidências da realização do acompanhamento da prática pedagógica relatada pela coordenadora, confirmando ou confrontando com as afirmações da entrevistada, buscando identificar os aspectos que mereciam ser destacados.

⁶ <https://cidades.ibge.gov.br/>

Para tanto, os documentos coletados, mencionados anteriormente, foram classificados em documentos/instrumentos fornecidos pela rede de ensino e instrumentos criados pela coordenadora para o acompanhamento da prática docente.

Na primeira classificação selecionamos os documentos oficiais, são eles: Regimento Escolar, Planilha de CPC e Diário de Classe. Acrescentamos ainda a essa categoria, as atribuições para o coordenador previstas no Plano de Carreira, Circular Interna da rede e Leis municipais, Plano de Formação do coordenador e Livro de Registro do HTC dos anos iniciais e finais.

Importante destacar ainda que, após nossa primeira análise do material coletado julgamos pertinente fazer outros questionamentos sobre: organização de demandas e prioridades na escola, se realizava registro reflexivo de sua prática para nortear suas ações e transformação da prática docente por meio das formações desenvolvidas. Assim, a segunda entrevista nesse sentido aconteceu em junho de 2018. Agendamos a nova entrevista em outro local que não fosse a escola, (Apêndice II).

Deste modo, recorreremos novamente as autoras Lüdke e André (1986, p. 48) quando lembram que “é preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente “silenciados”.”

Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). Buscamos assim, na leitura flutuante das entrevistas e do material coletado, interpretar as mensagens contidas, implícitas ou explícitas, objetivando na análise temática a inferência dos significados nas mensagens encontradas nos dados analisados. Deste modo, de acordo com os objetivos de nossa pesquisa algumas perguntas foram levantadas para nossa investigação como: o que é acompanhar a prática docente? Porque esse acompanhamento se faz necessário? Como é feito o acompanhamento da prática docente em uma escola municipal no interior paulista?

Para tanto, realizamos ainda a triangulação das informações coletadas nas entrevistas com a coordenadora e os indicadores contidos nos documentos para encontrar evidências do acompanhamento da prática docente pela coordenadora.

Assim, agrupamos os temas em três eixos temáticos para apresentar os resultados da pesquisa. Como primeiro eixo destacamos a aprendizagem da função

pela Coordenadora Pedagógica de nossa pesquisa e os aspectos que contribuem e os que dificultam o trabalho pedagógico.

No segundo eixo, a Coordenadora Pedagógica e a formação de professores. E por fim, o acompanhamento da prática docente pela Coordenadora Pedagógica.

Destacamos que os nomes utilizados na análise de dados são todos fictícios.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este estudo teve o objetivo de investigar o acompanhamento da prática docente pelo Coordenador Pedagógico. Pensar no papel do Coordenador Pedagógico e no desenvolvimento da função nos remete a pensar na formação de professores, nas intervenções desenvolvidas por esse profissional, na aprendizagem dos alunos, na abordagem com os pais, no relacionamento entre os pares, enfim, nos remete a refletirmos sobre a escola como um espaço dinâmico de troca de saberes. Assim, apresentamos o primeiro eixo que identificamos sobre o Coordenador Pedagógico: A aprendizagem da função pela Coordenadora Pedagógica e os aspectos que contribuem e os que dificultam o trabalho pedagógico, a seguir.

4.1 A aprendizagem da função pela Coordenadora Pedagógica e os aspectos que contribuem e os que dificultam o trabalho pedagógico

Para a aprendizagem da função, segundo relato da coordenadora, a parceria com a Diretora foi fundamental em seu primeiro ano na função, uma vez que ela lhe dava dicas e a orientava sobre o que precisava ser realizado pedagogicamente na escola. Segundo a coordenadora

Olha, o meu primeiro ano de Coordenador Pedagógico foi em 2013, eu fui muito feliz porque justamente a minha diretora [Angélica], ela tinha sido Coordenadora Pedagógica, primeira coisa que me ajudou muito, porque ela já sabia o que ela precisava que eu fizesse, então ela sempre me falava:

– Lúcia, tem que fazer isso aqui... E além de falar, eu achava legal isso, ela perguntava: – Lúcia você conseguiu, você quer ajuda? Mas assim, o que marcou muito para mim e eu agradeço a [diretora] até hoje, ela foi fundamental para mim.

Pelo relato da coordenadora, é possível observar a importância dessa troca de conhecimentos para a aprendizagem da sua função pedagógica. Lúcia apontou que um parceiro mais experiente no início de suas atribuições lhe deu mais segurança, uma vez que era iniciante na função.

A coordenadora relatou que para aprender a função pedagógica, contou com os saberes e experiências da diretora que já havia sido coordenadora anteriormente, assim, lhe dava dicas e a orientava sobre as demandas na escola, como relatou

No dia a dia, quem está ali na hora da demanda mesmo, o mais próximo é a equipe, eu já falei isso, quando o diretor já foi Coordenador Pedagógico, ele ajuda muito, principalmente quando você está começando, eu sinto entre nós aqui, que ele valoriza mais o pedagógico também, eu senti essa diferença, mas me ajudou muito.

Estar em uma função profissional, demanda conhecimentos específicos, não sendo assim diferente com o Coordenador Pedagógico, que necessita de saberes para cumprir seu papel de formador de professores. Como vimos anteriormente, retomando os fios condutores mencionados por Tardif (2014) assim como o professor necessita de saberes para o exercício da docência, o Coordenador Pedagógico necessita de uma diversidade de saberes para orientar os professores, entre eles, saberes curriculares, para orientar o professor sobre o que precisa ser ensinado aos alunos e o saber pedagógico, sobre como deve ser ensinado. Desta forma, o coordenador desenvolve funções pedagógicas que se articulam nas ações no dia a dia de trabalho na escola.

Deste modo, como relatou a coordenadora, devido à falta de conhecimentos pedagógicos, precisou recorrer a uma parceira mais experiente para realizar suas funções no dia a dia. Uma vez que segundo Lúcia, ao assumir a função como Coordenadora Pedagógica não tinha nenhuma fundamentação teórica, como podemos confirmar a seguir

Em meu primeiro ano de coordenadora não chegava fundamentada em nada, nada. – Mas baseada em que, que você está falando isso?

Mas aonde que você viu escrito isso? Daí eu fui mudando, né com estudos, eu falei: – Não, eu tenho que....se alguém perguntar, é baseado nisso, nisso, fui mudando.

A coordenadora relatou que foi questionada algumas vezes pelos professores e pela equipe técnica da Secretaria

Eu lembro da primeira visita dela, eu não sabia justamente o que ela queria ver, era pasta das hipóteses de escrita né, e aí, ela falou: – mas

quantos alfabéticos você tem no 3º ano? Eu não tinha contabilizado aquilo ainda, né, aí você vai aprendendo com o tempo.

A necessidade de estar melhor preparada pedagogicamente para realizar formações com os professores, motivou a coordenadora a buscar formações para fundamentar suas ações, como relata

Falei: – Opa! Eu preciso começar a estudar mais.

A coordenadora investiu, assim, em seu desenvolvimento profissional e em formações pedagógicas que a capacitassem a orientar os professores, buscando conhecimentos por meio de cursos, fora de seu horário de trabalho e além dos que eram oferecidos pela Secretaria de Educação, como afirmou

Eu fiz alguns cursos particulares, né, corri atrás, fui fazer, fiz PROFA, fiz ALFAMAT, fiz a questão da ortografia, achei bastante difícil, inclusive precisava fazer de novo, fiz um de reescrita, mas foi assim, acho que não tem como ter uma cartilha pronta, vai aprendendo no dia a dia.

O interesse da entrevistada em saber mais motivou-a continuar estudando para que estivesse fundamentada sobre diversos conteúdos para realizar formações com seu grupo de professores. Segundo Marcelo (1999) o período de iniciação profissional de professores, também ocorre com outras profissões, como o vivenciado pela coordenadora que precisou estudar para desenvolver suas funções. A busca da coordenadora por mais aprendizagem pode estar relacionada ao que menciona Marcelo (1999, p. 19)

A formação pode também ser entendida como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos.

O investimento em seu desenvolvimento profissional ainda está relacionado com o desejo pessoal apontado por Imbernón (2011, p. 47)

[...] o desenvolvimento profissional do professor pode ser concebido como qualquer intenção sistemática de melhorar a prática profissional, crenças e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade docente, de pesquisa e de gestão.

Importante destacar que essa necessidade de estudar e buscar a autoformação e estar fundamentada para desenvolver a formação dos professores partiu da iniciativa dessa coordenadora, uma vez que percebeu suas limitações pedagógicas para orientar e coordenar os professores.

Apresentamos a seguir os aspectos que segundo a Coordenadora Pedagógica de nossa pesquisa, contribuem para o desempenho das suas funções na escola.

Um ambiente de trabalho que esteja pautado em respeito, diálogo e parcerias é o desejável principalmente em uma escola, onde o trabalho ocorre fundamentalmente na relação com o outro. É nesse espaço de saber (Tardif 2014) que as relações interpessoais estão mais presentes, sendo assim, é fundamental que o respeito pelo outro seja validado, antes de tudo, por aqueles que se dispõem a ser educadores. A coordenadora destacou dois aspectos que são facilitadores para o desempenho de suas funções, segundo ela

O que contribui para mim de verdade, em primeiro lugar é um bom relacionamento com equipe e professores, para mim é o principal, se você não tiver um bom relacionamento interpessoal você não consegue nada... você pode ter todo o conhecimento do mundo, mas se você não tiver essa empatia, essa questão da... esse relacionamento não flui. E a outra coisa que facilita é quando você tem o apoio da equipe, também facilita bastante.

O relacionamento interpessoal mencionado pela coordenadora refere-se a convivência e as relações existentes no dia a dia. Como apontamos no início desse eixo, a coordenadora destacou que o apoio da equipe gestora e as parcerias são aspectos que contribuem para o desempenho das funções do Coordenador Pedagógico. Sendo assim, é importante ressaltar que o apoio das pessoas que trabalham juntas e o bom relacionamento entre elas, são imprescindíveis quando se busca oferecer um trabalho de qualidade, como aponta (Placco, 2010, p. 65)

Habilidades de relacionamento interpessoal e social são, como tantas outras, aprendidas e desenvolvidas no viver junto, e dessa aprendizagem ninguém sai igual: mudanças são engendradas no nível da consciência, das atitudes, habilidades e valores da pessoa, assim como no grau e na amplitude de seu conhecimento e do trato com esse conhecimento, com a cultura – e assim processos identitários se constroem.

Não nos referimos, aqui, somente à equipe gestora e aos professores, mas ao bom relacionamento entre todos os integrantes da comunidade escolar, uma vez que, principalmente na esfera educacional, não se faz educação sozinho, a educação se faz nas trocas com o outro, assim os dois aspectos, relacionamento interpessoal e parceria estão relacionados.

Com relação a parceria, a coordenadora relatou se colocar na posição de parceira do grupo de professores ao se disponibilizar a ajudar os docentes a realizar os trabalhos solicitados. Citou uma situação em que realizou uma orientação, referente a uma nova instrução recebida da SME, com relação ao preenchimento da Planilha do Conselho de Classe dos alunos

[...] agora com a planilha né, do Conselho de Classe, que o professor tem que digitar as dificuldades e intervenções dos alunos, eu estava com receio de eles reclamarem do campo de observações, de ter que digitar aquilo tudo, aí eu já me ponho junto com todos eles, mas gente eu faço com vocês, e faço mesmo!

Demonstrou em seu relato, a parceria com os professores para auxiliar no preenchimento das planilhas

Eu sou daquelas que senta e faz junto. – Está com dificuldade? Vem aqui a gente faz.

Eu sento e faço junto, porque eu sinto assim, só eu pedir ou orientar não vai, quando eles sentem que eu estou pondo a mão na massa com eles, você ganha o respeito. [...] É diferente, entendeu?

Segundo a coordenadora, a realização das atividades desenvolvidas pela comunidade escolar é uma troca de parcerias para que efetivamente o trabalho aconteça, como afirma Placco (2010, p. 65) “Há um sentido de parceria e cumplicidade nessa troca interpessoal, na qual a construção e a transformação do conhecimento ao mesmo tempo constroem e transformam os sujeitos da relação.” A coordenadora mencionou ainda a parceria com a Orientadora Educacional (OE) para a elaboração do plano de formação, pois a OE realiza o acompanhamento dos alunos e dos fatores que interferem na aprendizagem como indisciplina, faltas, encaminhamentos para especialistas, além de desenvolver formações específicas com os professores sobre questões relacionadas à criança e ao adolescente, assim a coordenadora relatou

Na hora de fazer um plano de formação não dá pra eu fazer sozinha, aí eu busco a parceria do Orientador Educacional, ele também tem os eixos, as frentes dele, parceria comigo, e entra um outro de desafio porque ela também tem lá, exemplo, o eixo que tá ligado aos processos circulares, antiga justiça restaurativa, não é uma prática da escola, mas é uma coisa que a gente quer muito que eles coloquem na prática, a gente vê escolas fazendo, porque que tá dando certo, porque que a gente não consegue aqui?

A coordenadora ressaltou a importância da parceria para a realização da sua função e o sucesso da gestão escolar ao planejar ações coletivamente, como apontam Placco e Souza (2010, p. 26)

Trabalhando em parceria, os gestores escolares se tornam mais capazes de articular o grupo de professores, para que esse grupo e cada um dos professores se mobilize e se comprometa com a melhoria do trabalho pedagógico da escola.

Em uma escola, as parcerias precisam de fato acontecer, pois é a realização de um trabalho coletivo em prol de objetivos comuns, o trabalho não é individualizado, as decisões e ações são coletivas para beneficiar a comunidade escolar.

A Coordenadora Pedagógica destacou alguns aspectos que são dificultadores para o desenvolvimento da sua função na escola. Relatou os desvios da função pedagógica por conta da demanda assumida na unidade escolar e a resistência à mudança pelos professores.

A indisciplina dos alunos, problemas com a comunidade e pais, a falta de recursos e infraestrutura, a falta de preparo e motivação dos professores, o excesso de atribuições e falta de tempo, a gestão da aprendizagem e coordenação dos professores, são os principais problemas apontados na pesquisa de Placco, Almeida e Souza (2010) sobre o perfil do Coordenador Pedagógico. Essas demandas tomam grande parte do dia de trabalho do coordenador, como apontam Placco e Gouveia (2015, p. 70)

A maior parte de sua rotina é ocupada com demandas administrativas e muitas vezes não se sabe qual é o seu campo específico de atuação: ficar à disposição dos pais, atender ao telefone, checar os materiais, substituir professores, chamar a atenção de alunos desobedientes, fiscalizar o trabalho do grupo etc.

As dificuldades apontadas por Placco e Gouveia (2015) não são muito diferentes para a coordenadora de nosso estudo, que destacou como aspectos

dificultadores para o desenvolvimento da sua função, a estrutura física da escola e as demandas que ocorrem por ser uma escola grande. Como apresentamos anteriormente, o prédio da escola é um sobrado e segundo a coordenadora, essa estrutura física não contribui para o deslocamento no dia a dia, dificultando o acompanhamento das atividades pedagógicas, como afirma

O que dificulta, ao meu ver, é a demanda grande por ser uma escola grande, a estrutura física... Eu digo até para algumas colegas minhas que estão numa escola que a estrutura é de escola municipal, que aqui era estadual, trabalhei na escola "Z", lá quem sai na porta da sala de aula ou da direção, lá você vê o todo, num plano só, aqui não, aqui a gente sai e você não vê tudo que tá acontecendo porque tem o térreo tem a parte de cima, tem o pátio lá embaixo.

Então são muitos espaços, isso começa dificultar porque começa aparecer mais conflitos também para resolver com relação aos alunos, e até pela gestão, de acompanhar o intervalo, o problema não é acompanhar o intervalo, é o que acontece durante o intervalo e para recolher essa criançada depois do intervalo, e o espaço físico que não colabora na verdade, porque a gente tá olhando aqui, alguém vem avisar, olha tem aluno brigando lá em cima, vê a escada? Aí você pega e vai ver o que está acontecendo [...] eu acho que a estrutura não favorece.

Além da estrutura física da escola, a coordenadora relata a demanda de atividades que realiza devido a divisão de trabalho entre a equipe gestora, que muitas vezes a impede que realize suas atribuições pedagógicas como preparar as formações, acompanhar o trabalho desenvolvido pelos docentes nas salas de aula, orientar os professores, atribuições essas que deveriam ser o foco do trabalho do coordenador. Segundo o relato da coordenadora

[...] eu comentei com você das tarefas que de repente fogem das atribuições de Coordenador, né, é que parece quando você olha para a semana, você pensa assim, nossa mas eu tenho uma semana, se você for colocar isso na ponta do lápis, você não tem muito tempo, eu vou dar um exemplo daqui, a realidade é daqui, para você entender uma pouco da dinâmica, até da rotina.

Toda segunda é rodízio de quem abre a escola, então se segunda-feira eu abrir a escola, esse abrir a escola, não é só verificar se o professor chegou, não chegou, muitos faltam de manhã e atrasam [...] aí você vai correr atrás de eventual [...] já fiquei em sala de aula várias vezes, até chegar uma eventual [...] e aí tem essa questão né, de esperar chegar o professor eventual e tal, aí beleza, acabou aquele momento, oito horas, oito e pouco, às vezes até nove horas, você desce.

A coordenadora relatou que a equipe se organiza com um planejamento das frentes de trabalho em dias fixos da semana. Para abrir e fechar período, como são em quatro pessoas na equipe, para a abertura de período às segundas-feiras é realizado revezamentos entre os membros mensalmente. Tem ainda o dia fixo, que os integrantes realizam tarefas específicas. O dia fixo da coordenadora é a quarta-feira, pois às terças e quintas-feiras é responsável pelo HTC dos professores e as sextas-feiras são destinadas a encontro quinzenal dos coordenadores com a SME. A coordenadora deu exemplo de uma semana de trabalho na escola, justificando as dificuldades encontradas, nas demandas da escola

A gente se organiza assim, o dia de quem abre, é o dia de quem olha os intervalos, como a escola é grande, são dois intervalos, de 15 minutos cada, não é o que te contei, não é só olhar o intervalo, você olha o intervalo, se fosse só aqueles 15 minutinhos, subia, acabou o problema, mas sempre o problema para resolver após intervalo, entendeu?

Lúcia relata que o problema não é acompanhar o intervalo, mas os desdobramentos que ocorrem em decorrência dele

Tem aquele aluno que não voltou para a sala, aí chega o recado, olha você tem que achar aonde está o fulano, então se a responsabilidade é minha, eu tenho que achar o fulano, ou então ele mente para o professor, ah eu estava lá falando com a coordenadora, estava coisa nenhuma, estava matando aula, aí você vai resolver, vai fazer ocorrência [...] às vezes tem que chamar a mãe se for coisa mais grave, porque era da minha responsabilidade aquele dia de olhar o intervalo.

A coordenadora relata que as demandas que assume para acompanhar as atividades escolares, dificultam a organização e o planejamento de sua principal função, que é o de formadora

Aí é lógico que na segunda-feira eu já estou naquela angústia, meu Deus, eu tenho que preparar o HTC, porque eu não posso tirar o coelho da cartola na hora, porque o pessoal vai ver que eu estou despreparada e eu não quero que eles vejam isso!

Terça-feira [...] e quinta-feira, HTC manhã e tarde, você está com o professor.

Vem a quarta-feira [...] é meu dia fixo de olhar intervalo, de fechar a escola, então a mesma coisa, tudo o que eu te contei.

Entre os aspectos dificultadores notamos que os desvios de função, impactam efetivamente na qualidade do trabalho pedagógico, como aponta a coordenadora

A gente acaba, a gente é equipe então não tem como negar, mas tem algumas coisas que a gente assume que... não fazem parte da tarefa de Coordenador Pedagógico mas que... você tem que fazer, porque você está na equipe, mas que não te agrega, tanto até na questão do formador, é.. eventos né, vai fazer um dia do pastel na escola, preciso arrecadar, preciso comprar ventilador para escola, aconteceu isso!

Eu acabo ajudando, não vou deixar as meninas sozinhas, então são coisas que acontecem, até uma festa junina, você se envolve com aquilo também, é uma demanda também grande e que você acaba deixando de fazer o pedagógico. Mas também não dá para não fazer, entendeu? Eu acho que é o maior dificultador.

Percebemos pelo relato da coordenadora, que o maior dificultador para a realização de suas atribuições pedagógicas é o desvio de função. Esse cenário vivido por Lúcia, corresponde a muitos coordenadores no Brasil, como apontam as autoras, Placco, Almeida e Souza (2011, p. 238)

[...] há, no cotidiano dos CPs, desvios de função ou atribuições assumidas [...] esse envolvimento dos CPs com atividades administrativas ou burocráticas pode impedir ou dificultar que ações pedagógicas e formativas junto ao professor tenham lugar na escola.

Como podemos constatar no relato de Lúcia

Às vezes até começo alguma coisa, né, por exemplo, o dia que eu estou olhando intervalo, muitas vezes dá, resolvi os B.O.s, voltei, comecei a preparar alguma coisa, e estudar. Mas eu sinto é claro, que é claro que as interrupções atrapalham, e eu não sou aquela pessoa que consegue estudar com um monte de barulho, dependendo, às vezes eu me escondo, eu falo: – gente, vou lá para a sala de informática, eu vou para a sala de HTC, mas não é sempre, chega lá, às vezes tem coral, chega aqui tem aluno fazendo compensação de ausências, enfim, a gente não tem espaços de convivências na escola né, é meio limitado, isso aí, ou então a gente tem um agravante aqui, nossa sala de recursos é junto com o API, mesmo espaço, aí você imagina, a do API está atendendo, o autista está ali, fora do prumo dele, já aconteceu de quebrar tudo, de jogar o computador no chão, a gente tenta conter, atrapalha quem está atendendo ali do API, elas reclamam bastante, a gente não tem o que fazer, aí o outro espaço está sendo usado, então assim, eu não tenho para onde fugir, eu acabo ficando junto com a OE, então fica muito parcelado esse meu estudo, entendeu, eu começo uma coisa e não termino, aí até eu retomar aquilo, juro, tem hora que eu, aí eu pego, falei nossa, mas

porque eu escrevi isso aqui mesmo? Juro para você, aí até eu retomar o fio da meada, eu sinto que leva um tempo.

A coordenadora relatou que essas situações lhe causam frustrações

[...] eu de verdade, eu já fui duas vezes na secretaria pedir para sair da função, na época, quando eu fiz a proposta (para o processo de especialista), eu fiz para Assistente de Direção (AD), mas a chefe de divisão, me disse: – Lúcia, você tem uma liderança que é muito mais do que ser um AD, e você com os professores você vai liderar bem, até gostei do que ela falou, nunca tinha pensado nisso, não vou falar para você que eu não gosto de estar com eles, é uma convivência boa.

Destacou ainda que voltou a solicitar a mudança de função em 2016, mas foi recusada pela chefia, pelo bom trabalho que desempenha como coordenadora. Em 2017, mais uma vez solicitou a troca de função, pois segundo ela, ficou muito doente no ano anterior e atribuiu os problemas de saúde a ansiedade que tem por não conseguir cumprir com suas atribuições e a grande demanda de trabalho que leva para casa ao final do período.

Pelos relatos da coordenadora, em sua jornada diária, o trabalho pedagógico fica restrito ao tempo que ‘sobra’ para o que deveria ser sua principal atividade. A organização da rotina de trabalho do coordenador é defendida por Placco (apud PLACCO; GOUVEIA, 2015, p. 76) quando afirmam

a rotina como instrumento de planejamento, como estrutura de apoio, e entende que o coordenador pedagógico pode orientar-se por metas e objetivos para definir suas atribuições na escola, em função de prioridades estabelecidas coletivamente, de necessidades expressas.

A rotina mencionada pela autora, está articulada ao papel de formador do coordenador, ao desenvolvimento de atividades voltadas ao trabalho pedagógico da unidade escolar, como: reuniões coletivas, observação e acompanhamento da prática pedagógica e necessidades de aprendizagem dos alunos, planejamento de reuniões formativas e um tempo destinado a estudo e planejamento do professor. Sabemos, entretanto, que a rotina nessa concepção é a ideal, mas não a realidade de muitas escolas, como verificamos nos relatos da coordenadora de nossa pesquisa.

Além da questão dos desvios de função que dificultam o seu trabalho, a coordenadora destaca que outro dificultador é com relação a resistência dos

professores em atender as solicitações da equipe gestora e a seguir as orientações recebidas da SME. Segundo Lúcia

Quando você tem um corpo docente que está há muito tempo na escola e no magistério né, isso também fica um pouco difícil, eu sinto que... eu tenho um grupo bastante apático, tanto de anos iniciais, como de finais, até lá no nosso projeto político pedagógico, quando é um pessoal que está iniciando, eles vêm com mais garra, eles vêm com mais energia, com alegria, com entusiasmo e o pessoal ao longo do tempo vai perdendo isso, e eles ficam, não sei se cansados, desacreditados, trabalham em duas redes, acho que junta um pouco de tudo e aí com esse perfil é mais difícil, eles ficam mais resistentes, tudo que você traz de novo eles não querem tentar, então isso também é um grande dificultador.

A coordenadora atribui a resistência demonstrada pelos professores ao tempo de docência no magistério e ao tempo que esse profissional atua na mesma escola. Segundo Vasconcellos (2013, p. 64) a resistência pode ter diferentes origens:

falta de conhecimento, falta de segurança em fazer o novo, defesa psicológica natural diante das situações novas, posicionamento ideológico (não concordância com valores, princípios, da nova concepção), questões de relacionamento interpessoal, ser mero reflexo do não saber fazer, ou até mesmo pela percepção de falta de condições para pôr em prática (falta esta não reconhecida por quem está propondo a mudança).

Ainda sobre a resistência inicial dos professores em atender as solicitações, a coordenadora ressalta

Tem a resistência, mas faz. Primeiro, reclama, reclama, reclama, reclama, geral, PI e PII, como reclama. Mas aí eu penso assim: – Deixa desabafar! aí fala, fala, fala, a questão da indisciplina: - Mas a gente quer registrar o comportamento na planilha. eu falei: – Gente!, aí eu vi que a discussão não parava. – Vamos fazer assim, só aqueles casos mais gritantes, que é uma minoria, né, que não são todos, a gente vai colocar de uma forma mais suave, lá no registro, que será encaminhado ao serviço de orientação educacional, que precisa de intervenção pontual, né, enfim, a gente põe de outro jeito. Nós não vamos colocar lá, que é agressivo porque daí perde o foco, e o foco não é esse, aí eles já abaixaram, daí você vai ganhando com esse jeito entendeu? Mas é isso.

O relato da coordenadora com relação a resistência nos remete a Vasconcellos (2013), quando o autor destaca que nem toda resistência é negativa, segundo o autor a resistência pode ser positiva

- Leva a refletir, aprofundar, a fundamentar melhor e evitar ampliação da margem de envolvimento com uma proposta que, apesar do desejo de acertar, poderia eventualmente estar equivocada;
- Possibilita resgatar os aspectos positivos do trabalho, o valor das práticas tidas até então;
- Favorece o não cair em meros modismos (VASCONCELLOS, 2013, p. 65).

No relato da coordenadora, ela resolveu a questão da resistência dos professores nessa situação de maneira positiva a seu favor, primeiramente ouvindo as queixas dos docentes, e depois orientando sobre o preenchimento da planilha, propondo uma solução para os problemas apresentados. A coordenadora atribui a resistência dos professores

Principalmente o tempo de docência [...] em segundo plano vem essa questão de ficar um bom tempo na escola, parece que eles vão se sentindo um pouco de donos, né, que aqui é assim, sempre foi assim e vamos nos manter assim [...] eu tenho essa visão, eu sinto isso, eu já passei por outras escolas enquanto professora, e eu percebi isso daí, também em outras escolas, não é aqui, então tem isso.

Segundo a coordenadora, isso se dá após um tempo de docência, quando relata

Há professores com 15, 18, 20, anos que já começa apresentar essa acomodação, os 10 primeiros anos, 12 eu sinto que vai.. depois eu sinto que vai decaindo e acho que até pelo tempo, é eu escuto sempre assim, esse HTC mesmo passado escutei assim, ah eu tenho 29 anos de magistério não aprendi fazer diário de classe ainda, porque está sempre mudando. Porque ele acha que o que ele aprendeu lá no passado, é aquilo para o resto da vida e ele quer ser detentor daquele saber, e aquilo e quando ele se depara com algumas orientações, demandas diferentes, ele não quer aceitar porque ele acha que ele sempre fez aquilo daquele jeito, funcionava bem porque que ele tem que mudar?

Segundo Lúcia, muitas vezes o professor acredita que não seja necessário mudar algumas práticas ou investir em seu desenvolvimento profissional, como podemos constatar quando a coordenadora diz

Porque ele [professor] acha que o que ele aprendeu lá no passado, é aquilo para o resto da vida e ele quer ser detentor daquele saber, é aquilo. E quando ele se depara com algumas orientações, demandas diferentes, ele não quer aceitar, porque ele acha que ele sempre fez aquilo daquele jeito, funcionava bem porque que ele tem que mudar?

O que também demanda que o coordenador realize com esses professores formações e intervenções para que revejam suas práticas docentes.

Deste modo, o coordenador desempenha um papel de contribuir com o grupo ao encontrar soluções para os problemas sem perder de vista sua função de orientar para o que é preciso realizar.

O coordenador, segundo Vasconcellos (2013), tem o papel de provocar a reflexão dos professores com relação às questões pedagógicas, precisa ter sabedoria para conduzir as questões difíceis sem ceder às vontades do grupo ou de uma concepção que não está coerente com a proposta pedagógica da escola.

A coordenadora evidenciou em seu relato, que muitas conquistas já foram alcançadas por meio das formações, mas algumas metas ainda não foram atingidas. Para Vasconcellos (2004, p. 29) a ação é o que transforma a realidade, segundo o autor, “o objetivo de todo processo de planejamento é, portanto, chegar à ação transformadora”.

A seguir, apresentamos o segundo eixo: A Coordenadora Pedagógica e a formação de professores.

4.2 A Coordenadora Pedagógica e a formação de professores

Como segundo eixo, apresentamos a Coordenadora Pedagógica e a formação de professores. Destacamos que a rede de nossa pesquisa oferece formação continuada obrigatória aos professores, chamada de Horário de Trabalho Coletivo (HTC)⁷, a formação acontece às terças e quintas-feiras, em período diurno ou noturno (somente para os professores com acúmulo de cargo), em período contrário às aulas, com duração de 3 horas-aula por encontro, nos segmentos: anos iniciais e anos finais. As formações acontecem na escola tendo o Coordenador Pedagógico como formador, mas podem ocorrer também no Centro de Formação de Professores com a Equipe Técnica da Secretaria de Educação. O HTC é destinado para planejamento coletivo; discussões da prática pedagógica; estudos em grupo; trocas de experiências, palestras, cursos e oficinas, garantindo uma formação continuada.

⁷ Fonte: Portaria de HTC da Secretaria de Educação Municipal.

A Coordenadora Pedagógica de nossa pesquisa considera que o desenvolvimento de sua função está fundamentado em cinco pilares que estão relacionados ao seu trabalho, inicialmente a coordenadora mencionou quatro pilares e posteriormente acrescentou, a esses, o de organizador, o que afirmou ser o quinto pilar. Assim, segundo Lúcia

[...] como Coordenadora Pedagógica eu considero assim, como quatro pilares fundamentais, de ser uma articuladora [...] O papel de formadora [...] E eu diria também, o papel de transformadora [...] Mas porque eu falei 4 pilares, porque, além do... dessa questão do articular, do formar e do transformar, eu penso também no informar.

Para todos esses Pilares ou Eixos, tem um [...] que seria o de “organizador”. Foi uma forma que encontrei para tentar para organizar o trabalho.

Segundo Placco, Almeida, Souza (2011, p. 228) o Coordenador Pedagógico tem “uma função articuladora, formadora e transformadora e, portanto, é o profissional mediador entre currículo e professores”. Os pilares mencionados pela entrevistada vêm ao encontro das funções do Coordenador Pedagógico segundo as autoras.

Assim, destacamos que por meio da leitura flutuante dos documentos analisados, encontramos evidências dos pilares mencionados pela entrevistada, destacamos ainda que, esses pilares mencionados estão relacionados uns aos outros, sendo que em algumas situações, uns se sobrepõem ou se misturam aos outros.

A seguir apresentamos os pilares fundamentais da função para a coordenadora: articulador, informador, organizador, transformador, e por último, o principal pilar para a função, o formador. Assim, para Lúcia, o articulador é aquele

que intervém, que articula, que estabelece as relações interpessoais, que busca harmonia no grupo, que busca parcerias (lideranças positivas), que atua entre Secretaria de Educação e Corpo Docente/demais segmentos.

Deste modo, segundo o relato da coordenadora, ela desenvolve uma atuação articuladora ao envolver todos os segmentos da escola, confirmando o que apontam Placco, Almeida e Souza (2011, p. 228) sobre o papel articulador do Coordenador Pedagógico

Esse articulador precisa agir nos espaços-tempos diferenciados, seja para o desenvolvimento de propostas curriculares, seja para o

atendimento a professores, alunos e pais, nas variadas combinações que cada escola comporta.

Encontramos na leitura dos documentos⁸ Projeto Político Pedagógico, Plano de Formação e Livro de Registro de HTC, uma ação articuladora da coordenadora entre o que estava previsto como meta no PPP e no Plano de Formação, transformando em prática no HTC, como podemos confirmar a seguir. O Projeto Político Pedagógico segundo Vasconcellos (2004, p. 17)

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto a sua intencionalidade e de uma leitura da realidade.

Como apontado por Vasconcellos (2013) observamos nos documentos analisados, a intencionalidade das ações a partir do levantamento das necessidades da realidade escolar. Apresentamos a seguir, uma das metas selecionadas no PPP, para ampliar a qualidade da aprendizagem.

Figura 1 - Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar

AMPLIAÇÃO DA QUALIDADE		
Metas	Estratégias/ Formas de Acompanhamento	Prazo
2 – Elevar a qualidade do ensino e aprendizagem	Oferecer aos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem os apoios: Recuperação Intrínseca; Recuperação Intensiva, Recuperação Paralela, Grupo de Apoio Pedagógico e atividades de Flexibilização. Oferecer também os atendimentos: API (Atendimento Psicopedagógico Institucional) e AEE (Atendimento Educacional Especializado).	Curto e Médio

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar (2017), adaptado pela pesquisadora.

Podemos observar na figura 1, que para alcançar a meta 2: Elevar a qualidade do ensino e aprendizagem, a equipe da escola planejou elevar a aprendizagem dos

⁸ Os documentos apresentados são originais da escola.

alunos nas aulas por meio da recuperação intrínseca, paralela e intensiva. O direito à aprendizagem é um direito garantido na LDB 9394/96 e segundo Portaria da Secretaria de Educação do Município da pesquisa, a aprendizagem deve acontecer

I. de forma intrínseca ao desenvolvimento das aulas regulares, das diversas áreas do conhecimento, como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem;

II. de forma paralela, a partir do 3º ano do Ensino Fundamental, em horário próprio, ao longo do ano letivo, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática.

III. de forma intensiva, sob a forma de projeto, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, em horário contrário das aulas regulares.

Parágrafo único. A atividade pedagógica de apoio à aprendizagem aos alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental ocorrerá por meio de Grupo de Ajuda Pedagógica, em horário regular das aulas, sem dispensa de alunos, mediante a orientação da Coordenadoria Pedagógica dos Anos Iniciais.

Ao analisarmos o Plano de Formação elaborado pela coordenadora, observamos que planejou para atingir a meta 2 algumas propostas de formação para serem desenvolvidas em Horário de Trabalho Coletivo (HTC), como: o estudo de avaliação em todas as áreas, Prova Brasil, Análise dos Descritores/Ideb e socialização de boas práticas pedagógicas entre os professores, leitura em todas as áreas e matemática em todas as áreas. Deste modo, a coordenadora demonstrou articular o PPP ao Plano de Formação. Apresentamos alguns exemplos a seguir na figura 2.

Figura 2 – Plano de Formação

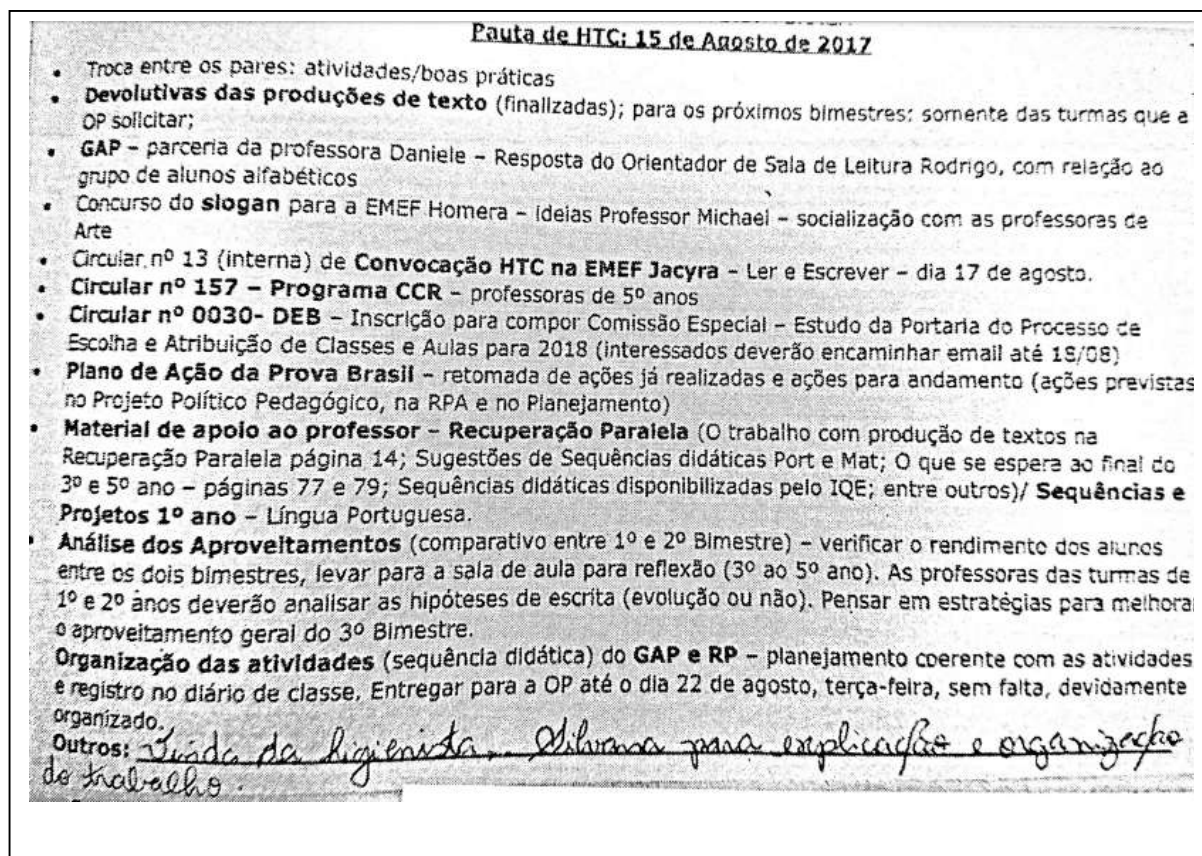
SEGMENTO	TEMA(S)	JUSTIFICATIVA	PERÍODO (S)
Professores dos Anos Iniciais e Finais/estagiários	Avaliação em todas as áreas Orientações sobre a Flexibilização, Recuperação Paralela, Recuperação Intensiva e Recuperação Intrínseca.	Conhecer os diferentes tipos de avaliação, bem como os seus objetivos, contemplando os alunos que necessitam de apoios pedagógicos.	1º Bimestre
Professores de 5º e 9º anos, extensivo aos demais anos.	Prova Brasil e Análise dos Descritores/IDEB	Avaliar o desempenho dos alunos, as competências construídas, as habilidades desenvolvidas, bem como identificar as dificuldades dos alunos, subsídios importantes para a adequação do planejamento.	Duas vezes por ano
Professores dos Anos Iniciais e Finais	Socialização de boas práticas	Valorizar o trabalho do corpo docente e compartilhar as boas práticas para fortalecimento do grupo.	Bimestralmente.

Fonte: Plano de Formação da escola (2017), adaptado pela pesquisadora

Na análise do Livro de Registro das reuniões de HTC dos anos iniciais e anos finais, destacamos algumas considerações que encontramos na leitura desses documentos. Na análise das pautas de HTC dos anos iniciais, selecionamos um exemplo da articulação entre o previsto no PPP e o Plano de Formação da coordenadora e as propostas desenvolvidas em HTC, destacamos duas atividades: o

Plano de Ação da Prova Brasil e a Troca entre os pares: atividades/boas práticas, que apresentamos a seguir.

Figura 3 – Pauta de HTC – Anos Iniciais



Fonte: Livro de HTC dos anos iniciais (2017)

Na atividade prevista: Plano de Ação da Prova Brasil, a coordenadora faz uma retomada das ações realizadas desde o início do ano na Reunião Pedagógica e Administrativa (RPA) e no Planejamento dos professores, demonstrando, assim, a articulação entre PPP, o Plano de Formação, o HTC e o planejamento dos professores para ações a serem desenvolvidas com os alunos. A outra atividade que mencionamos Troca entre os pares: atividades/boas práticas, aparece também nas Pautas de HTCs dos anos finais. A atividade planejada pela coordenadora nos HTCs está articulada ao PPP na meta 2: Socialização de boas práticas. A seguir, apresentamos uma Pauta de HTC dos anos finais.

Figura 4 – Pauta de HTC – Anos Finais

<u>Pauta de HTC: 28/03/2017</u>	
•	Troca entre os pares – atividades e boas práticas
	Devolutiva do API aos professores (Solange – Plano de Atendimento)
•	Circular nº 0011-DEB/2017 – Convocação aos Professores da Educação Especial – 30/03 – CEFE
	Carta aos Professores de Geografia
•	Email enviado pela Deni Orientadora de História
	Lista de participantes do Amigo Chocolate – (OE Iracema) – será realizado no dia 11/04, no HTC.
•	Semana da Mulher (28 a 31/03) – Todas as servidoras poderão participar gratuitamente das diversas atividades relacionadas ao Mês que celebra o Dia Internacional das Mulheres. Ler o email anexo, pois algumas atividades necessitam de alguns materiais.
	Outros: _____

Fonte: Livro de HTC dos anos iniciais (2017)

A proposta de troca entre os pares possibilita que os professores tenham a oportunidade socializar as atividades que desenvolveram com seus alunos, podem ainda realizar o planejamento de outras atividades em parceria com os colegas de trabalho.

Para Placco, Almeida e Souza (2001, p. 230) o Coordenador Pedagógico realiza um papel de articulador ao implantar nas ações da escola o “significado do trabalho coletivo”. A articulação das ações que encontramos nos documentos apresentados, confirma o papel articulador que, segundo Vasconcellos (2013, 87) se dá no desenvolvimento do PPP, “Poderíamos dizer que a coordenação é a articuladora do Projeto Político Pedagógico da instituição no campo pedagógico”, para o autor, esses processos, envolvem a articulação do coordenador entre o PPP e a comunidade escolar. Foi possível observar na leitura desses documentos, a articulação entre o Projeto Político Pedagógico, Plano de Formação e as formações desenvolvidas na escola, segundo os Registros dos Livros de HTCs. Podemos dizer ainda que, na leitura dos Livros de Registros das reuniões de professores, encontramos nas atividades desenvolvidas, os pilares mencionados pela coordenadora: informador, organizador e formador. Segundo ela, o pilar de informador é aquele

que informa, que comunica, que divulga (avisos, circulares, e-mails, etc).

[...] é muita informação, de ter que avisar que tem uma convocação e isso tem que funcionar bem, porque se eu falhar nisso né, e a equipe também, aí começa aparecer né, a desestrutura mesmo e se o pessoal percebe que tem uma desorganização, isso reflete né, então tem o informar, e chega muita coisa para informar e as vezes coisa que não estavam (sic.) nem prevista, então o informar também está dentro.

Confirmando o relato da coordenadora em relação às informações que precisam ser passadas aos professores, apresentamos a seguir, uma Pauta de HTC dos anos Finais, referente às convocações de professores.

Figura 5 – Pauta de HTC – Anos Finais

<u>Pauta de HTC: 04/04/2017</u>	
•	Troca entre os pares – atividades e boas práticas
•	Circular nº 01-DEE/2017 – Inscrição de Professores Efetivos de Ed. Física para o Projeto Escola Ativa
•	Circular nº 37 – Convocação de Arte, Educação Física, Inglês, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática.
•	Circular nº 0012-DEB/2017 – Inscrição para o Programa de Alimentação Escolar
•	Circular nº 34-DEF/2017 – Convocação Sala de Leitura – 06/04 – CEFE – Sala 7
•	Outros:

Fonte: Livro de HTC Anos Finais – 2017

Observamos na figura 4 e figura 5, referentes aos HTCs dos anos finais, que a reunião tinha uma característica mais administrativa, confirmando o relato da coordenadora “*tem muita coisa para informar*”, perdendo assim, o foco formativo do HTC. Apresentamos a seguir, o pilar organizador, segundo a coordenadora

Não há como realizar um trabalho sem organizar o tempo, os materiais, o estudo, entre outros aspectos.

Um exemplo do pilar organizador do trabalho da coordenadora refere-se às ações desenvolvidas que antecederam a Prova Brasil. Essa ação, segundo ela se fez necessária devido a perceber que os alunos apresentavam resultado positivo nas avaliações internas da escola e, quando submetidos à Prova Brasil, o resultado era ruim. A coordenadora propôs para os professores que os alunos realizassem durante o ano, provas em formato de simulados de anos anteriores da Prova Brasil, como relatou

[...] eu pedi para fazer do 4º ano ao 9º, ao fazer o simulado eles viram que alunos bons, na hora de passar para a folha de gabarito, foram mal, então é procedimental, falei não adianta, ele sabe o conceito, ele sabe, mas não sabe pintar gabarito, gente, preencher gabarito, então, aí eu falei: está vendo como é importante procedimental? Aí vem avaliação externa, não sabe preencher e vai mal.

Confirmando a informação da coordenadora, encontramos no Livro de Registro de HTC dos anos finais um Plano de Ação para a Prova Brasil, contendo nesse plano as ações previstas para simulados com os alunos dos 5º aos 9º anos. Destacamos que não encontramos anexado ao Livro de Registro de HTC o mesmo Plano de Ação para os anos iniciais, mas esse item constava na Pauta de HTC do dia 15/08/2017, conforme figura que apresentamos a seguir

Figura 6 – Plano de Ação Prova Brasil 2017

COORDENADORIA PEDAGÓGICA PLANO DE AÇÃO – PROVA BRASIL / IDEB 2017		
ATIVIDADE	ENVOLVIDOS	CRONOGRAMA / DATA
Apresentação do IDEB na Reunião Pedagógica Administrativa e resultados da Prova Brasil e ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização); retomada no Planejamento e HTCs, para conscientização de todos os envolvidos, considerando que o trabalho se inicia no 1º ano.	Equipe Gestora e todos os segmentos da Unidade Escolar	02/02 e 03/02 - RPA 02/03 e 03/03 - Planejamento HTC - 1º Semestre
Aplicação de simulados em todas as áreas, bimestralmente, conforme previsto no Projeto Político Pedagógico.	Professores e alunos	Preferencialmente na Semana de Avaliações Bimestrais ou como instrumento de avaliação mensal, nas datas pré combinadas na Reunião Pedagógica Administrativa: - 05/04 a 12/04 - 12/06 a 20/06 - 11/09 a 15/09 - 16/11 a 22/11
Exploração de vídeos motivacionais em sala de aula que incentivem a superação e a busca por melhores resultados, ao longo do ano, em parceria com a professora de Enriquecimento Curricular, Sala de Leitura e outros professores.	OEE, Professores e alunos	Bimestralmente
Apresentar os dados da escola aos pais e estudantes (Conscientizar sobre a importância para a unidade escolar e para a rede municipal, bem como da participação de todos os estudantes);	Equipe Gestora, Professores e Pais	Reuniões de Pais dos dias 10/08 e 20/10
Análise do gráfico de aproveitamento bimestral (com professores em HTC)	Equipe Gestora/Professores	15 e 22/08
Análise do gráfico de aproveitamento (com os alunos) através de Assembleia de Classe.	Equipe Gestora/Professores Representantes	04, 05 e 06/09
Análise dos dados/descriptores (Qedu)	OEP e OEE/Professores	22 e 29/08
Realização das provas de anos anteriores, para familiarização dos tipos de questões, consignas/enunciados	Professores/Alunos	3º e 4º Bimestre
Simulados da Prova Brasil com todos os descritores - Português e Matemática	Professores de 5 e 9 anos/Alunos	3º Bimestre

Fonte: Livro de HTC dos Anos Finais 2017

Por esse plano de ação, podemos observar o planejamento da coordenadora, com ações previstas para o ano, demonstrando uma organização do trabalho e a articulação entre os membros da comunidade escolar.

Os dois pilares, informador e organizador, que, segundo a coordenadora mencionou realizar, podemos relacionar a um dos fios condutores mencionados por Tardif (2014), o organizacional. Uma vez que a organização das ações pedagógicas faz parte do trabalho do coordenador e também de toda a equipe gestora de uma unidade escolar. Segundo a coordenadora, ela acaba muitas vezes assumindo a função de informar e organizar as ações pedagógicas como cursos, reuniões, atividades festivas entre outros.

Vale ressaltar ainda que, uma escola na qual as informações circulam de maneira articulada entre todos os integrantes, demonstra valorizar todos que nela estão inseridos, mas é preciso ter sabedoria para não perder o foco formativo da reunião. Sendo a formação de professores uma das atribuições do Coordenador Pedagógico, concordamos com Placco, Almeida e Souza quando afirmam que compete ao Coordenador

em seu papel formador, oferecer condições ao professor para que aprofunde sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 230).

O formador para a coordenadora é aquele

que verifica, que avalia, planeja, estuda, orienta, alia teoria e prática; reflete e promove a reflexão.

Apresentamos anteriormente que, o PPP e o Plano de Formação estão articulados nas ações pedagógicas da escola, deste modo, apontamos a seguir como a coordenadora elabora o plano de formação. Para elaborar o Plano de Formação da unidade escolar a coordenadora relatou

Primeiramente considerando o perfil deles né, eu preciso... assim como o professor faz sondagem na sua sala de aula, eu, enquanto coordenador, eu preciso conhecer o perfil de professores que eu tenho, isso em tudo, no aspecto de relacionamento interpessoal, de formação mesmo, o que que falta para eles, se chegou professor novo naquele ano né, porque as vezes o grupo é fixo, então você não precisa mexer muito coisa. [...] Pensar num todo para daí fazer o Plano de Formação.

Percebemos no relato da coordenadora, a preocupação em conhecer o perfil dos professores no início de cada ano letivo antes de elaborar seu plano de formação. Considera também as necessidades da comunidade onde a escola está inserida

As necessidades mesmo enquanto comunidade, enquanto clientela que a gente tem aqui, porque eu vejo que mudam bastante, tem escolas que eu escuto das colegas e até... alguns professores que trabalham em realidades diferentes: - Os alunos não têm expectativa nenhuma. Ou tem escola que os pais põem muita expectativa porque quer o filho passando no colégio [...] etc e tal. Aqui tem também mas é mesclado. Então tem que considerar isso também.

Pelo relato, a coordenadora demonstra compromisso com seu papel formador, ao considerar o perfil do grupo e as necessidades da comunidade para fazer seu planejamento, como afirmam Placco e Almeida (2009, p. 230) cabe ao coordenador

Uma formação que represente o projeto escolar – institucional, atendendo aos objetivos curriculares da escola; e com a promoção do desenvolvimento dos professores, levando em conta suas relações interpessoais com os atores escolares, os pais e a comunidade.

No relato a seguir, a coordenadora demonstra que buscou compreender as dificuldades dos alunos e propor, nas formações, a reflexão dos professores para a melhoria da aprendizagem

Voltando ao Ideb, número de retenção diminuiu, flexibilização entrou na nossa prática, simulados e trazer para estudo nos HTCs, a questão dos descritores, né, olha gente vamos olhar o que a gente precisa investir mais tinta, né, o que está bom, a gente está dando conta, mas o que não está?

Às vezes a gente fica olhando para um geral, ah, mas está assim o resultado da Prova Brasil, né, ou até da Provinha Brasil, mas vamos ver o que a gente precisa melhorar?

Essa ação mencionada pela coordenadora foi prevista no PPP, no Plano de Formação e desenvolvida no HTC, como verificamos anteriormente na figura 1, com a meta de Elevar a Qualidade de Ensino e Aprendizagem; na figura 2, com o objetivo de trabalhar os Descritores da Prova Brasil/Ideb e o Plano de Ação desenvolvido durante o ano, apresentado na figura 3.

Segundo Placco e Souza (2015, p. 29) “o planejamento da ação formadora é parte integrante da formação”. Apresentamos a seguir, uma Pauta de HTC dos anos iniciais, abordando o pilar formador.

Figura 7 - HTC – Anos Iniciais

Ensinar e Aprender Matemática nos Anos Iniciais
22/06/2017

As necessidades cotidianas fazem com que os alunos desenvolvam uma inteligência essencialmente prática, que permite reconhecer problemas, buscar e selecionar informações, tomar decisões e, portanto, desenvolver uma ampla capacidade para lidar com a atividade matemática. Quando essa capacidade é potencializada pela escola, a aprendizagem apresenta melhor resultado.

Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. Página 24

Objetivos:

- Analisar as concepções de Ensino e aprendizagem da Matemática ao longo das últimas décadas;
- Analisar possíveis influências das crenças e concepções dos professores no trabalho docente;
- Refletir sobre Aprender e Ensinar Matemática nos Anos iniciais.
- Pensar se existe relação entre aprender e ensinar Língua Portuguesa e ensinar e aprender Matemática.

Atividades do dia:

- Vinda da AD no HTC (orientação da Reunião do dia 21/6)

1. Troca entre os pares/boas práticas
2. Apresentação dos objetivos/Leitura da Poesia Matemática - Millôr Fernandes
3. Leitura da carta da Secretária de Educação Cristine de Angelis Pinto
4. Esquentando a conversa - Registro de memórias - Mitos e medos da matemática
 - 1- Relate brevemente suas lembranças e experiências, como alunos, nas aulas de matemática.
 - 2- Qual a influência das memórias e dos possíveis mitos e medos para o trabalho docente?
 - 3- Leitura: Paulo Freire seria um bom professor de Matemática?
5. Discussão sobre a trajetória do Ensino da Matemática:
 - Sistematização da leitura: Capítulo 2 do livro "Números naturais e operações" - "Algumas histórias sobre abordagens dos números naturais e das operações".
 - Preencher coletivamente o quadro "Tendências educacionais e suas implicações na didática da Matemática".

- Vinda da OE no HTC (alunos de RP e de Flexibilização)

6. Leitura do texto: "Algumas questões sobre a leitura e escrita", de Kátia Stocco Smole e responder à questão: *Existem relações próximas entre o aprender e o ensinar Língua Portuguesa e o aprender e ensinar Matemática? Quais?*
7. Socialização

Fonte: Livro de Registro HTC – Anos Iniciais

Observamos que a pauta apresentada era bem extensa, segundo o registro no Livro de HTC, a reunião inicia com questões administrativas com orientações da Assistente de Direção (AD) e Orientadora Educacional (OE), assim, a coordenadora

precisou adaptar o tempo disponível para a formação, como consta no registro⁹ a seguir.

Como nesse HTC surgiram imprevistos não programados (vinda da AD e OE) reorganizei com o grupo para se dividirem e depois socializarem: 1^{os} anos e 2^{os} anos leram sobre a Trajetória do Ensino da Matemática e preencheram o quadro das Tendências Educacionais e suas implicações na didática da matemática; 3^{os} anos leu (sic.) e socializou sobre “Material concreto e vida cotidiana”; 4^{os} anos e 5^{os} anos leu (sic.) e socializou sobre “Algumas questões sobre a Leitura e a Escrita”. (HTC, 2017, p. 31-32).

Ressaltamos que o objetivo principal do HTC, que é a formação dos professores, a formação planejada ficou em segundo plano, uma vez as questões administrativas foram tratadas em primeiro lugar.

Quando questionada se percebe que as formações realizadas implicam na prática do professor, a coordenadora responde

Implicam, mas eu sinto que leva tempo, é quando é algo novo, primeiro eles não querem sair da zona de conforto, mesmo você vindo com a formação fundamentado, teoria, etc, você pode até dizer que já está dando certo em alguma escola, mas enquanto eles não vivenciam, não dão um tempo pra ver que aquilo vai dar diferença, eles não acreditam. Exemplo disso, eu estou sendo sincera tá.. É o Ler e Escrever, quando chegou, eu tive vários que falaram, eu não vou fazer! Eu falei, você está sendo orientado, depois você vai ser cobrado e a pessoa Lucyla que me acompanhou da Secretaria (de Educação) sabe disso. Eu tive somente uma que falou: - Eu não vou fazer. Realmente a turma dela saiu alfabetizada, saiu super bem, mas ela não fez. No segundo ano já ficou incomodada porque ela viu que todos faziam e ela não, opa, pera aí, eu tenho que começar a fazer, foi dando passo pequenininho, entendeu? mas assim, não foi, não era a formação que ia convencê-la, parece que precisou de um tempo pra digerir isso e pra entender que isso é necessário, tá aí, a gente tem que abraçar, e ela viu que deu resultado para as outras e porque que ela não ia fazer? Então esse convencimento vem também com o tempo não.. a formação, claro que é necessária, eu digo que é uma mola propulsora mas... o tempo é o que convence depois, entendeu? Eu sinto, eu vi isso aqui.

E completou

Eu senti que eles também mudaram, viu Sandra? Até no planejamento, eles chegaram a falar para mim: – Lúcia, eu coloquei isso aqui, que não está previsto para esse ano, mas eu estou olhando lá naquele descritor que não está muito bom ainda, gente porque é a nível Brasil né, a gente sabe que fica aquém da rede, mas eu vi que

⁹ Livro de Registro de HTC dos anos iniciais.

eles estão precisando investir nisso daqui, então isso foi mudando também.

A coordenadora mencionou que muitas conquistas já foram alcançadas por meio das formações. Para Vasconcellos (2004, p. 29) a ação é o que transforma a realidade, segundo o autor, “o objetivo de todo processo de planejamento é, portanto, chegar à ação transformadora”. A Coordenadora Pedagógica, como formadora de professores, portanto, atua como articuladora de uma comunidade de aprendizagem como abordado por Shulman e Shulman (2016) buscando por meio das formações, contribuir para uma comunidade de professores competentes.

Ressaltamos que em meio a tantos pilares que a coordenadora relata desenvolver, recorreremos a Placco, Almeida e Souza (2011, p. 230) quando afirmam que “Imbricados no papel formativo, estão os papéis de articulador e transformador”. Concordamos com as autoras que as ações do coordenador estão relacionadas, mas para o bom desenvolvimento das funções pedagógicas é preciso que o coordenador tenha consciência dos limites de intervenção de suas ações, de modo que uma não se sobreponha a outra, como afirmam Placco, Almeida e Souza (2011, p. 277)

A falta de compreensão sobre limites de sua atuação, considerando os eixos articulação, formação e transformação, pode gerar equívocos e desvios no exercício da função coordenadora.

Cabe, portanto, ao Coordenador Pedagógico ter conhecimento das necessidades dos professores e do momento de intervir e como fazer a intervenção sem perder a intencionalidade e os objetivos pedagógicos de sua atuação, transformando o espaço destinado a formação em espaço de informação, descaracterizando assim sua função formadora.

4.3 A Coordenadora Pedagógica e o acompanhamento da prática docente

Em meio a tantas atribuições e dificuldades na rotina de trabalho relatados nos dois eixos anteriores, buscamos nesse tópico compreender como a coordenadora acompanha a prática pedagógica dos professores. A coordenadora relatou que acompanha o trabalho do professor por meio do Diário de Classe, Devolutiva do Diário de Classe, Planilha do Conselho de Classe, Monitoramento da Aprendizagem,

Levantamento de Hipóteses de Escrita e a Rotina do Professor, como podemos verificar quando questionada sobre o acompanhamento da prática docente

Ah, algumas formas, até estou com um deles aqui, um dos instrumentos porque é documento oficial, Diário de Classe, eu olho e dou devolutivas, e eu vi que dá super certo porque, a gente escuta falas no HTC, no Conselho [Conselho Participativo de Classe] assim: – Ah, mas meu aluno já está alfabético, tem muito problema com a questão de ortografia.

– Ah, o meu aluno (5º ano), ele não sabe falar, (questão da oralidade), o primeiro instrumento que você pega oficial que é um Diário de Classe, já aconteceu isso aqui, eu olhei no 1º bimestre inteiro, não tinha nenhuma proposta de ortografia, de sequência didática, não tinha um seminário. Como que você vai cobrar, se nem o procedimental ali, o conceitual você não trabalhou? Aí na devolutiva, eu coloco isso, então isso é um instrumento.

A coordenadora relatou que por meio da leitura do Diário de Classe, acompanha o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula e verifica se está coerente com o planejamento e com as necessidades de aprendizagem dos alunos, pois, relatou ainda que, muitas vezes foram apontadas dificuldades dos estudantes e não constava no Diário de Classe nenhuma proposta para ensinar o conteúdo.

O Diário de Classe é o documento oficial do trabalho pedagógico na escola, são 16 Campos que devem ser preenchidos pelo professor, nele constam a vida escolar do aluno em relação ao seu desempenho e frequência durante o ano letivo.

Nessa rede, dentre as atribuições que mencionamos compete ao Coordenador Pedagógico acompanhar o trabalho do professor e os registros pedagógicos do Diário de Classe nos Campos 05; 09; 11 e 12. Devido a sua demanda de trabalho, como vimos no primeiro eixo, para melhor acompanhamento, orientação e intervenção em relação ao trabalho do professor, a coordenadora de nossa pesquisa desenvolveu um instrumento que nomeou de Devolutiva do Diário de Classe. A partir do registro de apontamentos do docente no Diário de Classe, a coordenadora acompanha o trabalho realizado pelo professor e destaca os pontos positivos e os pontos a serem melhorados nas suas propostas desenvolvidas com alunos. Esse instrumento contribuiu para o acompanhamento da prática pedagógica realizada pelos professores uma vez que, como apresentamos anteriormente, segundo a coordenadora, as demandas da escola dificultam um acompanhamento mais próximo do trabalho realizado pelo docente em sala de aula. A seguir, apresentamos os campos de acompanhamento pedagógico do Diário de Classe e os critérios selecionados pela

coordenadora para analisar e dar a Devolutiva do trabalho em cada um dos campos a saber:

No Diário de Classe, o Campo 05 – Instrumentos de Avaliação; para esse Campo os critérios analisados pela coordenadora são:

- Utilização de diferentes critérios;
- Mínimo de três instrumentos de avaliação.

No Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas, nesse campo no Diário de Classe, o professor deve registrar diariamente o resumo das atividades realizadas.

Para o acompanhamento desse campo na devolutiva do trabalho desenvolvido pelo professor, a coordenadora nomeou: resumo do conteúdo programático e das atividades desenvolvidas. Elencou os seguintes aspectos para analisar no Campo 09:

- Conteúdo – Sequência e articulação;
- Estratégias diversificadas (filmes, projetos, sequências, jogos, debates, trabalhos em grupo, música, etc);
- Atividades de leitura e interpretação;
- Leitura compartilhada/leitura colaborativa;
- Proposta de produção de texto; trabalhos com os quatro blocos de conteúdos (matemática).

Com relação ao Campo 11 - Recuperação: resumo do conteúdo e das atividades desenvolvidas.

A coordenadora relatou que verifica nos registos desse Campo se foram desenvolvidas pelo professor atividades que contribuam para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, uma vez que, como vimos no início desse tópico, Lúcia relatou que já aconteceu do professor dizer que o aluno tem dificuldades em determinados conteúdos, mas quando ela lê o Diário de Classe não tem registro de atividades para o aluno superar a dificuldade descrita. Como relata com relação ao trabalho na Recuperação Paralela

para ver se está coerente, porque é fácil listar quais são as dificuldades o que deu conta o que não deu, mas o que você está propondo para isso?

Esse campo é destinado para os registros das atividades desenvolvidas no Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP) e Recuperação Paralela (RP). Conforme anunciamos no eixo 2, o GAP é uma proposta desenvolvida nessa rede para os alunos do 1º e 2º anos, e ocorre no mínimo duas vezes por semana com a realização de atividades com foco na alfabetização dos alunos, os quais são organizados por agrupamentos produtivos com hipóteses de escrita aproximadas visando a troca de conhecimentos.

A RP acontece nessa rede para os alunos do 3º ao 5º ano, com duração de 50 minutos, três vezes na semana e para os alunos do 6º ao 9º ano, com a mesma duração, duas vezes na semana sendo uma aula de Português e uma de Matemática. Permanecem nessa atividade somente os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, os demais alunos são dispensados e as aulas ocorrem no início ou no final do período. Para analisar as atividades desenvolvidas no GAP e RP, a coordenadora nomeou na Devolutiva o Campo 11 de Recuperação: Resumo do conteúdo e das atividades desenvolvidas (Português e Matemática) e elencou os seguintes aspectos para analisar no Diário de Classe em relação ao Campo 11

- Clareza, objetividade;
- Prioriza as habilidades essenciais ao avanço do aluno;
- Detalhamento das atividades (Como?);
- Visibilidade na sequência das atividades;
- Diversifica estratégias.

No Diário de Classe, o Campo 12 – Recuperação – Acompanhamento da Aprendizagem, na Devolutiva a coordenadora nomeou de Recuperação: Registro dos Avanços, Dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Port. e Mat.). Na Devolutiva do Diário de Classe referente ao Campo 12, a coordenadora contempla os seguintes aspectos selecionados para analisar nos registros dos Diários de Classe:

- Pontua as dificuldades e os avanços dos alunos (O que?).
- Registra as intervenções realizadas.

Para cada um dos campos mencionados, a coordenadora registra suas observações na Devolutiva sobre o trabalho desenvolvido pelo professor. Assim, além de ser um instrumento para o acompanhamento da prática docente, a Devolutiva também é um documento com as orientações pedagógicas para o trabalho do

professor. A coordenadora relatou que os professores seguem as orientações e quando necessário ela orientava individualmente o docente.

Selecionamos para apresentar quatro Diários de Classe para ilustrar os campos analisados pela coordenadora e as Devolutivas desses Diários de Classe, todos são referentes ao segundo bimestre. Assim, apresentamos primeiramente os campos mencionado anteriormente do Diário de Classe e ao final, apresentamos a Devolutiva do Diário de Classe relacionada, realizada pela Coordenadora Pedagógica. Das quatro Devolutivas que analisamos, duas apontam que a coordenadora precisou realizar poucas orientações em relação ao trabalho realizado pelo professor e outras duas revelam diversas orientações da coordenadora. Buscamos em nossa análise, encontrar indícios da validade ou não desse instrumento para o acompanhamento da prática docente. A seguir, iniciamos pela apresentação do Diário de Classe do 1º ano, Campo 9: Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas pelas figuras 8, 9 e 10, referentes ao 2º bimestre.

A seguir, apresentamos a continuação do Diário de Classe, Campo 9 do 1º ano.

Figura 9 – Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 1º ano

REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS											
20	Varia. POR: Cantiga. "Boi da Cara Preta". Leitura. Identificar palavras no texto e legenda. Roda de Conversa: Festa junina. Sondagem: O que tem na festa junina. MAT: Completar sequência numérica. Adição. Grupo de Estudos. Ler e Escrever 21	Varia. POR: Cantiga. Boi. Completar lacunas. Texto lido. Leitura de cantiga. Caca-palavras e listagem. Festa junina. PARQUE. HISTÓRIA: Livro ajuda na família. MAT: Antecessor e sucessor. JUNHO 1	Varia. POR: Cantiga. escrita de lista. Identificar palavra no texto de memória. Boi da Cara Preta. Calendário. Encerramento do mês de maio. Abertura do mês de junho. Grupo de Estudos. MAT: Número/Quantidade. ARTE 2	Varia. Laboratório de Informática. Escola Games. Jogos de Português. POR: montar Boi da Cara Preta. fantoches. Atividade: Elaborar rimas sobre Boi. Sala de leitura. MAT: Número/Quantidade. Raciocínio. PARQUE 5	Varia. POR: Cantiga. "A Barata Diz que não". Leitura, identificar palavras na cantiga e na música. Completar lacunas. ED. FÍSICA. Sondagem: Festa junina. Grupo de Estudo: "Oito Xadrez". MAT: Antecessor e Sucessor. Sequência numérica. CIE: Vídeos sobre Banho / Escovar e dente. Ilustrar. Ler e Escrever 6	Varia. Cantiga. "A Barata". Leitura de legenda. Caca-palavras. Identificar palavras na letra da cantiga. ED FÍSICA. Ensaio. Festa junina. Atividade: Escrita de frase. Lista de festa junina. HISTÓRIA: Encerramento família. Roda de Conversa: Como é sua família. Ler e Escrever 7	Varia. POR: Listagem de festa junina. Desenho com registro de festa junina. Montagem de apresentação de festa junina. Sondagem: animal. Recreação. MAT: Número/Quantidade e Adição 8	Varia. POR: Cantiga: "A Barata". Apresentação Sistema de Escrita. Ortografia. Leitura. Sondagem: Festa junina. 9	Varia. POR: Passaporte da Leitura.		
10	"Macaquinho". Jbr. Informática. Jogos On-line. Sala de Leitura. MAT: Matemática maior e menor. Adição. Sondagem: Dia de Trinquete. 12	Varia. POR: Encerramento da Cantiga. "A Barata". Interpretação escrita e confecção de livro da cantiga. Leitura das Cantigas finalizadas. ED. FÍSICA. MAT: Introduzir raciocínio da subtração. CIE: Elaborar hiquete (mão, pulso e cábico). Sondagem: comidas. 13	Varia. POR: Conecte. "O que é, modulos, completar com dados. Identificar os tipos de Conectes. Separar palavras em colunas. MAT: Raciocínio lógico. ED. FÍSICA. Vídeos sobre Oito Xadrez. Grupo de Estudo. 14	Varia. POR: Texto "Uma bola Comilona". Leitura e atividade com macarrão de letras. Cantiga "A Bola". Leitura, ilustrar, ortografia, montar texto lido. Recreação. Ler e Escrever 19	Varia. Português. Prova de Português. POR: Conecte. Elementos de Conecte, interpretação e localização de informações no Conecte. MAT: Adição. Sequência numérica. Calendário. Ler e Escrever 20	Varia. Matemática. POR: Texto informativo de Conecte. Tipologia. Textual. Completar com informações de Conecte. CIE: Olhar sobre ÁGUA. Listar onde usamos a água no dia-a-dia. Vídeos sobre água. Grupo Estudos 21	Varia. POR: Elaborar um convite de aniversário. Listar o que vai ter na festa, salgados, doces, enfeites. Grupo de Estudo: "Oito Xadrez". Recreação. MAT: Sequência numérica. Adição. 22	Varia. POR: Rotação de alfabeto, nomes, ordem alfabética. Sondagem: Animais. Ler e Escrever. MAT: Escrita por extenso. ARTE: Montagem de portfólio. 23	Varia. Lab. Informática. POR: "Passaporte da Leitura". Jogos, Corrimbo - a tea por fazer. Elizer. SALA DE LEITURA. Vídeos sobre Água. PATIO. 26	Varia. POR: Atividades sobre Gênero. Biliarte. CIE: Pêlo da água, uso responsável da água. ED. FÍSICA. MAT: Número por extenso 27	Varia. POR: Atividade sobre Biliarte. ED FÍSICA. Grupo de Estudos.
*Continua no campo 13											

Fonte: Diário de Classe do 1º ano (2017)

A seguir, apresentamos a continuação do Diário de Classe, Campo 9 do 1º ano.

Figura 10 – Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 1º ano

OBSERVAÇÕES (ocorrências, lembretes, agenda e observações que o professor queira anotar)	
Registre - Continuação do 1º Bimestre	
25- Tarifa. POR: Quadrinhas - "Sou Pequeno". Identificar rima e completar com palavras. Leitura. ED. FÍSICA. CIE: Chapas dos sentidos. MAT: Sequência Numérica. Número/Quantidade.	
26- Tarifa. POR: Quadrinhas - "Batatinha Quando Nasce". Leitura, identificar palavras, completar texto com banco de palavras. MAT: Seq. numérica e número/quantidade. Têllet: jogos pedagógicos. HISTÓRIA: Membros da família.	
27- Tarifa. POR: Quadrinhas - rimas, complete, leitura, sala de leitura. MAT: Problemas de Raciocínio Lógico - concreto. ARTE.	
28- Tarifa. POR: Leitura: "Branca de Neve e os Sete Anões". Desenho e sondagem das personagens. Revisão de vogais. Escrita de nomes. Brinquedos.	
Registre - Continuação do 2º Bimestre.	
27- Sondagem: Animais. MAT: Adição. Situação problema.	
28- Tarifa. POR: Atividades sobre gênero. Têllet. Escrita solista de Têllet. PARQUE: Ler e escrever. MAT: Sequência numérica. Raciocínio lógico - completar diagrama.	
29- Tarifa. POR: Introdução de gênero Escrita - modelo, o que é, que partes podem ser feitas. História de receitas. O que é ingrediente e modo de preparo. Ler e escrever. ARTE.	
30- Filme: Laboratório de Informática: Jogo ARTE (alfabetização). POR: Passaporte da Leitura: "Chapeuzinho Amarelo". Ilustração e lista de cores (sondagem). MAT: Números por extenso. PARQUE.	
JULHO	
03- Vídeo: Entre os Contos de Fadas "João e Maria". Interpretação Oral. Ilustração. Sondagem (palavras do Conto). ED. FÍSICA: Escrita de nomes de colegas da sala.	
04- Revisão de nomes. Sondagem de animais. Revisão de antecessor e sucessor. Escrita da sequência numérica de 0 a 100.	
05- Lista de alfabeto ilustrada - Desenhar e escrever o nome das palavras. Operações de adição. Escrita de dezinas por extenso. Leitura "ABC da Música". Vídeo: "As primeiras dançarinas". Ilustrar.	
06- Revisão de alfabeto. Lista de personagens do Rio de Vica. Pausa Amarela. Sequência numérica. Números por extenso. Adição. ARTE.	
07- Revisão de vídeo com pipoca: "Snoopy". Parquet. Desenhar e escrever o que mais gostou no filme.	
Registre - Continuação do 3º Bimestre	
12/9 - ED. FÍSICA.	
13/9 - Prova de Matemática. POR: Leitura "Cinderela" - recorte oral. Lista de personagens e ilustração. PATIO. MAT: Problemas.	
14/9 - Vídeo Brinquedo "Cinderela". Identificar semelhanças e diferenças entre a versão original e essa. Pausa - palavras: personagens dos Contos de Fadas - Cinderela. Ilustrar. Escrita de texto: Personagens de Branco de Neve, 3 porquinhos e Chapeuzinho. Ler e escrever.	
15/09 - Lab. de Informática: Jogo de Lógica. Brinquedo com Crie. Sala de Leitura. POR: Escrita de legenda. Sondagem: Jogo Labato. Cinderela: Lista de episódios. PATIO: Brinquedos. MAT: Adição e subtração.	
18/9 - Tarifa. POR: Lista de personagens de Contos de Fadas. Ordenar sequência de imagens. Valores: Passaporte da Leitura: "A Esquissita Camila Rita" - Lúcia Rita (AUTOESTIMA). MAT: Situação - problema. CIE: Supos de lixo, animais nocivos. Ler e escrever.	
19/9 - Tarifa. POR: Texto lacunado - trecho do Conto Cinderela com banco de palavras. Interpretação escrita de Conto. GAP. Educação física. HISTÓRIA: Dados da escola. Cruzadinha material de escolar.	

Fonte: Diário de Classe do 1º ano (2017)

Em relação ao Campo 09, podemos observar na Devolutiva do Diário de Classe, figura 14, que a coordenadora assinalou que todos os aspectos elencados

foram contemplados nas atividades realizadas no bimestre. De acordo com a Devolutiva, a coordenadora elogia o trabalho da professora, destacando o bom planejamento das atividades e a incentiva, parabenizando-a pelo esforço para superar os desafios, dando a entender as dificuldades que a professora enfrentou para que os alunos tivessem avanços na aprendizagem.

Apresentamos a seguir, o Campo 11 do Diário de Classe: Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas do Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP), nas figuras 11 e 12.

Figura 11 - Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas do Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP)

NA RECUPERAÇÃO	REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	NA RECUPERAÇÃO
	Projeto "Era, uma vez, um Gato Ladrão" - Fica Vilalta.	ma/imagem para trabalhar oralidade, leitura (estratégias).
	Atividades desenvolvidas:	20/6 - Lista de palavras - sendo uma para SSV e SCV e escrita de legenda para SA e A.
	02/05 - Leitura do livro "Era uma vez, um gato Ladrão". Identificar o assunto principal do texto, interpretação oral do texto.	22/6 - Identificar rimas nos trechos do livro e SA e A deverão elaborar rimas.
	04/05 - Identificar informações no texto. Localizar as palavras solicitadas, de acordo com a hipótese de escrita (diferentes graus de dificuldades).	27/6 - Estratégias de leitura. SSV e SCV encontrarão palavras e os SA e A lerão trechos solicitados pela professora.
	09/05 - Leitura do texto, identificar rimas e as cores relacionadas na história.	29/6 - Completar texto com palavras de banco para SSV e SCV e sem banco para SA e A.
	11/05 - Completar lacunas de trechos dos livros (diferenciando banco de texto para SCV e PS e sem banco de palavras para SA e A).	04/07 - Leitura do livro. Listar outros animais domésticos como o gato, sendo uma ilustrar e escrever de legenda.
	16/05 - Lista de palavras - Escrita de cores dos gatos. Os alunos SA e A escrevem a cor e a rima relacionada).	06/07 - Elaboração de frases com uma palavra (SA e A). Localizar palavras no texto de acordo com a correspondência sonora (SCV).
	18/05 - Caça - palavras das palavras do texto (com banco para SSV e SCV e sem banco para SA e A).	
	23/05 - Texto escrito para identificar palavras solicitadas (de acordo com o nível de aprendizagem). Estratégias de leitura.	
	25/05 - Escrita de trechos da história, de acordo com a hipótese da escrita.	
	30/05 - Texto fatiado de cada cor do gato (Rosa e Verde). Sendo em frases e palavras (de acordo com as hipóteses).	
	01/06 - Identificar as cores e pontar o gato de acordo. Os SA e A escrevem o que cada gato fazia.	
	06/06 - Representar a ideia contida no texto de acordo com o desenho com registro.	
	08/06 - Palavras cruzadas com as diferenciações de banco de palavras para SCV e SSV e sem banco para A e SA.	
	13/6 - Compreender a correspondência entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e trechos do livro.	
	15/6 - Jogo da memória pala-	

Fonte: Diário de Classe do 1º ano (2017)

A seguir, apresentamos a continuação do Campo 11 do Diário de Classe do 1º ano.

Figura 12 - Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas do Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP)

NA RECUPERAÇÃO	REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	NA RECUPERAÇÃO
	Sequência de Atividades: "Seu Lobato tinha um xito" Atividades Desenvolvidas: 1. Apresentação da música "O xito do Seu Lobato" - Bob Zoom 2. Leitura da legenda - sendo palavras para os alunos silábicos e frases para os demais. 3. Leitura da música para confecção de um livrozinho da canção. Leitura da música - identificar palavras-chaves (silábicos) e frases (SA e A). 4. Leitura de legendas - vídeo. Identificar os animais citados na música e nomear estes animais. Cantar e desenhar os animais do xito. Ordenar as partes da música no Hotshaw. 5. Leitura de palavras - tendo duas palavras semelhantes para identificar a cetera (observar letra inicial, final) no slide e na folha. 6. Assistir o vídeo da música sem som para fazer leitura das legendas e cantar a música. Escrita de nomes de animais - letras justas com agrupamento silábico + SA e A seguintes. 7. Ordenar as cantigas sendo que os SCV irão ordenar os estrofes e os SA e A em agrupamento irão ordenar um verso (versos). 8. Completar a cantiga com as onomatopéias (AU - CO - GUACK...). Desenhar animais de fazenda e fazer frases com as onomatopéias. 9. Escrita de legenda (SA e A) - frases. 10. Cantigas - bichos da cantiga para parer (A e SA) para ordenar os versos. Para os SCV estrofes para organizar a cantiga. Leitura das legendas da cantiga no vídeo. 11. Leitura de palavras na letra imitativa com inicial igual aos animais (pato/rato - cachorro/coruja). Lista de animais (SCV) e SA e A escrita de frases. 12. Escrita de legenda para os animais do xito do Seu Lobato (SCV - nome dos animais e SA e A escrita de frases. Leitura de lista de animais). 13. Setembro 14. Páca - palavras dos animais (SCV) e os demais (SA e A) irão	fazer frase e atencão a segmentação. Lista de animais (son-dagem). 15. Festa Temistral. 16. Festa Temistral. 17. Completar bicho da Cantiga do Lobato (SA e A). 18. Identificar animais em uma lista de palavras (SCV). 19. Livro foliado dos animais - pato e cachorro para ordenar e colorir, sendo para frases para SCV e SA e para palavras para A. 20. Livro foliado galinha, vaca para ordenar e colorir, sendo frases para SCV e SA e palavras para A. 21. Encerramento com a confecção de Hedechys dos animais com legendas dos animais no caderno (frases).

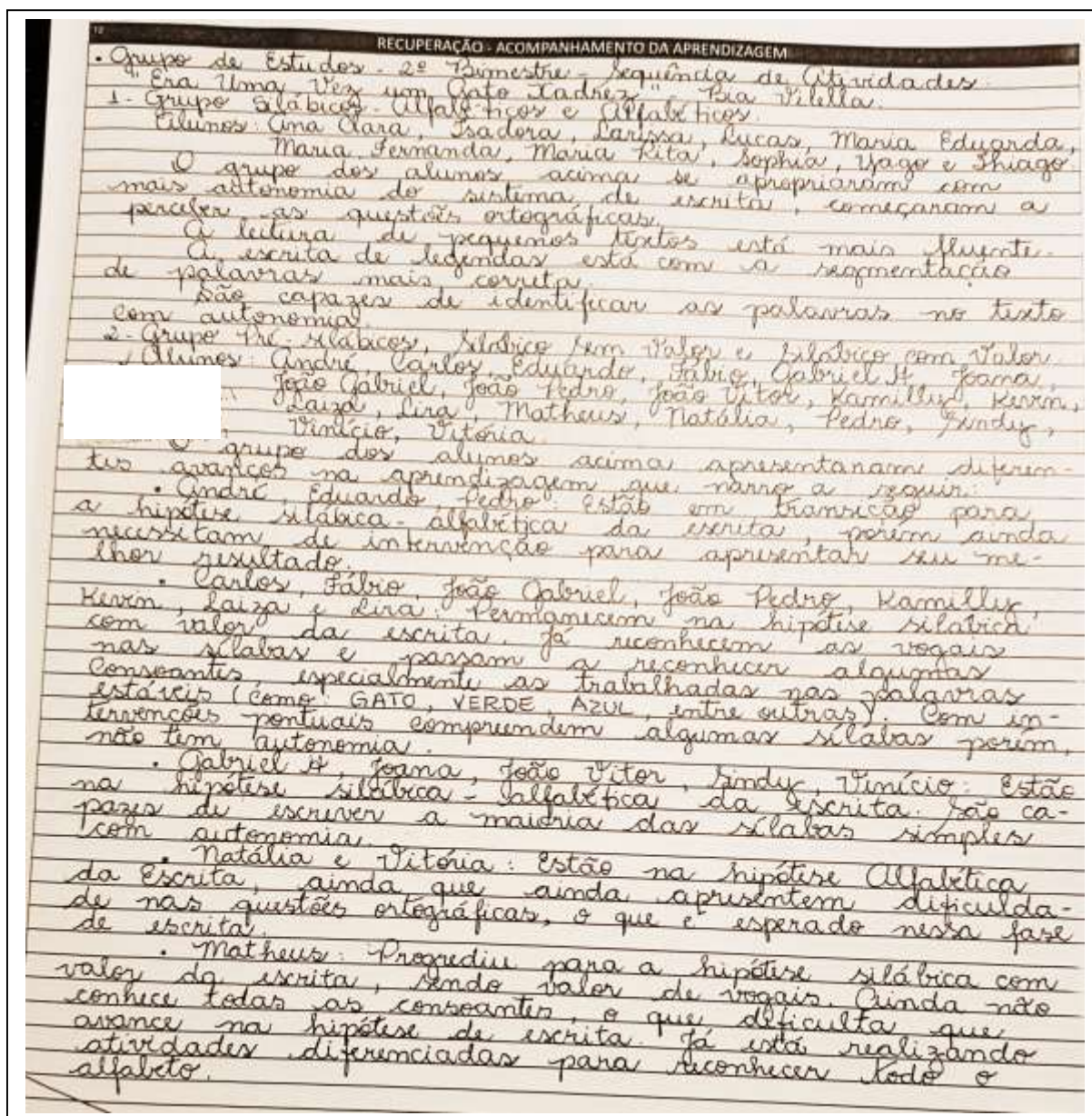
Como podemos observar, a professora do 1º ano, registrou no Campo 11, o resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas no Grupo de Ajuda Pedagógica (GAP), como mencionamos anteriormente, os alunos são organizados em agrupamentos produtivos com hipóteses de escrita aproximadas para promover o avanço na aprendizagem. Deste modo, as propostas pedagógicas precisam considerar as necessidades de aprendizagem com atividades diferenciadas para que os alunos avancem. Segundo Weisz (2009, p. 97)

No momento em que alguns alunos começam a se mostrar perdidos e atrapalhados em relação aos conteúdos, a escola que assume responsabilidade com a aprendizagem de todos tem a obrigação de criar um sistema de apoio para que esses alunos não se percam no pelo caminho. Suas dificuldades precisam ser detectadas rapidamente para que eles sejam apoiados, continuem progredindo e não desenvolvam bloqueios.

Na Devolutiva do Diário de Classe, figura 14, a coordenadora elogia o trabalho da professora relacionado ao GAP, assim como o fez, em relação aos registros dos conteúdos desenvolvidos no Campo 9, apresentados anteriormente.

Apresentamos a seguir, o Campo 12 do Diário de Classe: Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Português e Matemática), na figura 13.

Figura 13 - Campo 12 – Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Português e Matemática) – 1º ano



Fonte: Diário de Classe do 1º ano (2017)

Na Devolutiva da professora do 1º ano, em relação ao campo 12 – no Grupo de Ajuda Pedagógica, a coordenadora destacou que a professora pontuou bem as necessidades de aprendizagem e os avanços dos alunos.

A seguir, apresentamos a Devolutiva da Coordenadora Pedagógica do trabalho desenvolvido pela professora do 1º ano, no segundo bimestre de 2017, na figura 14.

Figura 14 – Devolutiva do Diário de Classe – 1º ano

Devolutiva – Diário de Classe – Anos Iniciais

Campo 09 – resumo do conteúdo programático e das atividades desenvolvidas

- Conteúdo – Sequência e articulação (X)
- Estratégias diversificadas (filmes, projetos, sequências didáticas, jogos, seminários, debates, trabalhos em grupo, música, etc.) (X)
- Atividades de leitura e interpretação (X)
- Leitura compartilhada/leitura colaborativa (X)
- Proposta de produção de texto (X)
- Trabalhos com os Quatro blocos de conteúdos (matemática) (X)

Como tudo o que você faz, está perfeito o seu Diário de Classe! Parabéns!

Campo 05 – Instrumentos de avaliação

- Utilização de diferentes critérios (+)
- Mínimo de três instrumentos de avaliação (+)

Campo 11 – Recuperação: Resumo do conteúdo e das atividades desenvolvidas (Port. e Mat.) (GAP)

- Clareza, objetividade (X)
- Prioriza as habilidades essenciais ao avanço do aluno (X)
- Detalhamento das atividades (Como?) (X)
- Visibilidade na sequência das atividades (X)
- Diversifica estratégias (X)

Que espetáculo de registro, com boas sequências que favorecem para a reflexão do sistema de escrita e para sua apropriação.

Camp

Campo 12 – Recuperação: Registro dos Avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Port. e Mat.).

- Pontua as dificuldades e os avanços dos alunos (O quê?) (+)
- Registra as intervenções realizadas (+)

Você pontua adequadamente as dificuldades de aprendizagem. Muito Bem!

Não é necessário.

Observações: *Parabéns pelos registros, pelo preparo das aulas, pelo empenho, mesmo diante dos desafios.*

Campo 05: _____

Campo 11: *Você fez o registro corretamente, citando datas e evidenciando a sequência das atividades.*

Campo 12: *OK.*

Outros: *Para o 2º semestre rever o que falta contemplar dos Projetos previstos no PPP: Colita relutiva, Discas da Economia (água e luz), Assembleia no CPC (retomada de Comilhões referente ao aproveitamento do Bimestre), Projeto Valores e Alimentação Saudável.*

Capricho (X) organização (X) _____

Fonte: Devolutiva do Diário de Classe 1º ano (2017)

Na Devolutiva do Diário de Classe do 1º ano, em relação ao trabalho desenvolvido pela professora, de acordo com aspectos elencados, a professora realizou um excelente trabalho no bimestre, segundo os registros da Coordenadora Pedagógica.

Destacamos que no campo da Devolutiva do Diário de Classe, nomeado pela coordenadora de 'Observações', a coordenadora orientou a professora a rever os Projetos que não foram contemplados no semestre, previstos no PPP.

Pelo registro da coordenadora é possível observar, seu papel articulador entre o PPP e trabalho desenvolvido pelos professores como apontado anteriormente por Vasconcellos (2013).

O próximo Diário de Classe e Devolutiva do Diário de Classe selecionado é o do 5º ano. Segundo Lúcia nos relatou, no início do ano de 2017, a professora que assumiu essa sala, demonstrou muita resistência em seguir suas orientações pedagógicas, o que segundo a coordenadora, se justifica pela professora perder a função de confiança e retornar para a sala de aula a pedido da chefia, mas relatou que logo passou a realizar um excelente trabalho. A seguir, apresentamos o Diário de Classe do 5º ano, Campo 9: Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas, figuras 15 a 17, referentes ao 2º bimestre.

Figura 15 – Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas - 5º ano

REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	
Maig 02º aula compartilhada: O fantasma da casa ao lado, cap. 15 - Vídeos: Sady. Ca Inda de Curo - truco / Port: Conto de Mistério - Reflexão sobre o gênero - características dos personagens do vídeo comparando com a lenda que estamos lendo (Anel personado), marcar do gênero... // Matem: Algoritmo (algoritmo) / Cálculo e subtração, propriedade da adição (associativa) // Hist: Conflito familiar - Casinha da família real - vídeo processo complementares / Correção da tarefa - substituição - análise de dados. 03º aula compartilhada: O fantasma da casa ao lado, cap. 15 - marcar fala do narrador, duração da narrativa / Correção da tarefa - Adição (incluindo divisão) / Br e Escriv - ortografia MP / MB // Geo: A população brasileira. 04º aula / Matem: Propriedades da adição (associativa) / Estrutura: algoritmo das operações / Geo: Continuação - A população brasileira. 05º aula de leitura / Ciências: Vídeos: Confronto - Personagem do meio - Cidade de Goiás - vídeo sobre lenda - vídeo - reflexões sobre o conto // Matem: Redução de frações - resolução de problemas envolvendo adição e subtração // Propriedades da adição (associativa). 08º aula: O fantasma da casa ao lado, cap. 17 - Port: Ortografia: Br e Escriv (ANSA / ANSA) // Matem: Multiplicação (propriedades da multiplicação) // Ed. Física. 09º aula: O fantasma da casa ao lado, cap. 18 - Port: Conto de Mistério - fazer narrativo // Matem: cont. divisão / Analis. da tarefa, relaxar de dividir - propriedades da multiplicação // Hist: A vida da família real, vídeo complementar. 10º aula: O fantasma da casa ao lado, cap. 19 - Port: Ortografia: Br e Escriv (ANSA / ANSA) // Q. todo texto MP / MB - A casa real, amaldiçoada // Ciências: Mineração de Minas, vídeo complementar (1º parte). 11º aula / Matem: Correção da tarefa, dividir sobre a propriedade (comutativa) da multiplicação // Geo: A população brasileira, migração // Hist: cap. 20 L. 1. 12º aula de leitura / Hist: O fantasma da casa ao lado, cap. 22 a 26 (Final) // Correção sobre o gênero que foi lido, mas características predominantes tem um pouco de mistério, mas prevalece o sobrenatural // Ciências: Rotas e transformações da Terra; fazer da lua // Matem: Redução de frações envolvendo subtração e multiplicação. 15º aula: Clame de palavras - substituição / Verbo // Matem: Multiplicação - redução de frações - mais // Ed. Física. 16º aula de par / Matem: Divisão - redução de frações (divisão com 1 algarismo). 17º aula: O mistério do Círculo Estelar, cap. 0 2º e 3º - Quem sabe o que é um? // Port: Conto de mistério - identificação fala do personagem // Ciências: Figueira em dupla - Fazer da lua; Universo, Espaço sideral. 18º aula / Matem: Divisão - Redução de frações - Relações fundamentais da divisão / Geo: Divindade da população brasileira. 19º aula: cap. Um mistério em cada um // Ciências:	Port: da OBA - Astronomia e Cosmologia // Matem: Expressões Numéricas - Redução de frações envolvendo multiplicação. 22º aula: O mistério do Círculo Estelar, cap. 10 - marquette por pensar do hotel // Port: Br e Escriv - Ortografia - ANSA / ANSA // Matem: Expressões Numéricas. 23º aula: cap. 11 - cada um de um gênero, mais uma vez // Port: Br e Escriv - Conto de mistério - compartilhado, dig. e lit. fo (comp) - citoloxia, as descrições do ambiente // Matem: Círculo // Hist: O círculo dos portugueses. 24º aula: O livro da lenda // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Ciências: Redução de frações de 0,6 e 0,7 // Geo: Origens da diversidade - livro origem - vídeo complementar. 25º aula: O livro da lenda (O mistério dos círculos) // Port: Matem: Correção da tarefa / Análise de problemas envolvendo as quatro operações // Hist: O círculo // Geo: Os indígenas brasileiros / Queimada // Mapa da rua brasileira. 26º aula: O mistério do círculo estelar - Cap. 11 // Lenda de leitura // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Matem: Expressões Numéricas. 27º aula: O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 30º aula: cap. 12 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 31º aula: cap. 13 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 32º aula: cap. 14 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 33º aula: cap. 15 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 34º aula: cap. 16 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 35º aula: cap. 17 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 36º aula: cap. 18 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 37º aula: cap. 19 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 38º aula: cap. 20 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 39º aula: cap. 21 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 40º aula: cap. 22 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 41º aula: cap. 23 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 42º aula: cap. 24 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 43º aula: cap. 25 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 44º aula: cap. 26 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 45º aula: cap. 27 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 46º aula: cap. 28 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 47º aula: cap. 29 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 48º aula: cap. 30 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 49º aula: cap. 31 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural. 50º aula: cap. 32 - O livro da lenda, mais um episódio do Círculo // Port: Br e Escriv - Conto de mistério // Matem: Redução de frações // Ciências: Figueira sobre a Divindade Cultural // Geo: Figueira sobre a Divindade Cultural // Hist: Figueira sobre a Divindade Cultural.

Fonte: Diário de Classe do 5º ano (2017)

Na Devolutiva do Campo 09, no Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas do Diário de Classe do 5º ano, a coordenadora elogiou o trabalho da professora e destacou

É incomparável como você prepara as aulas, o quanto você se dedica e zela pelo aprendizado dos alunos! Seus alunos só têm (sic.) a ganhar.

A observação da coordenadora na Devolutiva do Campo 09, indica reconhecer o trabalho realizado pela professora e a motiva e incentiva a dar continuidade nas boas práticas pedagógicas.

Vale destacar que, os aspectos listados pela coordenadora no Campo 09 no instrumento da Devolutiva, também têm uma função de sugerir propostas diversificadas para a realização do trabalho do professor, demonstrando assim, por meio desse documento, uma possibilidade para o professor refletir sobre a sua prática pedagógica. A coordenadora demonstra um perfil formador e articulador ao elaborar um instrumento para acompanhar a prática docente forma ao repertoriar o professor, sugerindo estratégias para contribuir com a aprendizagem dos alunos, e orientando o trabalho docente e analisando se as propostas estão articuladas com o planejamento.

A seguir, apresentamos o campo 11 do Diário de Classe: Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas na Recuperação Paralela do 5º ano, figuras 18 e 19.

Figura 18 - Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas na (RP)

NA RECUPERAÇÃO	REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	NA RECUPERAÇÃO
Margem	Margem	
13-0 Realização de atividades individuais de leitura e interpretação de textos e individualização de	02-0 Leitura e entendimento: O conto de fadas, dos	
14-0 Cont. da atividade - orientação individualizada	para uma história lida anteriormente (contos, poemas, etc.) de fadas). Refletir sobre o texto - localização de informações explícitas.	
15-0 Part. Fim de texto coletivo, a partir de uma	03-0 Matem. Retomar multiplicação com alguns alunos e multiplicação (todos).	
teste proposto para avaliar anteriormente. Tarefa de	04-0 Part. Leitura e entendimento: O conto de fadas - localização de informações explícitas.	
20-0 Part. Continuação da atividade - Revisão de	05-0 Matem. Resolução de problemas envolvendo	
texto coletivo - paragrafos - conforme parecer	06-0 Part. Leitura e entendimento: O conto de fadas - localização de informações explícitas.	
dos arquétipos estagiários também nomear "bom	07-0 Matem. Continuação resolução de problemas, retomando alguns da situação.	
ponto e teste?	08-0 Continuação da atividade de leitura e	
21-0 Revisão: paragrafos e finalização do	entendimento: O conto de fadas.	
teste narrado - Sopa de pedra.	09-0 Algoritmo da multiplicação e divisão.	
22-0/3-0 Matem. Situação problema envolvendo	10-0 Situação problema envolvendo as quatro	
as quatro operações. Retomando a análise e	operações - localização de informações explícitas.	
reflexão sobre o problema (informações implícitas).	11-0 Situação problema envolvendo as quatro	
23-0 Contagem com exatidão ascendente e descendente	operações.	
dentro e a partir de qualquer número dado.	12-0 Continuação da atividade: O conto de fadas - localização de informações explícitas e interpretação da situação: Entre dois amigos (alguns alunos).	
(Matemática).	13-0 Situação problema envolvendo leitura de tabela.	
24-0 Matem. Situação problema envolvendo as	14-0 Continuação da atividade com situação	
quatro operações, refletir sobre as informações implícitas no problema. Continuação	problema (atividade individualizada / parecer individual).	
dupla.	15-0 Situação problema envolvendo adição e	
25-0 Part. Leitura e entendimento - texto - Ci	subtração / divisão / operações inversas.	
ciência e o cinema.	16-0 Leitura e entendimento: Entre dois amigos - localização de informações explícitas.	
Ativ	17-0 Continuação da atividade: localização de	
03/04-0 Matem. Situação problema, localiza-	informações.	
ção de informações importantes; localização	18-0 Algoritmo da adição e subtração / multi-	
de diferentes procedimentos / estratégias	plicação e divisão (Revisão).	
utilizados para resolver o problema.	19-0 Situação problema envolvendo as quatro	
04-0 Explorando o texto	operações e jogo de estratégia (Kub / Hummi-kub).	
refletir sobre as informações encontradas, por	20-0 Atividade de leitura: jogo de estratégia (Kub / Hummi-kub).	
quais palavras desconhecidas.	21-0 Continuação da atividade: Localização de	
05-0 Observações de personagens, características	informações.	
três, sentimentos. Refletir sobre o pedido da	22-0 Algoritmo multiplicação e divisão com	
maior - Inform. implícitas.	1 dígito (multiplicação com 2).	
17-0 Leitura e entendimento "O balão furado", lo-	23-0 Continuação da atividade - Retomar	
calização de informações explícitas.	multiplicação com uma aluna.	
18-0 Cálculo de operações - Adição e subtração (Re-	24-0 Pesquisa das palavras desconhecidas no texto	
visão) Algoritmo.	Explorando a estrutura gramatical de algumas pa-	
19-0 Retomando o texto "O balão furado" localiza-	lavras.	
ção de informações.		
24-0 Algoritmo multiplicação e divisão com		
1 dígito (multiplicação com 2).		
25-0 Continuação da atividade - Retomar		
multiplicação com uma aluna.		
26-0 Pesquisa das palavras desconhecidas no texto		
Explorando a estrutura gramatical de algumas pa-		
lavras.		

Fonte: Diário de Classe do 5º ano (2017)

A seguir, apresentamos a continuação do campo 11 do Diário de Classe.

Excelente o seu registro, que demonstram o quanto você se debruça para planejar cada aula e como você retoma, sem perder uma sequência que favoreça uma progressão.

Destacamos que nas duas Devolutivas dos Diários de Classe apresentadas, do 1º ano (figura 14) e do 5º ano (figura 21) em relação ao Campo 11, a coordenadora elogiou as atividades desenvolvidas pelas professoras de acordo com os registros nos Diários de Classe, sendo que no do 5º ano o seu comentário referente a progressão os conteúdos no ensino contribui para indicar para a professora, que está conduzindo bem os conteúdos pedagógicos.

A seguir, apresentamos o Diário de Classe, do 5º ano, referente ao Campo 12: Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Português e Matemática), figura 20.

Figura 20 - Campo 12 – Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Português e Matemática)

12	RECUPERAÇÃO - ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM
	Com base nos objetivos e conteúdos trabalhados no 2º bimestre, foi possível observar, que o aluno: Carla Dina - A aluna é muito participativa e dedicada. Realiza as atividades com interesse e dedicação. Em Matemática, obtém avanços na resolução de problemas, necessitando fortalecer ainda a leitura das informações para resolver situações. Nas operações de adição e subtração a técnica está teoricamente correta, inclusive as regras. Em Português, ainda necessita de fortalecimento geral no texto/parágrafo. Carla Dina - Ainda apresenta dificuldades na compreensão do texto e leitura das informações. Em Matemática, obtém avanços na técnica operacional da subtração; necessita de apoio e fortalecimento na multiplicação e divisão. Carla Maria - Ainda apresenta dificuldades na leitura e entendimento, por isso necessita sempre com o professor. Necessita de orientações e intervenções constantes. Em Matemática, ainda se confunde na organização das operações de subtração. Possui fortalecimento e trabalho com divisão e multiplicação; resolução de problemas. As intervenções são individualizadas e pontuais, também atividades realizadas com duplas, dige parceria produtiva. Carla Maria - Ainda necessita de orientações para realizar as atividades (muito orientada mesmo). Não consegue concluir no mesmo dia. Necessita de orientações para compreender os enunciados, interpretar textos e resolver situações problemas. Em relação à multiplicação e adição, obtém avanços, não apresenta mais dificuldades. Carla Maria - Apresenta dificuldade de ler e localizar informações no texto e resolução de problemas. Apresenta dificuldade em organizar frases e parágrafos. Necessita de orientações individualizadas e parcerias produtivas. Em Matemática, obtém avanços na utilização das operações de subtração e multiplicação. Carla Maria - Ainda apresenta um pouco de dificuldade na organização das respostas de enunciados, mas tem avançado. Realiza as atividades propostas com interesse. Está começando a utilizar parágrafos e diálogos diretos. Carla Maria - Ainda apresenta muita dificuldade em seus registros, necessitando organizar melhor frases e parágrafos. Sua leitura ainda é fragmentada dificultando a compreensão. Realiza as operações de multiplicação e adição. Para realizar situações problemas, necessita de intervenções e apoio constante. Carla Maria - Obtém avanços consideráveis, embora ainda apresente dificuldades em seus registros. Sempre necessita de apoio para superar suas dificuldades decorrentes da falta de que comumente apresenta. Em Matemática, realiza situações problemas com autonomia, obtendo avanços também nas operações de multiplicação. O aluno está dispensado da RbE até o final do ano. Carla Maria - Obtém avanços consideráveis, dige consideráveis em Português, mesmo com as faltas (justificadas). Ainda necessita fortalecer o trabalho com estruturas de texto. Em Matemática, precisa fortalecer o trabalho com resolução de problemas e as operações de divisão e multiplicação. As duplas produtivas contribuem para o desenvolvimento da aluna. Carla Maria - Ainda apresenta muita dificuldade, necessita de apoio (sempre) constante para compreender enunciados das atividades e textos diversos. Em respostas, dá uma dificuldade em responder com o que foi solicitado. Necessita sempre do apoio do professor para resolver problemas e ainda se confunde na operação de multiplicação, porém quando confrontada percebe o erro e corrige. Dispensa-se facilmente durante as explicações, mesmo as individualizadas. Carla Maria - As intervenções foram bem individualizadas atendendo a necessidade do aluno. Em alguns momentos realizou duplas produtivas.

Fonte: Diário de Classe do 5º ano (2017)

Na Devolutiva do Diário, com relação necessidades de aprendizagem dos alunos, a coordenadora pontuou

Pelo o que li das dificuldades dos alunos de RP, considero viável que continue o trabalho de RP com o grupo específico de alunos.

Assim, a coordenadora orienta a professora em como organizar os agrupamentos dos alunos na Recuperação Paralela.

Apresentamos a seguir a Devolutiva do Diário de Classe do 5º ano.

Figura 21 – Devolutiva do Diário de Classe 5º ano

Devolutiva – Diário de Classe – Anos Iniciais

Campo 09 – resumo do conteúdo programático e das atividades desenvolvidas

- Conteúdo – Sequência e articulação (X)
- Estratégias diversificadas (filmes, projetos, sequências didáticas, jogos, seminários, debates, trabalhos em grupo, música, etc.) (X)
- Atividades de leitura e interpretação (X)
- Leitura compartilhada/leitura colaborativa (X)
- Proposta de produção de texto (X)
- Trabalhos com os Quatro blocos de conteúdos (matemática) (X)

Parabéns pelos conteúdos e atividades desenvolvidas!

Campo 05 – Instrumentos de avaliação

- Utilização de diferentes critérios (X)
- Mínimo de três instrumentos de avaliação (X)

Campo 11 – Recuperação: Resumo do conteúdo e das atividades desenvolvidas (Port. e Mat.)

- Clareza, objetividade (X)
- Prioriza as habilidades essenciais ao avanço do aluno (X)
- Detalhamento das atividades (Como?) (X)
- Visibilidade na sequência das atividades (X)
- Diversifica estratégias (X)

Excelente o seu registro, que demonstram o quanto você se dedica para planejar cada aula e como você retorna, sem perder uma sequência que favoreça uma progressão.

Campo 12 – Recuperação: Registro dos Avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Port. e Mat.).

- Pontua as dificuldades e os avanços dos alunos (O quê?) (X)
- Registra as intervenções realizadas (Como?) (X)

Ho não é necessário registrar, de acordo com as últimas orientações da SEC.

Observações: *É incomparável como você prepara as aulas, o quanto você se dedica e zela pelo aprendizado dos alunos! Seus alunos só tem a ganhar.*

Campo 09: *Parabéns pela diversidade como avalia o aluno. Sua turma "cresceu" de um bimestre para o outro.*

Campo 05: *Faltou citar o texto trabalhado nos dias 29/03 e 09/04.*

Campo 12: *Pelo o que li das dificuldades dos alunos de RP, considero viável que continue o trabalho de RP com o grupo específico de alunos.*

Outros: *Apagar anotação a lápis (Campo 4 - 2º Bimestre)*

Para o 2º semestre investir em simulado e seminários. Verificar o que falta contemplar dos projetos previstos no Projeto Político Pedagógico.

Capricho (X) organização (X) *Indiscutível o seu capricho e organização! Como é maravilhoso ler um Diário como o seu!*

Fonte: Devolutiva do Diário de Classe – 5º ano (2017)

As duas Devolutivas do Diário de Classe apresentadas, do 1º ano e do 5º ano, de acordo com os registros da coordenadora, indicam que as professoras estão realizando as propostas e desenvolvem seus saberes específicos, como aponta Tardif (2014, p. 38) os professores

No exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados.

Segundo os registros da coordenadora nas duas devolutivas apresentadas anteriormente, as professoras desenvolviam um excelente trabalho pedagógico, com propostas adequadas para a aprendizagem dos alunos.

Apresentamos a seguir os dois Diários de Classe e as Devolutivas dos Diários das professoras do 3º ano e Português dos anos finais, em relação aos diários dos professores dos anos finais, por terem muitas turmas como apontamos anteriormente, a coordenadora realiza uma Devolutiva para cada professor, pontuando no geral o trabalho realizado. Segundo os registros nas Devolutivas dos Diários de Classe, as duas professoras precisavam de mais orientações no planejamento de atividades adequadas para os alunos. A seguir, apresentamos o Diário de Classe do 3º ano, Campo 9: Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas nas figuras 22 e 23.

Figura 22 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – 3º ano

REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	
02. Letura: Pirataria de Jorge Capurro, Ciências, Língua, matemática operações adição e subtração, Educação Física	24. Letura: Matemática Tabela e gráficos
03. Geografia: Quem tem medo de "os pontes cobertas, Dora dos Alagos - sala de leitura, análise e reflexão sobre o texto	25. Letura: Cabelos não dançam, Boli, Anna, Kerp; Português: ler e escrever Projeto D. Letura: Jardim um mundo para crianças pequenas
04. Tema "Sementinha", matemática: ordem crescente e decrescente, exemplo: plantas, adição e subtração, Ciências: plantas, Boli, qui, sementes e plantas	26. Letura: 3B, subtítulo: Matemática e Português: sala de leitura; Geografia: viagens públicas, zona rural e zona urbana
05. Letura: Chupuzinhos e lóndos para Roberto Torres, Português: ler e escrever atividades complementares, substantivos História: Escola, Dentes e dentes dos alunos	27. Letura: Barba de pau, ler e escrever, livro texto, matemática Situação problema, adição e subtração, Ciências, aprendizagem Português: Biografia, Texto lido e interpretação
06. Letura: Chupuzinhos e lóndos para Roberto Torres, Português: ler e escrever Sequência didática: Português; Artes: matemática, livro didático, operações	28. Letura: A Bruxa da Rua Múlti, ler e escrever; Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, História, viagens públicas
07. Letura: Fábula O Corvo e a raposa Educação Física, Ciências: plantas medicinais, Tábua e a sua sala	29. Letura: João, Coelho, Amy, Inglês: Horizontal, Português: História, Biologia, a diferença da do DNA, matemática: problemas com sistema monolário
08. Letura: A Boa Sopa, o Projeto ler e escrever Português: ler e escrever, projeto de aula: expressar um conto, espelho um tanto Analisa de, resumo	30. Educação Física, Ciências: Euclides com a aprendizagem; matemática: sistema monolário
09. Letura: Língua, ler e escrever, matemática Situação problema, Português: operações, Ciências: substâncias, Português: atividades Introdução/Introdução	31. Letura: História, Português: ler e escrever, Projeto didático: Jardim um mundo para crianças pequenas, sala de leitura
10. Letura: Fábula Maria, chupuzinhos e lóndos, Português: Biografia, singular e plural História: C. Escola	32. Letura: Quem tem medo de Rodolfo Ruth Rocha, matemática: Solidos geométricos livro didático; Ciências: aprendizagem, Português: separação de sílabas
11. Letura: P. Tataruga, o Jacaré, Gervasio, Gullay, Português: ler e escrever Projeto didático: Jardim um mundo para crianças pequenas, Artes: matemática: áreas geométricas, horas	33. Quem tem medo de duzentos? Ruth Rocha, Português: Avaliação mensal produção escrita História: Perspectiva de conteúdo, pontos conceituais, parâmetros de, escrever livro de aprendizagem mensal história e geografia Artes: matemática, tabela de dupla entrada
12. Letura: A Bruxa da Rua Múlti, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	34. Letura: Quem tem medo de mentiroso? Ruth Rocha, Avaliação mensal de Português, matemática Situação problema
13. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, matemática: horas, minutos, pares e ímpares, Ciências: plantas, raios, lentes, História: História da história, Português: Biografia, livro de 10 pontos do 1º e 2º	35. Letura: O Plurimário do logaritmo Ruth Rocha, Português: ler e escrever atividades complementares, sala de leitura, Avaliação mensal de matemática
14. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	36. Um pipi choveu aqui, Sylvia Orth, Avaliação mensal de Português, Artes: História do desenho matemática: Decimo do desenho livro didático
15. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	37. Letura: Espeto uma nova, História: Avaliação de língua Portuguesa
16. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
17. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
18. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
19. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
20. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
21. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
22. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
23. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
24. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
25. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
26. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
27. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
28. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
29. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
30. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
31. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
32. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
33. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
34. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
35. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
36. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
37. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
38. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
39. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
40. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
41. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
42. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
43. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
44. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
45. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
46. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
47. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
48. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
49. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	
50. Letura: O Galo e a Raposa Alva, Ruth Rocha, Português: ler e escrever, Sequência didática: Português, sala de leitura, Geografia: 10 Trabalho no campo, História: C. P. C.	

Fonte: Diário de Classe do 3º ano (2017)

A seguir, apresentamos a continuação do Campo 9 do Diário de Classe do 3º ano.

Na Devolutiva dos conteúdos desenvolvidos no Campo 09, pela professora do 3º ano, a coordenadora orientou

Nesse semestre procure investir para o avanço dos alunos. É viável analisar cada caso, tendo em vista a queda de rendimento de um bimestre para o outro.

Pelo registro, a coordenadora sugere para a professora “um olhar” mais individualizado para os alunos, referente às necessidades de aprendizagem, demonstrando para a professora a sua preocupação em relação ao planejamento das atividades de acordo com a turma.

Na observação referente ao campo 09 a coordenadora elogiou o trabalho desenvolvido pela professora do 3º ano e fez sugestões de práticas didáticas, contribuindo com o trabalho docente, uma vez que observou as atividades oferecidas poderiam ser mais de acordo com as expectativas de aprendizagem dos alunos, como aponta a seguir

Você repertoria muito bem os alunos, oferecendo leituras diárias; Parabéns! Tente investir bastante no reconto e nas produções coletivas e em dupla, com intervenções pontuais.

A coordenadora apontou a necessidade da professora de propor atividades para os alunos mais voltadas para a escrita, uma vez que são alunos do 3º ano.

Destacamos que no dia que selecionamos os Diários de Classe, a coordenadora informou que a professora do 3º ano assumiu aulas na escola depois do início do ano letivo em 2017 e não tinha experiência na docência de um ano específico, sua atuação se dava como professora eventual, substituindo a falta de professores e naquele ano assumiu a turma do 3º ano.

Lúcia informou que a professora apresentou muita dificuldade e necessitou ser acompanhada mais de perto, além de suas idas constantes na sala de aula para auxiliar no trabalho, a coordenadora relatou que orientou como a professora deveria desenvolver os projetos e as sequências didáticas com os alunos para a melhoria do trabalho pedagógico.

Segundo relato da coordenadora, as orientações e acompanhamento realizados quando a professora assumiu a turma foram imprescindíveis para sua prática e que com o passar do tempo, já não necessitava ser acompanhada com tanta

frequência. A coordenadora informou ainda que notou que a mesma era bastante organizada, e suas aulas eram preparadas atendendo ao planejamento.

Importante destacar ainda, que a Coordenadora Pedagógica demonstrou, pelos registros nas devolutivas, ter um papel avaliador, formador e motivador ao fazer as orientações evidenciando-o por meio de sugestões de boas estratégias didáticas.

A seguir, apresentamos o Campo 11 do Diário de Classe, na figura 24.

Figura 24 - Campo 11 - Resumo dos conteúdos e das atividades desenvolvidas da Recuperação – 3º ano

NA RECUPERAÇÃO	REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	NA RECUPERAÇÃO
		2º Bimestre
15. Atividades de escrita de uma lista de palavras com o uso do alfabeto móvel (lista de animais)	03/05 - CPC	
16. Análise e reflexão sobre a escrita com os alunos alfabetizados	04/05 - CPC	
17. Antecipação de conteúdo do texto pela observação da ilustração, do título e do autor exploração oral do conteúdo	05/05 - CPC	
22. Construção progressiva do significado de um texto, interpretação e discussão oral	10. Português. Atividades de segmentação, parlada, cantiga	
Matemática: Resolvendo situações problemas. Leitura pelo aluno: texto informativo	11. Sistema de numeração decimal completo da Tabela numérica	
23. Leitura por sem, digi si mesmo de texto conhecido de memória (contada). Matemática: figuras geométricas planas.	12. Português. Atividades de ortografia, sílabas complexas	
24. Identificando variações linguísticas em textos narrativos. Escrita dos títulos dos textos a partir das imagens. Leitura pelo aluno: poema	17. Português. Formação de palavras, jogo de sílabas. Separação de sílabas	
29. Reconhecer e diferenciar as letras do alfabeto imprensa, maiúsculas e minúsculas. Leitura pelo aluno: Conto. Matemática: Operações subtração	18. Matemática. Sistema de numeração decimal antisseme, sucessor, idem less, onay dos números.	
30. Organização do sistema alfabético e padrões da escrita. Escrita de palavras com apoio das letras. Leitura pelo aluno: Advinha	19. Português. Atividades de ortografia e nome dos dígitos da lista	
31. Sistema de numeração decimal tabela numérica. Regularidades	24. Português. Produção escrita com foco sequência textual.	
05. Sistema lacunado. Leitura pelo aluno: Quadrado	25. Matemática. Operações adição e subtração com uso do material dourado	
06. Matemática: algarismo com valor - reconhecimento lógico	26. Português. Advinhas lidas e escrita das respostas	
07. Segmentando textos em palavras compreendendo a função dos express em frases.	31. Leitura pelos alunos texto conhecido, parlada	
Unidade de matemática - situação problemas	01. Matemática - operações matemáticas funcionais dos números	
12. Identificando a posição das letras (vogal + consoante) refletindo sobre a escrita das palavras	02. Produção coletiva. Matemática escrita	
Matemática: Tabela numérica	07. Pequeno texto. Leitura e interpretação, localização de informações, explícitas	
13. Empregando letras maiúsculas em nomes próprios. Uso das maiúsculas e minúsculas. Leitura e interpretação	08. Leitura de quadrado refletindo sobre regularidades da escrita	
19. Analisando e escrevendo palavras de uso frequente.	09. Identificar informações em tabelas	
Matemática: Operações adição	14. Português. Texto conhecido. Leitura e interpretação	
20. Escrever títulos adequados para as histórias conhecidas.	21. Trabalhando música - Leitura e interpretação	
Matemática: leitura dos números naturais	22. Texto lacunado. Música Adão Araújo	
26. Escrever títulos para as cantigas conhecidas.	23. Operações. unidade, dezena, centena	
Matemática: material dourado.	28. Escrita de lista. Análise e reflexão sobre a escrita.	
27. Escrever o nome dos dígitos da lista.	29. Resumo de situações problema	
	30. Escrita de lista. Análise e reflexão sobre a escrita	

Fonte: Diário de Classe do 3º ano (2017)

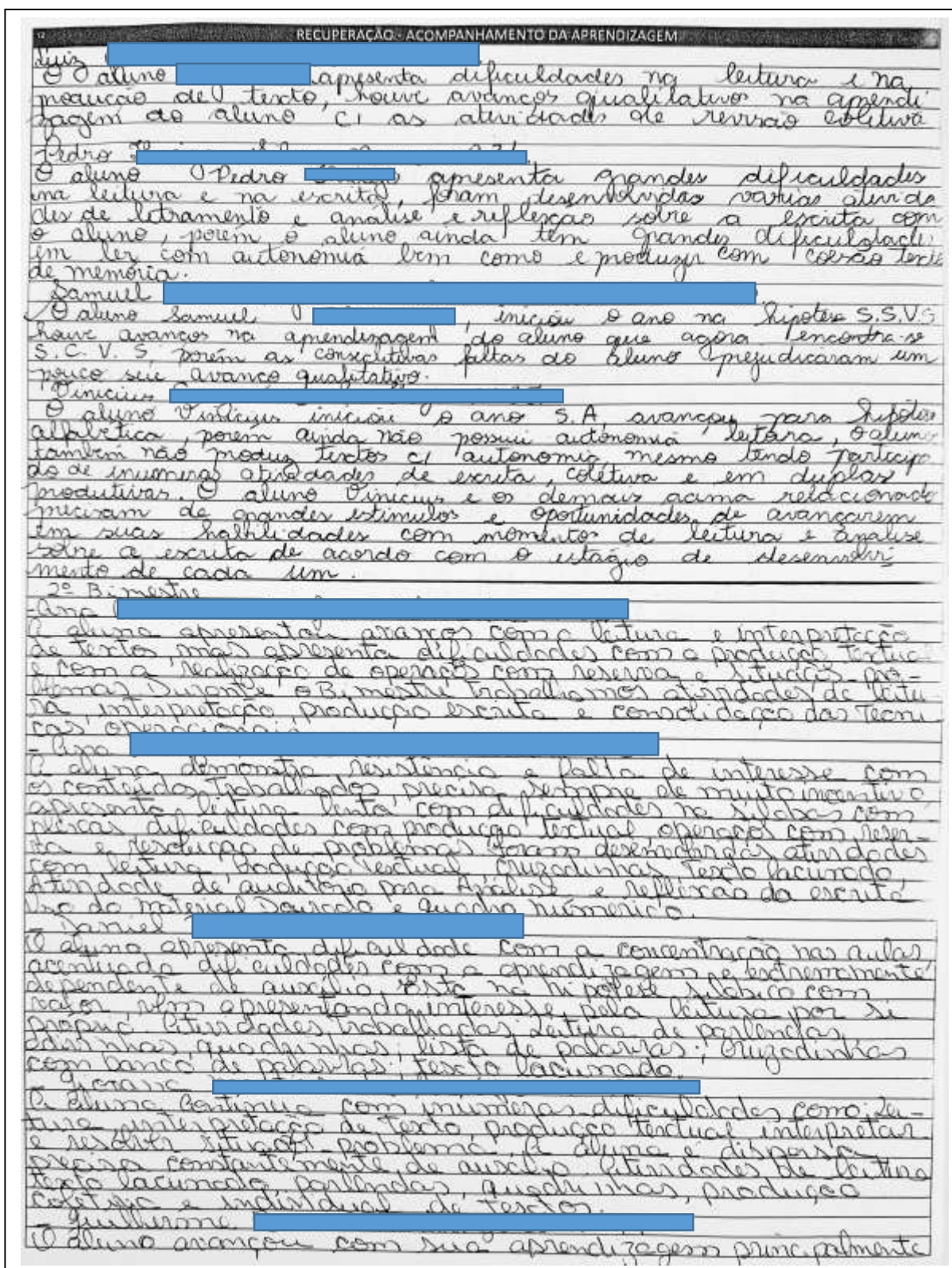
Em relação ao trabalho realizado no GAP a coordenadora apontou

O Trabalho de atividades com produções escritas ficaram muito voltado (sic.) para escrita de lista, ainda ao final do 2º bimestre. Precisa investir mais em produções coletivas (reescritas) e em duplas

Deste modo, a coordenadora fez orientações apontando o que precisa ser realizado com os alunos para promover avanços na aprendizagem, uma vez que a proposta de lista é importante para os alunos que estão em processo de apropriação da escrita alfabética, como os alunos de 1º ano. Não sendo uma proposta adequada para os alunos de 3º ano. Na Devolutiva da coordenadora, sugeriu que a professora realize um trabalho com produção coletiva para promover o avanço dos alunos.

A seguir, apresentamos o Campo 12 do Diário de Classe, na figura 25.

Figura 25 - Campo 12 – Recuperação: registro dos avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas - 3º ano



Fonte: Diário de Classe do 3º ano (2017)

Na devolutiva do Diário de Classe do 3º ano, a coordenadora fez diversas intervenções, em relação aos registros do GAP, orientou a professora para registrar mais informações sobre as necessidades de aprendizagem

Procure detalhar mais os registros no que diz respeito ao que o aluno ainda não se apropriou. Informações colocadas de forma “geral” não são adequadas.

Orienta ainda que o registro deve relatar a aprendizagem e não questões atitudinais

Não é necessário registrar questões atitudinais (como: interessado, participativo, realiza no tempo proposto...). Coloque informações para relatar sobre o aprendizado do aluno.

A seguir, apresentamos a Devolutiva do Diário de Classe do 3º ano, nas figuras 26 e 27.

Figura 26 – Devolutiva do Diário de Classe - 3º ano

Devolutiva – Diário de Classe – Anos Iniciais

Campo 09 – resumo do conteúdo programático e das atividades desenvolvidas

- Conteúdo – Sequência e articulação (X)
- Estratégias diversificadas (filmes, projetos, sequências didáticas, jogos, seminários, debates, trabalhos em grupo, música, etc.) (X)
- Atividades de leitura e interpretação (X)
- Leitura compartilhada/leitura colaborativa (X)
- Proposta de produção de texto (X)
- Trabalhos com os Quatro blocos de conteúdos (matemática) (X)

Nesse semestre procurei investir para o avanço dos alunos. É viável analisar cada caso, tendo em vista a queda de rendimento de um bimestre para o outro.

Campo 05 – Instrumentos de avaliação

- Utilização de diferentes critérios (X)
- Mínimo de três instrumentos de avaliação (X)

Faltou propor 3 instrumentos (no mínimo) em História, Geografia e Ciências. Review isso nos próximos meses.

Campo 11 – Recuperação: Resumo do conteúdo e das atividades desenvolvidas (Port. e Mat.)

- Clareza, objetividade ()
- Prioriza as habilidades essenciais ao avanço do aluno ()
- Detalhamento das atividades (Como?) ()
- Visibilidade na sequência das atividades ()
- Diversifica estratégias ()

O trabalho de atividades com produções escritas ficaram muito voltado para escrita de lista, ainda ao final do 2º Bimestre. Precisa investir mais em produções coletivas (reescreitas).

Campo 12 – Recuperação: Registro dos Avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Port. e Mat.)

- Pontua as dificuldades e os avanços dos alunos (O quê?) (X)
- Registra as intervenções realizadas ()

De acordo com orientações da → não é necessário.

Observações: Você repertoria muito bem os alunos, oferecendo leituras diárias.

Campo 09: Parabéns! tente investir bastante no relato e nas produções coletivas e em dupla, com intervenções pontuais.

Campo 05: Quanto mais instrumentos de avaliação você propor, mais chances tem de avaliar o aluno como um todo, garantindo o sucesso.

Campo 11: Cuidado na hora de registrar, não "conserte" passando a caneta na tentativa de "arrumar". Escreva algo, e corrija na frente da página.

Campo 12: errada ou faça uma revisão.

Outros:

Faltou identificação na capa do Diário e horário de aulas.

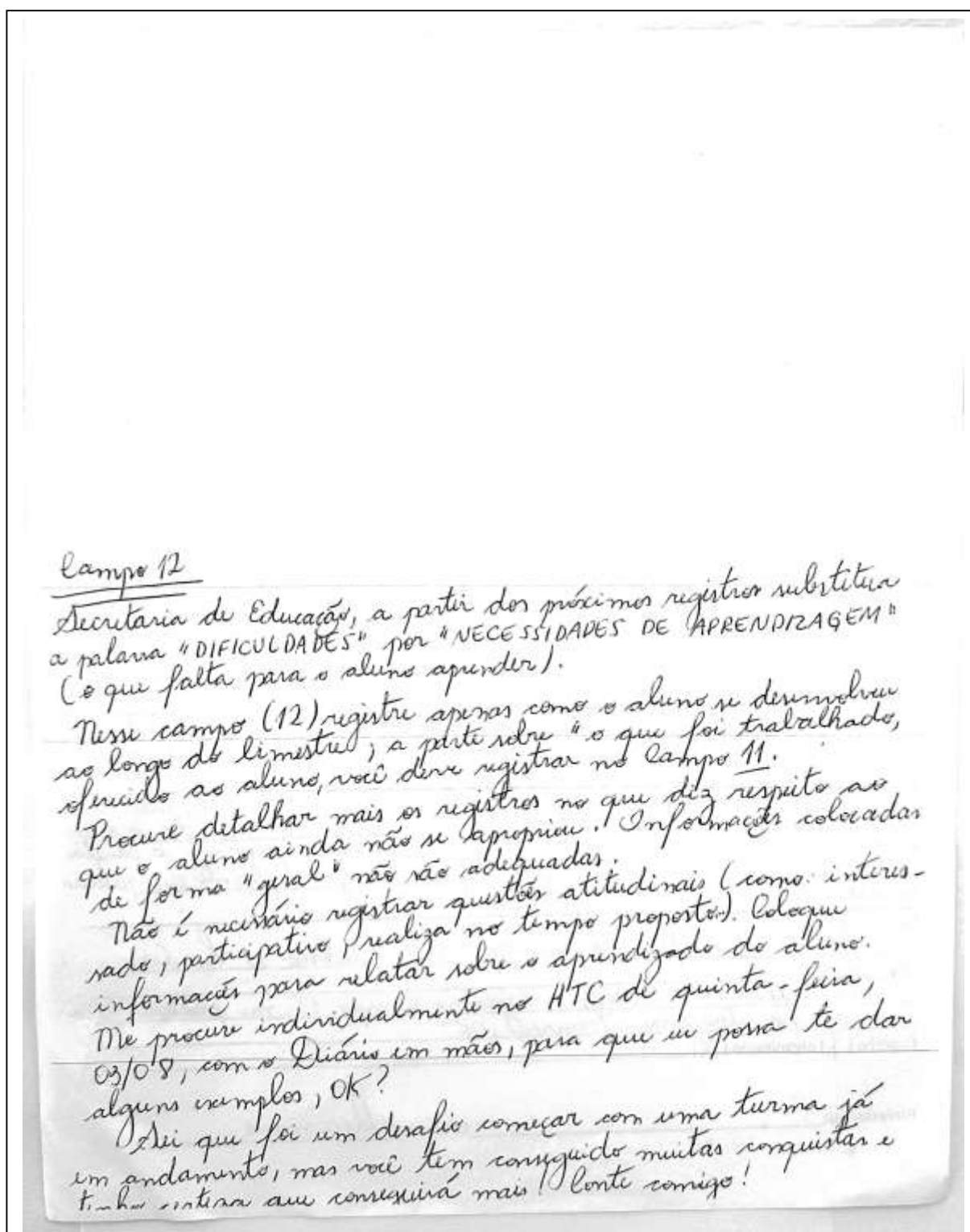
Não entendi a anotação a lápis no Campo 13; me procure para conversarmos sobre essa informação, OK?

Capricho (X) organização (X)

Fonte: Devolutiva do Diário de Classe – 3º ano (2017)

A seguir, apresentamos a continuação da Devolutiva do Diário de Classe do 3º ano.

Figura 27– Devolutiva do Diário de Classe - 3º ano



Fonte: Devolutiva do Diário de Classe - 3º ano (2017)

A seguir, apresentamos o Campo 9 do Diário de Classe: Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas, de Português nas figuras 28 a 31.

Figura 28 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais

RESUMO DOS CONTEÚDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	
<u>maio</u> 02 - Conselho Participativo de Classe - 03-03 - interpretação de texto "somos todos maracás?", leitura avaliativa 08-08 - texto e correção - ali a questão 09 - da atividade de 28/14, Sala de Leitura 09 - Recuperação da prova de interpretação de texto 10-10 - Explicação sobre adjunto adnominal, exercícios de análise sintática em grupo, mas aqui prova para 17/15 (1ª parte), 2ª chamada da prova de recuperação de texto 15-15 - Correção da atividade de 05/05 leitura avaliativa, Sala de Leitura 16 - conceito de propaganda e inter- putação de um texto de propaganda 17-17 - Entrega e correção, digos, prova de análise sintática 22-22 - Entrega e correção da avaliação de 17/05, correção da atividade de texto (propaganda) de 16/15, mas aqui trabalho (construção de uma propaganda) para 02/16, prova de recuperação de análise sintática para 12/16 23 - interpretação de texto: propaganda do curso S05 (o que é isso). Alguns alunos estão com a seguinte dúvida 24-24 - Prova de recuperação (análise sintática, corrigimos as questões do dia 23/15, caso das questões sobre a propaganda da "Plano" 28-28 - Tipos de verbos e complementos verbais 30 - Explicação sobre verbos e seus complementos, exercícios (4 questões) 31-31 - eventual análise sintática <u>junho</u> 05-05 - Sala de informática: construção de uma propaganda, correção de 30/15 06 - Correção de 31/05 07-07 - Exercícios de análise sintática, Sala de Leitura 12-12 - Avaliação bimestral, Sala de Leitura 13 - Prova eventual p. 193 (ex 1 a 3) p. 194 (ex 1 e 2), prova de recup. 29/16 14-14 - Entrega da prova bimestral para conferência pelos alunos, prova de recuperação de análise sintática, exercícios sobre análise morfológica, texto 19-19 - Continuação do visto, correção de 14/16 20 - Conselho de homenagens e parâmetros: lista de homenagens e parâmetros 21-21 - Continuação da cópia da	lista de homenagens e parâmetros: lista avaliativa e correção da lista de texto (propaganda) 26-26 - Exercícios sobre análise sintática e sobre os verbos em a frase, texto 27 - Correção das atividades de 26/16 parte dos alunos foram corrigidos "quais" de São Paulo 28-28 - Avaliação sobre análise sintática, leitura avaliativa, exercícios de recuperação Paralela <u>julho</u> 03-03 - produção escrita (paralela e dança minimal e verbal) para 04 - Continuação da atividade de 05-05 - texto e correção de 03/07

Fonte: Diário de Classe 6º A, B, C e 7º A, B - Português

A seguir, apresentamos o Diário de Classe, Campo 9, anos finais Português.

Figura 29 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais

REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	
Julho 24-24 → Leitura avaliativa, entrega dos bilhetes de Rec. Paralela; interpretação de texto "Miguel de um mundo de 23/8", presença da higienista 25 → Correção de 24/7, exercícios sobre coerção textual, visto correção 26-26 → Interpretação de texto "O marinho negro", exercícios de análise sintática, visto correção 31 → Conclusamos sobre o rendimento da turma no 2º bimestre, entreguei a nota com as características do gênero "Reportagem", Sala de Leitura	28-28 → Explicação sobre a produção de texto (reportagem), correção das atividades de 23/8, presença da higienista 29 → Resumando para prova: O.C. e texto, correção individual, Aluna Monike Habelhonde a interpretação de texto "mamão Pato" 30-30 → Simulado sobre análise sintática, a Aluna Monike Habelhonde a interpretação de texto "mamão Pato"
Agosto 01 → Conceito de explicação sobre predicado verbo-nominal e nominal, elemento nominal 02-02 → Explicação sobre as características da reportagem, interpretação de texto (reportagem) de 208 a 211 Aluna Monike Habelhonde a interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 07-07 → Visto e correção da atividade de 02/8 Aluna Monike Habelhonde a interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 08-08 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 09-09 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 10-10 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 11-11 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 12-12 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 13-13 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 14-14 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 15-15 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 16-16 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 17-17 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 18-18 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 19-19 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 20-20 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 21-21 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 22-22 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 23-23 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 24-24 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 25-25 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 26-26 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 27-27 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 28-28 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 29-29 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 30-30 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato" 31-31 → Continuação da interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato"	Setembro 02 → Planilha de dúvidas: análise sintática 04-04 → Entrega das avaliações de texto e simulado 05 → Vozes do verbo, digo, aposto e vocativo; visto 06-06 → Simulado (recuperação), a correção de 05/9; exercícios sobre a interpretação de texto "mamão Pato" 11-11 → Prova Simulada (simulado), Monike Habelhonde a interpretação de texto "mamão Pato" 12 → Entreguei a nota da avaliação de 11/8, visto a correção das atividades de 06/9 13-13 → Entrega da avaliação final, produção escrita, conceito e voz do verbo, cópia dos exercícios de 11/8 18-18 → Explicação sobre vozes do verbo e Sala de Leitura (compulsório e avaliação) 19 → Visto e correção das 4 atividades sobre vozes do verbo de 13/8, exercícios para identificação a voz verbal 20-20 → Correção / visto da atividade de 19/9, exercícios sobre vozes verbal visto e correção 25-25 → Exercícios sobre vozes verbal, visto, Sala de Leitura, trabalhando a produção escrita 26 → Correção da atividade de 25/9, visto e correção 27-27 → Exercícios sobre vozes verbal (1 a 4), Monike Habelhonde a interpretação de texto "mamão Pato" e ao Gustavo Rodrigues que a interpretação de texto "mamão Pato"

Fonte: Diário de Classe 6º A, B, C e 7º A, B – Português

Figura 30 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais

NA RECUPERAÇÃO	REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	NA RECUPERAÇÃO
	Julho	Outubro
	5 - Atividade de correção textual, interpretação de texto e ampliação do vocabulário, visto / correção individual	03 - Conselho Participativo
	Agosto	10 - Leitura compartilhada e debate em grupo
	11 - Interpretação de texto "Quem tem medo"	11 - Ampliação de frases e construção de personagens utilizando adjetivos, correção na lousa
	28 - Continuação da interpretação de texto "Aluna Menike não está presente"	
	3 - Continuação da atividade de 08/08	
	Aluna Menike na Sala de Recurso -	
	02 - Interpretação e correção utilizando as gravações "Aluna Menike com estagiária no laboratório de informática, correção na lousa"	
	04 - Revisando para prova: tipos de vocábulo, complementos e os predicados e "Menike com a estagiária trabalhando na interpretação de livro "Mamas Pata"	
	Setembro	
	05 - Cruzadinha (trabalhando sinônimos)	
	12 - Sumário de notas bimestrais	
	13 - Continuação da atividade de 05/09	
	20 - Correção da atividade iniciada em 05/09, atividades para ampliar as orações	

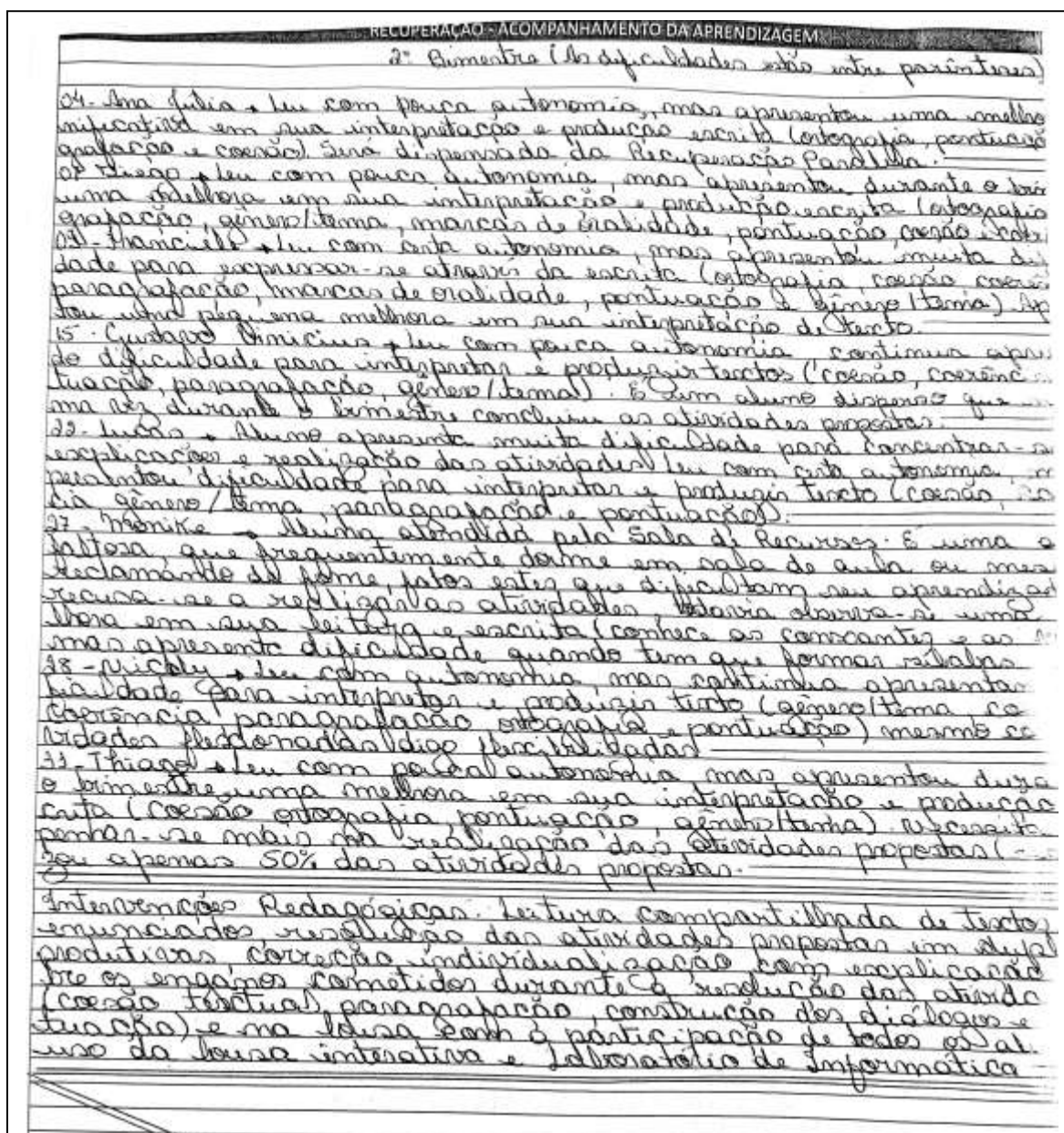
Fonte: Diário de Classe 6º A, B, C e 7º A, B – Português

Em relação aos registros do conteúdo realizado pela professora, a coordenadora orientou na Devolutiva do Diário de Classe

Caso ainda não seja da sua prática a produção escrita coletiva, deixo aqui como sugestão, ao menos para iniciar um novo gênero, com intermédio do professor. É uma estratégia que dá bons resultados futuros.

É possível observar que as “dicas” para a professora tem uma característica formativa, ao sugerir a proposta pedagógica.

Figura 31 - Campo 09 – Registro do Resumo dos Conteúdos e Atividades Desenvolvidas – Português anos finais



Fonte: Diário de Classe de Português anos finais (2017)

A seguir, apresentamos a Devolutiva do Diário de Classe do anos finais.

Figura 32 – Devolutiva do Diário de Classe dos anos finais de Português

Devolutiva – Diário de Classe – Anos Iniciais

Lo Finais

VERSI

Campo 09 – resumo do conteúdo programático e das atividades desenvolvidas

- Conteúdo – Sequência e articulação (X)
- Estratégias diversificadas (filmes, projetos, sequências didáticas, jogos, seminários, debates, trabalhos em grupo, música, etc.) (X)
- Atividades de leitura e interpretação (X)
- Leitura compartilhada/leitura colaborativa (X)
- Proposta de produção de texto (X)
- Trabalhos com os Quatro blocos de conteúdos (matemática) (X)

Como a sala de leitura é uma extensão do trabalho de língua Portuguesa, recomendo citar a partir da próxima aula qual foi o gênero ou atividade trabalhada, de forma sucinta.

Campo 05 – Instrumentos de avaliação

- Utilização de diferentes critérios (X)
- Mínimo de três instrumentos de avaliação (X)

Excelentes instrumentos! Parabéns!

Campo 11 – Recuperação: Resumo do conteúdo e das atividades desenvolvidas (Port. e Mat.)

- Clareza, objetividade (X)
- Prioriza as habilidades essenciais ao avanço do aluno (X)
- Detalhamento das atividades (Como?) (X)
- Visibilidade na sequência das atividades (X)
- Diversifica estratégias (X)

Camp

o 12 – Recuperação: Registro dos Avanços, dificuldades dos alunos e das intervenções realizadas (Port. e Mat.).

- Pontua as dificuldades e os avanços dos alunos (O quê?) (X)
- Registra as intervenções realizadas (X)

Não é mais necessário registrar. Fica a seu critério.

Observações: *Gostei muito da sua abordagem para iniciar as aulas em*

Campo 09: *Parabéns! Muito bom ver que se preocupa inclusive com a construção da memória da turma: só tem a ganhar! muito bom*

Campo 05: *Parabéns pelo preparo das avaliações, inclusive o dar diferenciado para os cam*

Campo 11: *Muito Bem! de flexibilização!*

Campo 12: *Nos próximos registros substituir "DIFICULDADES" por "NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM" (o que falta para o aluno aprender), de acordo com a orientação da SEC.*

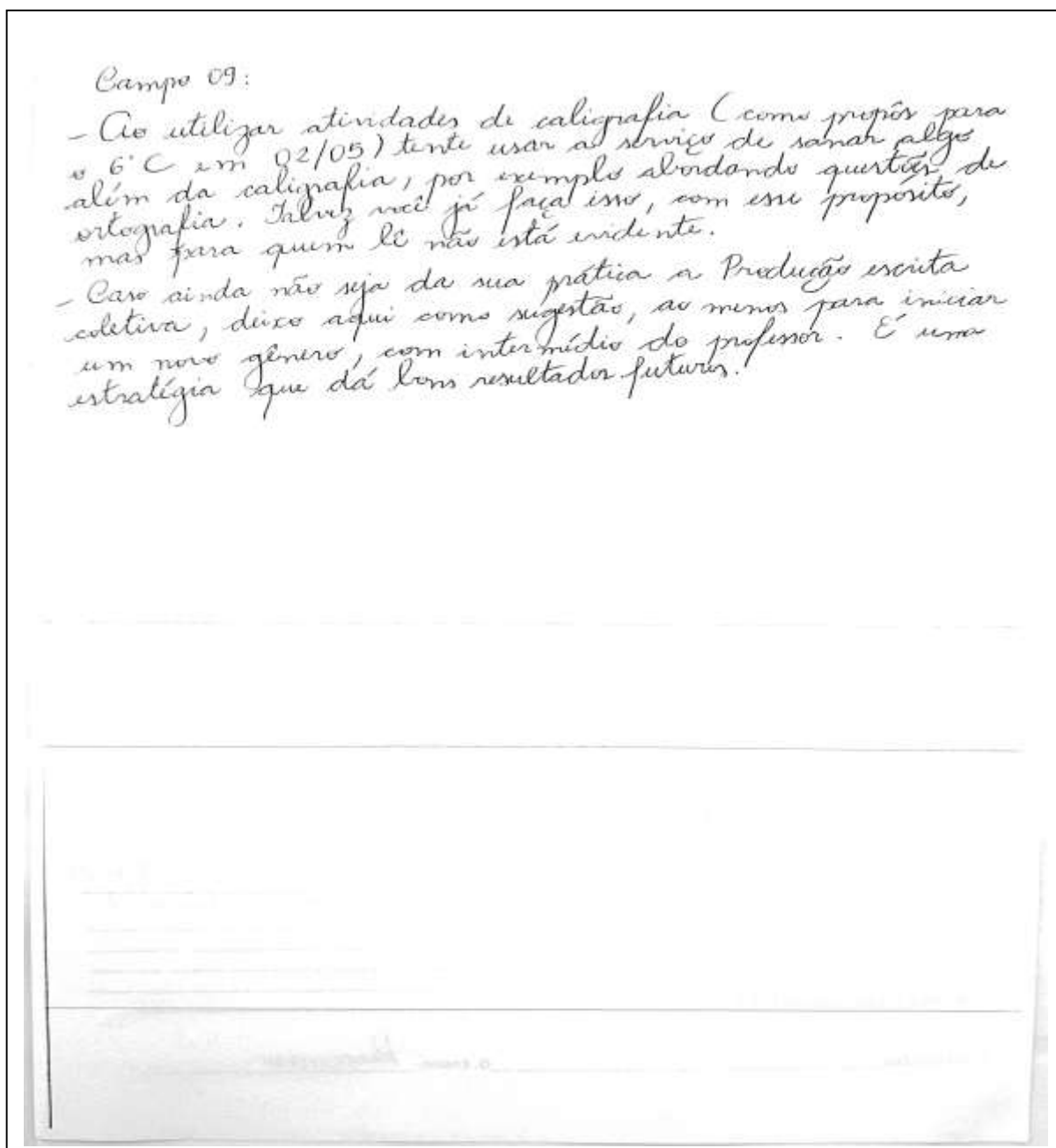
Outros:

Capricho (X) organização (X)

Fonte: Devolutiva do Diário de Classe anos finais Português (2017)

A seguir apresentamos a continuação da Devolutiva do Diário de Classe dos anos finais.

Figura 33 – Devolutiva do Diário de Classe dos anos finais de Português



Fonte: Devolutiva do Diário de Classe anos finais Português (2017)

Observamos nas duas Devolutivas apresentadas, do 3º ano e de Português que a coordenadora buscou elogiar aspectos positivos no trabalho das professoras não deixando de orientar o que precisava ser considerado e melhorado por elas.

A coordenadora orientou que as questões comportamentais devem ser registradas no Campo 13, destinado a observações gerais da coordenadora com relação ao trabalho realizado pelo professor, registrados no Diário de Classe.

Segundo Fujikawa (2012, 127) “o registro em diários podem revelar a história do percurso do educador, considerando [...] as concepções de ensino/aprendizagem presentes na prática descrita e relatada”.

Assim, a coordenadora de nossa pesquisa, por meio da leitura dos registros dos Diários de Classe dos professores, verifica se as práticas docentes estão coerentes com a concepção de ensino da rede e se oferecem propostas didáticas que promovam a aprendizagem dos alunos, de acordo com os estudos e orientações realizados nas formações de professores.

A análise da Devolutiva do Diário de Classe permitiu analisar que esse é um instrumento que demanda cuidado e atenção por parte da coordenadora, pois para que esse recurso atenda ao objetivo proposto de acompanhamento da prática docente, a coordenadora, ao ler o Diário de Classe dos professores, precisa conhecer os conteúdos que estavam previstos para o bimestre e possuir conhecimentos técnicos-pedagógicos para orientar adequadamente o trabalho do professor. A análise desse documento sugere ainda que as formações desenvolvidas em HTC podem ter contribuído com a prática docente. Destacamos que a leitura permitiu verificar a coerência das informações, a organização e o percurso pedagógico.

Além do acompanhamento da prática pedagógica dos professores por meio da leitura dos Diário de Classe e da Devolutiva do Diário, a coordenadora acompanha os registros referentes ao aproveitamento da aprendizagem dos alunos por meio da Planilha do Conselho de Classe Participativo (CPC). A Planilha de CPC é uma planilha desenvolvida pela rede, nela os professores registram o aproveitamento dos alunos e as necessidades de aprendizagem no bimestre.

O Conselho de Classe nessa rede é participativo, a comunidade escolar é convocada para o CPC, no dia agendado participam os pais, os alunos, todos os professores da turma e a equipe gestora.

O professor responsável pela sala relata aos presentes, o aproveitamento geral da turma e posteriormente é relatado o aproveitamento individual dos alunos pelos professores. O foco do CPC é o pedagógico, sendo pontuado a aprendizagem e as dificuldades. Após o CPC, acontece a reunião de pais para tratar as especificidades de cada aluno e a entrega do Boletim do aluno que foi gerado a partir dessa planilha, contendo as notas, faltas e o registro da aprendizagem. Os dados referentes ao CPC são lançados em um banco de dados da SME.

Segundo Silva (2012) o Conselho de Classe tem o objetivo de instituir uma gestão democrática na escola, se constituindo em um espaço de reflexão, aprendizagem e mudança entre toda a comunidade escolar.

A Coordenadora Pedagógica nos relatou que o registro da aprendizagem dos alunos nessa planilha e os comentários dos professores, também são indícios que utiliza para acompanhar o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Apresentamos a seguir três exemplos de registros sobre a aprendizagem dos alunos, que encontramos na planilha de CPC do 1º ano para ilustrar como se dá o acompanhamento da aprendizagem por meios desse instrumento. No Registro de Aproveitamento do aluno/Recomendações, constam as informações sobre a aprendizagem do bimestre, como no exemplo a seguir na figura 34.

Figura 34 – Planilha de Conselho de Classe – 1º ano

Nome	Data de Nascimento	Faltas	Hipóteses de Escrita	Registro de Aproveitamento/ Recomendações
Ana	25/07/2011	1	Silábico sem valor sonoro	A aluna utiliza o próprio nome para escrever outras palavras, ainda não consegue identificar os números familiares e frequentes, produz algumas escritas numéricas ditadas pela professora, compreende a sequência dos acontecimentos dos contos de fadas, identifica sua posição em relação aos objetos do entorno, identifica aspectos do dia e da noite, reconhece e nomeia o espaço escolar. Recomendo aos pais o acompanhamento dos deveres de casa.
João	15/04/2011	4	Alfabético	O aluno ainda não reescreve alfabeticamente parlendas e quadrinhas já estudadas, mas obteve grandes avanços em sua escrita, produz escrita de números familiares, reconhece e identifica o espaço escolar, identifica sua posição em relação aos objetos do entorno, identifica aspectos do dia e da noite, compreende a sequência dos acontecimentos dos contos de fadas. Recomendo aos pais acompanhamento dos deveres de casa.
Carlos	04/07/2011	6	Alfabético	O aluno escreve alfabeticamente parlendas e quadrinhas já estudadas, reconhece a sequência dos acontecimentos dos contos de fadas, identifica e escreve numerais não familiares, identifica sua posição em relação aos objetos de entorno, identifica aspectos do dia e da noite, reconhece e nomeia os espaços do ambiente escolar. Recomendo aos pais acompanhamento dos deveres de casa.

Fonte: Planilha de CPC adaptada pela pesquisadora

A coordenadora mencionou que o relato dos professores sobre as dificuldades dos alunos no bimestre e as informações que registram na planilha do CPC lhe dão mais indícios para acompanhar a prática docente.

Outro acompanhamento que a coordenadora realiza é o monitoramento da aprendizagem dos alunos, faz anotações pessoais em uma planilha durante o CPC, registra as informações que demandam maior atenção e constrói um “histórico” da aprendizagem do aluno, que apresentamos a seguir.

Figura 35 – Monitoramento da aprendizagem

Data de nascimento	Nome	Disciplinas						
		P	H	G	C	M	A	ED
09/12/2005		x	x	x	x	x		
		Já foi retida, é alfabética, mas tem muita dificuldade. Precisa de acompanhamento familiar. A professora já conversou com a mãe. Precisa de constante intervenção. Sugerimos no Conselho Participativo de Classe a flexibilização (plano de ensino individual) para favorecer o sucesso e bom desempenho da aluna, dentro de suas possibilidades.						
17/05/2005		Não participa da Recuperação Paralela, por estar acima da média; nota-se bastante dificuldade nas regras ortográficas. Recomendamos inseri-la na RP, a fim de sanar os conflitos ortográficos.						

Fonte: Planilha de acompanhamento da aprendizagem da Coordenadora

Para seu monitoramento, a coordenadora nos relatou que realiza um registro em uma planilha das observações expostas pelos professores durante o CPC para o acompanhamento e monitoramento das dificuldades dos alunos e posterior orientação de intervenções pedagógicas.

Outro acompanhamento que a coordenadora relatou analisar é o monitoramento bimestral das hipóteses de escrita dos alunos. Nessa rede, a aferição de notas nos primeiros e segundos anos, ocorre ao final do ano letivo, o professor afere a nota no conceito final que represente globalmente a aprendizagem do aluno.

Neste caso por se tratar da alfabetização dos alunos, o acompanhamento da aprendizagem ocorre principalmente por meio das hipóteses de escrita. Os alunos realizam as provas, mas nos boletins bimestrais somente são registradas a aprendizagem e a hipótese de escrita.

Relatou que ao fazer esse acompanhamento no 3º bimestre, percebeu uma diferença muito grande entre as turmas de segundos anos e foi investigar o trabalho das professoras mais pontualmente para verificar as causas. Como podemos confirmar

[...] ah eu tenho três segundos anos, um segundo eu peguei as hipóteses de escrita e eu estou vendo que... ih essa sala me chamou atenção, aí essa eu tenho que acompanhar mais de perto.

A coordenadora mencionou que ajudou as professoras a analisar novamente as atividades dos alunos, pois segundo ela, tinham alunos que já estavam alfabéticos e as professoras “puxam a hipótese para baixo”, segundo ela, colocando no relatório, alguns alunos na hipótese silábico alfabética, o que deu uma diferença muito grande entre os segundos anos.

Como vivemos em um ambiente social letrado, as crianças naturalmente constroem suas hipóteses, o papel do professor enquanto alfabetizador é oportunizar outras possibilidades além daquelas que os alunos já vivenciam naturalmente. Deste modo, segundo Weisz (2009, p. 21) “Como as crianças constroem hipóteses sobre a escrita e seus usos a partir da participação em situações nas quais os textos têm uma função social de fato” [...], assim, boas propostas de atividades que oportunizem que os alunos reflitam sobre a escrita, favorecem a alfabetização. Deste modo, o monitoramento das hipóteses de escrita dos alunos a partir das sondagens é importante para o orientar o trabalho do professor sobre como as crianças resolvem seus problemas com relação a escrita e ofereça atividades desafiadoras.

A seguir apresentamos as hipóteses de escrita do 2º ano mencionadas pela coordenadora na figura 36.

Figura 36 – Levantamento de Hipóteses de Escrita – 2º ano

Dados de hipóteses de escrita 3º bimestre	
Professor	Ano/turma: 2º A
	Número de alunos
Pré-silábico	-
Silábico sem valor	-
Silábico com valor	1
Silábico alfabético	-
Alfabético	29
Total de alunos matriculados	30

Dados de hipóteses de escrita 3º bimestre	
Professor	Ano/turma: 2º B
	Número de alunos
Pré-silábico	-
Silábico sem valor	-
Silábico com valor	-
Silábico alfabético	2
Alfabético	28
Total de alunos matriculados	30

Dados de hipóteses de escrita 3º bimestre	
Professor	Ano/turma: 2º C
	Número de alunos
Pré-silábico	-
Silábico sem valor	-
Silábico com valor	5
Silábico alfabético	7
Alfabético	18
Total de alunos matriculados	30

Fonte: Coleta de Hipótese de Escrita – 2º ano A/B/C

Observamos na figura 36, que no 2º A dos 30 alunos da sala, somente um não estava alfabético e no 2º B, dos 30 alunos, tinham 28 alfabéticos. Já o 2º ano C, dos 30 alunos da sala, somente 18 alunos estavam alfabéticos. Um dado que chama a atenção da coordenadora, uma vez que quase no final do ano, tinham 13 alunos que não estavam alfabéticos. A coordenadora nos relatou também que mesmo quando

uma turma está muito melhor em relação a outras também lhe chama a atenção e vai investigar, como relata

[...] ou por exemplo primeiro ano, teve um primeiro ano que me chamou atenção porque..ela deu uma destoadada porque os alunos estavam bem na produção escrita mas eu fui olhar a idade é a turma mais velha, eles já estão, completaram 7 anos no início do ano, diferente dos outros primeiros, dá diferença também...

Em relação aos primeiros anos, a turma mencionada pela coordenadora tinha mais alunos alfabéticos do que o 2º ano que mencionamos anteriormente. Dos 30 alunos do primeiro ano, 21 já estavam alfabéticos e produzindo textos, que segundo ela também lhe chamou a atenção, enquanto as outras turmas do 1º ano tinham em média 12 alunos alfabéticos. Assim, pelo relato, a coordenadora, demonstra estar atenta aos detalhes que envolvem a aprendizagem dos alunos e lhe dão indícios para acompanhar a prática docente.

A coordenadora apontou ainda que, devido a sua rotina de trabalho

[...] acompanhar sistematicamente salas de aula, não consigo eu tento fazer o que? Ir naquelas salas de aula que eu sei dá mais problema ou vejo assim, ah eu tenho três segundos anos, um segundo eu peguei as hipóteses de escrita e eu estou vendo que... ih essa sala me chamou atenção, aí essa eu tenho que acompanhar mais de perto.

Deste modo, um trabalho para ser bem desenvolvido, necessita de planejamento. O trabalho de um professor não é diferente, além do planejamento, o professor precisa planejar as aulas de acordo com o quadro curricular previsto, ou seja, o número de aulas previstas de cada componente curricular na semana. A coordenadora relatou que um outro acompanhamento que faz da prática docente é por meio do quadro de rotina do professor

[...] peço a rotina para elas também, já verifiquei que do bimestre passado para cá teve avanços, mas tem coisas que tem que ajustar ainda, exemplo, a gente fala da leitura compartilhada, colaborativa, tem professor, que já entendeu que precisa ter isso como atividade permanente ali, tem professor que não, tá fazendo esporadicamente né, e isso aparece, não tem como negar.

A rotina é um importante organizador do trabalho do docente, para que o mesmo não se perca nas várias disciplinas e conteúdos a ensinar, principalmente os professores dos anos iniciais, chamados polivalentes, o mesmo professor é

responsável por lecionar todas as disciplinas para os alunos, exceto as disciplinas de Educação Física e Arte que nessa rede, contam com professores licenciados nas áreas. O instrumento para acompanhamento da rotina dos professores tem ainda o objetivo de organizar o tempo didático do professor.

Figura 37 - Rotina do 3º ano

ROTINA SEMANAL 2017 – 3º ANO B – PROFESSORA [REDACTED] 1º BIMESTRE					
Tempo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
12h30 às 13:20	Ciências	Geografia	Matemática Tratamento da informação	Educação Física Professora [REDACTED]	Arte Professora [REDACTED]
13:20 às 14h10	Ciências	Geografia	História	Educação Física Professora [REDACTED]	Arte Professora [REDACTED]
14h10 às 15h00	Português Projeto didático: Quem reescreve um conto, aprende um tanto!	Matemática Números e operações	História	Matemática Grandezas e Medidas	Português Projeto didático: Quem reescreve um conto, aprende um tanto!
14h30 AS 14h45	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
15h00 às 15h50	Português Projeto didático: Quem reescreve um conto, aprende um tanto!	Matemática Números e operações	Português Sequência didática: Cantando e Aprendendo em sala de aula.	Matemática Grandezas e Medidas	Português Projeto didático: Quem reescreve um conto, aprende um tanto!
15h50 às 16h40	Sala de Leitura	Português Ortografia	Português Sequência didática: Cantando e Aprendendo em sala de aula.	Ciências	Matemática Espaço e forma
16h40 às 17h30	Informática	Arte Professora [REDACTED]	Recuperação paralela Português	Recuperação paralela Português	Recuperação paralela Matemática
TAREFAS DIÁRIAS	Português ou Matemática	Português ou Matemática	Português ou Matemática	Português ou Matemática	

Fonte: Documentos da Coordenadora Pedagógica

Por meio desse instrumento, a coordenadora observa se o professor está cumprindo com o quadro curricular, além de acompanhar as propostas que serão desenvolvidas, o que necessita de um planejamento prévio do professor, evitando assim os improvisos tão prejudiciais à aprendizagem dos alunos. E ainda uma outra maneira para acompanhar a prática docente é o acompanhamento de sala de aula. Essa prática nem sempre é “bem vinda” pelos professores, que podem sentir-se vigiados pela presença do coordenador.

Para essa prática, é preciso que os professores se sintam seguros com a presença do coordenador, esse por sua vez, não deve interferir na aula, esse momento deverá ser de observação.

O acompanhamento de sala é uma importante ação pedagógica do coordenador, como ressaltado por Giovani (2013, p. 59)

[...] é preciso ficar claro que se caracteriza como intervenção formativa, pois possibilita que o professor possa modificar a prática a partir de suas reflexões.

Destacamos que a coordenadora faz o acompanhamento das salas de aula de acordo com seus instrumentos de acompanhamento dos professores que necessitam de maiores intervenções com relação à prática pedagógica.

Para desenvolver suas atribuições pedagógicas no dia a dia, a Coordenadora Pedagógica de nossa pesquisa precisa lidar com os desafios em organizar seu tempo entre as questões administrativas e pedagógicas, sem perder o foco de seu papel enquanto formadora de professores e o acompanhamento do trabalho dos docentes para a aprendizagem dos alunos. Uma vez que as questões administrativas tomam grande parte de sua rotina, o acompanhamento da prática docente se faz na maioria das vezes por meio dos instrumentos mencionados Diário de Classe, Devolutiva do Diário de Classe, Planilha de Conselho de Classe, monitoramento da aprendizagem, hipóteses de escrita, rotina dos professores. Dentre esses instrumentos, destacamos que a Devolutiva do Diário de Classe demonstra ser o mais importante deles, pois concentra todas as ações pedagógicas dos docentes para a aprendizagem dos alunos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa buscamos responder nosso questionamento: Como o Coordenador Pedagógico acompanha a prática docente e enfrenta os desafios da função em uma escola de ensino fundamental de uma rede municipal no interior paulista?

Os teóricos estudados e os procedimentos metodológicos adotados no trabalho contribuíram para identificarmos três eixos: como primeiro eixo, apresentamos a aprendizagem da função pela Coordenadora Pedagógica e os aspectos que contribuem e os que dificultam o trabalho pedagógico. Para aprender a função pedagógica, a coordenadora contou com parcerias que a ajudavam a resolver os problemas no dia a dia e com investimento em seu desenvolvimento profissional em busca de fundamentação pedagógica para orientar o trabalho docente. As parcerias com os integrantes da comunidade escolar e o bom relacionamento interpessoal foram destacados pela coordenadora como aspectos facilitadores para o desenvolvimento de suas funções. Como aspectos dificultadores a Coordenadora Pedagógica apontou as demandas de trabalho devido aos desvios de função e a resistência dos professores em mudar suas práticas pedagógicas. Em relação aos desvios de função, observamos que a rotina de trabalho relatada pela coordenadora a impedia, muitas vezes, de planejar e preparar a formação dos professores e ao mesmo tempo acompanhar as atividades desenvolvidas em sala de aula, o que lhe causava frustrações. Deste modo, as atribuições assumidas pela coordenadora na rotina escolar impactaram seu trabalho pedagógico e fez-se necessário realizar o acompanhamento do trabalho docente por meio de instrumentos, os quais foram abordados no eixo três de nossa análise.

No segundo eixo, apresentamos a Coordenadora Pedagógica e a formação de professores. A coordenadora destacou considerar cinco pilares estruturantes para o desenvolvimento de sua função, são eles: o articulador, informador, o transformador, o organizador que se articulam ao pilar de formadora nas ações que desenvolve na escola. Observamos que a coordenadora realiza um papel articulador ao estabelecer a relação entre o que está previsto no Projeto Político pedagógico, no Plano de Formação que se desdobram nas formações no Horário de Trabalho Coletivo. O pilar

articulador foi percebido ainda nas ações da coordenadora junto à comunidade escolar. O pilar informador, muitas vezes, se sobrepunha ao pilar formador, sendo observado em muitas pautas de reuniões que deveriam ser destinadas à formação de professores.

O pilar organizador é apontado pela coordenadora como sendo fundamental e estruturante de seu trabalho e no planejamento e encadeamento das ações pedagógicas na escola, entre elas a formação dos professores, as provas e os simulados. O pilar transformador, segundo a coordenadora, muitas vezes é dificultado pela resistência dos professores em rever suas práticas. Segundo ela aponta, esse pilar corresponde a um processo que ocorre com o tempo.

O principal pilar do Coordenador Pedagógico é a formação de professores. A coordenadora relatou que para elaborar a formação dos docentes considerava o perfil do grupo e as necessidades da comunidade em que a escola está inserida. Assim observamos que a partir do levantamento das necessidades da escola, realizado por ela, uma das metas elencadas no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar foi elevar a qualidade de ensino e aprendizagem dos alunos. A partir dessa necessidade, as formações realizadas durante o ano letivo visaram o estudo das proficiências dos alunos tanto em Português e Matemática como nas demais áreas do conhecimento e estudos de práticas pedagógicas que pudessem contribuir com a aprendizagem dos alunos.

Como terceiro eixo em nossa análise, apresentamos a Coordenadora pedagógica e o acompanhamento da prática docente. Vimos que, devido às dificuldades em sua rotina de trabalho, a coordenadora se utilizava de instrumentos para acompanhar o trabalho do professor. Um deles era denominado Devolutiva do Diário de Classe, instrumento desenvolvido por ela para acompanhar os registros do professor no Diário de Classe e realizar sugestões e orientações pedagógicas. Assim a Devolutiva do Diário de Classe mostrou ser um importante instrumento formativo uma vez que a coordenadora registra nesse documento as orientações em relação ao trabalho desenvolvido pelo docente, contribuindo assim com propostas e repertoriando pedagogicamente o professor.

Outros instrumentos utilizados pela coordenadora para o acompanhamento da aprendizagem dos alunos foram: Planilha de Conselho de Classe, Planilha de Monitoramento da Aprendizagem, Levantamento das Hipóteses de Escrita.

Por meio da Planilha do Conselho de Classe a coordenadora acompanhava a aprendizagem dos alunos, o que lhe ajudava a analisar se as atividades propostas pelos professores estavam coerentes com as necessidades de aprendizagem deles, possibilitando, assim, que realizasse orientações aos docentes quando necessário.

A Planilha de Monitoramento da Aprendizagem era utilizada pela coordenadora para registrar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos que apresentavam maiores dificuldades de um ano para o outro. Este monitoramento auxiliava a coordenadora a orientar o trabalho pedagógico do professor em relação às necessidades de aprendizagem dos alunos.

O Levantamento das Hipóteses de Escrita dos alunos era outro instrumento que a auxiliava no acompanhamento da aprendizagem e nas orientações sobre o trabalho docente, pois permitia analisar se os alunos estavam avançando em sua aprendizagem da escrita. Esses dados eram analisados bimestralmente e também em relação a outras turmas do mesmo ano.

Outro instrumento era a Rotina do Professor, no qual cada docente distribui semanalmente as áreas a serem trabalhadas com a turma contribuindo na organização do trabalho do docente, no planejamento dos conteúdos e propostas didáticas. Permitia ainda que a coordenadora realizasse o acompanhamento da rotina das salas que precisavam de maiores intervenções pedagógicas.

Muitos aspectos relacionados ao desenvolvimento da sua função formadora eram prejudicados pois, conforme nos relatou, em seu horário de trabalho não era possível estudar, planejar a formação e realizar o acompanhamento do trabalho dos professores em sala de aula. Observamos assim, que, os instrumentos utilizados pela coordenadora contribuíram para o acompanhamento e intervenções na prática dos docentes e que foram criados ou utilizados pela Coordenadora Pedagógica, uma vez que como vimos a coordenadora desempenha inúmeras funções em seu dia a dia, não sendo possível acompanhar individualmente o trabalho desenvolvido por todos os docentes. Desta maneira utiliza os instrumentos como um recurso para orientar e dar devolutivas do trabalho desenvolvido pelos professores.

Entendemos que o papel do Coordenador Pedagógico, além do formativo, é também o de acompanhamento da aprendizagem dos alunos. É um olhar pedagógico que complementa o olhar do docente. E isso confirmamos nos registros dos instrumentos utilizados pela coordenadora, seu olhar para os avanços e necessidades

de aprendizagem dos alunos. Como aponta Vasconcellos (2013, p. 89) o papel do coordenador é o de “outra”-visão para contribuir com o trabalho do professor.

Assim, ressaltamos que ao abordarmos o papel do Coordenador Pedagógico como formador de professores, concordamos com Placco, Almeida e Souza (2011) que, para esse profissional exercer suas funções pedagógicas, é preciso que as redes de ensino garantam que seu trabalho esteja voltado para o ensino e a aprendizagem dos alunos.

Os objetivos da presente pesquisa foram atendidos ao apresentar que, os instrumentos utilizados pela Coordenadora permitiram o acompanhamento da prática docente e a realização de intervenções e orientações para contribuir com o trabalho do professor, preenchendo desse modo, as lacunas de suas atribuições pedagógicas devido as demandas em sua rotina.

Deste modo, essa pesquisa sugere a urgência em se estabelecer que o trabalho do coordenador na escola esteja voltado especificamente para as questões pedagógicas, pois como vimos essa escola apresentou crescimento significativo na aprendizagem dos alunos de acordo com os índices de avaliação externa e que poderiam ser ainda melhores se a Coordenadora Pedagógica não tivesse que realizar atribuições que não são compatíveis com seu papel de formadora.

Esse estudo possibilitou ainda, a reflexão sobre as atribuições pedagógicas as quais desenvolvi por cinco anos como Coordenadora Pedagógica. Atualmente atuando em outra função pedagógica e a partir dessa pesquisa, foi possível perceber com maior clareza o quanto é difícil a realização do trabalho do Coordenador Pedagógico frente a todas demandas da escola.

Espera-se que a presente pesquisa contribua para revisão dos desvios de função do Coordenador Pedagógico na escola de forma a se considerar a necessidade de que esse profissional possa dedicar seu tempo a formação continuada dos professores e ao acompanhamento do trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R. **Formação centrada na escola: das intenções às ações**. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 09-24.

ALMEIDA, L. R. **A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem “possível”**. In: BRUNO, E. B.G; ALMEIDA, L. R. & CHRISTOV, L. H. S. (Orgs.). O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

ALMEIDA, L. R. PLACCO, V. M. N. S. **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 69-80.

ALMEIDA, L. R. & PLACCO, V. M. N. de S. O papel do coordenador pedagógico. **Revista Educação**, ano 12, nº 142, fev. 2009.

ANDRÉ, M. E. D.; VIEIRA, M. M. S. **O coordenador pedagógico e a questão dos saberes**. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. 6. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 11-24.

ARAÚJO, D. A. **Práticas formativas e aprendizado profissional: o que dizem os professores**. 2017, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté – São Paulo – SP).

BARROS, S.; EUGENIO, B.G. O coordenador pedagógico na escola: formação, trabalho, dilemas. **Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queirós**, ISSN 2179-9636, Ano 4, número 16, novembro de 2014. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509160828.pdf. Acesso em: 10 ag. 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 05 ag. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores. In CANÁRIO, R. **O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores**. Brasília: MEC, 2002, p. 151-160. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1a.pdf>. Acesso em 09 set. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP – **Censo Educacional 2015**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 03 nov. 2016.

BRASIL. Educacenso. **Ministério da Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov/educacenso-sp-1181106924>. Acesso em: 02 ag. 2017.

BONAFÉ, E. M. **O coordenador Pedagógico como formador de professores em grupos heterogêneos na escola: as ações de formação e suas implicações**. 2015, 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC - São Paulo – SP.

CAMARGO, D. R. **Coordenador pedagógico e os condicionantes do ser e vir a ser um formador**. 2013, 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC - São Paulo – SP.

CORREIA, H. H. F. **Escola: Espaço de Construção da Docência**. 2017, 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté – São Paulo – SP.

FEFFERMANN, E. **A função do coordenador pedagógico na qualificação do trabalho docente: formação continuada e avaliação educacional**. 2016. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC - São Paulo – SP.

FUJIKAWA, M. M. **O Coordenador pedagógico e a questão do registro**. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. **O coordenador pedagógico e as questões da contemporaneidade**. 6. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 127-142.

GATTI. Algumas Considerações Sobre Procedimentos Metodológicos nas Pesquisas Educacionais. **ECCOS - Revista Científica**, São Paulo, v.1, n. 1, dez. 1999.

GIOVANI, P. **Coordenador pedagógico: contribuições para sua formação**. 2013, 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC - São Paulo – SP.

GIOVANI, P.; TAMASSIA, S. A. S. **A observação de aulas como estratégias na formação continuada de professores**. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 147-161.

GOUVEIA, B.; PLACCO, V. M. N. S. **A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa**. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p.69-80.

IDEB. Especialistas alertam que Ideb é insuficiente para avaliar ensino no país. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/blog/2016/09/09/especialistas->

alertam-que-ideb-e-insuficiente-para-avaliar-ensino-no-pais/. Acesso em: 26 mar. 2017.

IBGE. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=354990&idtema=156&se arch=sao-paulo|sao-jose-dos-campos| ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2015>. Acesso em 03 nov. 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo, 9. ed., Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária.** São Paulo: Cortez, 2016.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E.D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre a Formação Docente.** V. 01, p. 109-131, ago/dez. 2009. Belo Horizonte: Autêntica. Disponível em: https://idus.us.es/xmlui/bitstream//handle/11441/29196/a_ident_docent_constant_desaf.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 ag. 2017.

MARCELO, C. **Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa.** Barcelona: Porto Editora, 1999.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** (Org.). Petrópolis, 28. ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009

OLIVEIRA, E. C. **O Coordenador Pedagógico como agente de mudanças na prática docente.** 2017, 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC - São Paulo – SP.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. **Entraves da formação centrada na escola: possibilidade de superação pela parceria da gestão na formação.** In: Placco, V. M. N. S.; Almeida, L. R.; O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 25-44.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. De. **O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas.** *Cad. Pesquisa.*, Dez 2012, vol.42, no.147, p.754-771. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jul. 2016.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. (Coord.). **O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições.** (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011, p. 227-230.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. Perfil Dos Coordenadores Pedagógicos Da Rede Pública. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, Fundação Victor Civita/ Fundação Carlos Chagas, nº 02. Junho de 2010. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas-e-pesquisas/2010/perfil-coordenadores-pedagogicos-605038.s>. Acesso em: 15 jul. 2016.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; TERZI, C. do A. **O coordenador pedagógico e os desafios da Educação**. In Processos de aprender e estudar em grupos de educadores – Escutas e pegadas em caminhos percorridos. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2010.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. **O coordenador Pedagógico (CP) e o cotidiano das escolas: Práticas Educativas e Formação de Professores**. XVI ENDIPE – UNICAMP – 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2436b.pdf. Acesso em: 05 jun. 2016.

PESSÔA, L.; ROLDÃO, M. C. **Estratégias viabilizadoras da “boa formação” na escola: do acaso à intencionalidade**. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 109-128.

ROLDÃO, M. C. **Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor**. Vila Nova de gaia, Fundação Manuel Leão, 2010, p. 55-73.

RNP. **Maiúsculas e minúsculas**. Disponível em: <https://memoria.rnp.br/guia/estilo/maiusculas.html>. Acesso em: 25 mar. 2017.

TAMASSIA, S. A. S. **Ação da coordenação pedagógica e a formação continuada dos professores do ensino fundamental I: desafios e possibilidades**. 2011. 285 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC - São Paulo – SP.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação e Sociedade**, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TERZI, C. A.; FUJIKAWA, M. M. **Como reverter planejamentos de trabalho de coordenadores em oportunidades formadoras?** In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. 2. ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 129-146.

TOZETTO, S. S.; KAILER, P. Formação inicial do coordenador pedagógico: análises e reflexões dos saberes profissionais. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 23, n. Especial, set./dez.

2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v.23n.especial/>. Acesso em: 18 fev. 2018.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Brasília, julho de 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2018.

VASCONCELLOS, C. D.S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VOGT, G. Z. **Reunião pedagógica**: a formação continuada no espaço escolar. 2012. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS - Porto Alegre – RS.

WEISZ, T. SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. – São Paulo: Ática, 2009.

SHULMAN, L.; SHULMAN, J. H. Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.6, n.1, p.120-142 jan./jun. 2016. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/353>. Acesso em: 07 set. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE I – CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DA POPULAÇÃO

Escolas Ensino Fundamental ¹⁰	Ideb 2013	Ideb 2015	1º Critério Crescimento no Ideb 0,5 décimos	2º Critério Tempo de atuação na escola (Mínimo de 3 anos)	Validação pela Equipe Técnica e Diretores
Escola 1	5.6	5.5	-	3 anos	-
Escola 2	6.8	6.5	-	3 anos	-
Escola 3	6.7	7.2	X	1,5 anos	-
Escola 4	6.8	6.9	-	3 anos	-
Escola 5	6.9	7.1	-	3 anos	-
Escola 6	5.8	6.0	-	2 anos	-
Escola 7	7.1	7.8	X	2 anos	-
Escola 8	5.6	5.4	-	3 anos	-
Escola 9	6.7	7.4	X	6 meses	-
Escola 10	-	6.0	-	4 anos	-
Escola 11	6.2	6.8	X	4 anos	X
Escola 12	7.4	7.4	-	1,5 anos	-
Escola 13	7.1	6.9	-	3 anos	-
Escola 14	7.0	7.2	-	4 anos	-
Escola 15	7.2	7.5	-	2 anos	-
Escola 16	6.5	6.3	-	2 anos	-
Escola 17	6.9	6.6	-	3 anos	-
Escola 18	6.8	7.3	X	1 ano	-
Escola 19	6.1	6.2	-	4 anos	-
Escola 20	6.0	6.2	-	4 anos	-
Escola 21	5.7	6.1	-	3 anos	-
Escola 22	7.3	7.3	-	1,5 anos	-
Escola 23	5.7	6.0	-	4 anos	-
Escola 24	6.5	5.9	-	7 meses	-
Escola 25	6.1	6.3	-	5 anos	-
Escola 26	6.6	7.2	X	2 anos	-
Escola 27	7.1	7.8	X	1,5 anos	-
Escola 28	5.4	6.4	X	2 anos	-
Escola 29	5.9	6.1	-	2 anos	-
Escola 30	6.5	7.1	X	2 anos	-
Escola 31	6.3	7.2	X	1 ano	-
Escola 32	7.5	7.6	-	2 anos	-
Escola 33	5.6	5.9	-	1,5 anos	-
Escola 34	6.5	6.5	-	1 ano	-
Escola 35	5.5	6.4	X	4 anos	X
Escola 36	5.7	5.7	-	4 anos	-
Escola 37	7.0	6.8	-	6 anos	-
Escola 38	5.7	5.9	-	1 ano	-
Escola 39	7.5	7.5	-	4 anos	-
Escola 40	7.0	7.4	-	2 anos	-
Escola 41	6.4	6.5	-	2 anos	-
Escola 42	6.1	6.5	-	3 anos	-
Escola 43	6.8	7.3	X	1 ano	-
Escola 44	6.9	7.0	-	1 ano	-
Escola 45	7.2	7.5	-	2 anos	-
Escola 46 ¹¹ (2017)	-	-	-	-	-
Escola 47 ¹² (EJA/PIC)	-	-	-	-	-
Escola 48 ¹³ (2016)	-	-	-	-	-
Total	12 escolas			2 Coordenadoras	2 Coordenadoras

¹⁰ Para garantir o sigilo das escolas, optamos por organizá-las na tabela em ordem numérica.

¹¹ Essa unidade passou a funcionar a partir de 2017, os alunos ainda não foram avaliados pela Prova Brasil.

¹² Essa unidade funciona como Ensino de Jovens e Adultos e Projetos de aceleração, os alunos não são avaliados pela Prova Brasil.

¹³ Essa unidade passou a funcionar a partir de 2016, os alunos ainda não foram avaliados pela Prova Brasil.

APÊNDICE II – ROTEIRO ENTREVISTA - A

1. Idade
2. Formação:
3. Anos como Coordenador Pedagógico:
4. Tempo de atuação nessa escola

1. QUANTO À FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

1. Quais são as funções que você desenvolve na escola?
2. Na sua experiência como Coordenador Pedagógico, quais aspectos contribuem ou dificultam o desempenho de suas funções?
3. Como você aprendeu as funções de Coordenador Pedagógico?

2. COM RELAÇÃO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

4. Como você planeja a formação dos professores?
5. Você consegue observar se as formações que são realizadas, implicam na prática do professor?
6. Como você avalia as formações que desenvolve com os professores?

3. COM RELAÇÃO AO ACOMPANHAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

7. Como você acompanha o trabalho do professor?
8. Na sua opinião, quais práticas pedagógicas são mais efetivas? Por que?
9. Tem alguma outra coisa que você achou que não falou, que gostaria de falar?

APÊNDICE II – ROTEIRO ENTREVISTA - B

1. COM RELAÇÃO A FUNÇÃO DE COORDENADORA PEDAGÓGICA

1. Quando ainda era coordenadora, como organizava suas demandas e prioridades?
2. Era possível observar mudanças na prática docente a partir das formações desenvolvidas?
3. Fazia uso de registro reflexivo?

PERCEPÇÃO DA FUNÇÃO APÓS A MUDANÇA

4. 4. Após a mudança de função, analisando sua função anterior, o que mudaria em sua prática?
5. 5. Como é a sua percepção hoje como Assistente de Direção em relação a função do Coordenador Pedagógico?

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: O Coordenador Pedagógico como agente de formação de professores

Pesquisador: SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 62761616.5.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.428.007

Apresentação do Projeto:

Riscos:

Verificam-se riscos em grau mínimo haja visto que os dados serão coletados em entrevista individual, e que serão respeitados a liberdade de expressão do entrevistado e seu ambiente laboral ou de convivência. Leva-se em consideração que aplicação da pesquisa ocorrerá durante intervalos do expediente de trabalho do pesquisado.

Benefícios:

Conhecer as nuances socioeconômicas de um público trabalhador que atualmente estão às margens das estatísticas. Entender tal público com vistas às boas práticas do desenvolvimento regional tendo como base os capitais humano e intelectual, institucional, social, natural, produtivo e cultural. São considerados possíveis benefícios ao pesquisado quando sua realidade puder ser cientificamente constada e estudada por esta pesquisa e, possivelmente, suas atividades tornarem-se objeto de melhorias ambientais e ou econômicas por parte dos poderes público e ou setores privados. (transcrito do projeto)

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Conhecer as práticas de formação de professores elaboradas e desenvolvidas pelos Coordenadores Pedagógicos na rede de Ensino Municipal.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.428.007

Objetivo Secundário:

Conhecer o Projeto de Formação do Coordenador Pedagógico; Analisar os objetivos nas pautas de formação; Identificar as práticas pedagógicas nos Registros do caderno de horário de trabalho coletivo. (transcrito do projeto)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Por utilizar seres humanos para a coleta de dados, a pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEPUNITAU), que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Após sua aprovação, por meio de protocolo, será solicitada a autorização da Secretaria Municipal de Educação da cidade para se realizar a coleta de dados. Após a autorização da Secretaria Municipal de Educação, será apresentado o

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos indivíduos que aceitem participar do estudo, sendo-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua saída do presente estudo, se assim desejarem, a qualquer tempo, os dados serão guardados e de responsabilidade da pesquisadora por cinco anos.

Benefícios:

Espera-se que os resultados desse estudo identifiquem práticas pedagógicas de formação utilizadas pelo Coordenador Pedagógico que possibilitem melhorias na qualidade do ensino das escolas e contribuir com o processo de formação de formadores. (transcrito do projeto)

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Não foram observados óbices éticos estudo, o TCLE esclarece todas as etapas do desenvolvimento da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou todos os termos, no TCLE deve constar que as ligações podem ser feitas inclusive a cobrar no telefones dos pesquisadores.

Recomendações:

Recomenda-se substituir o termo sujeito por participante do estudo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.428.007

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 08/12/2017, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou a Emenda do Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_893540_E1.pdf	21/11/2017 14:24:12		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_PlataformaB.doc	20/11/2017 10:00:30	SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2.pdf	20/11/2017 09:59:35	SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE1.pdf	20/11/2017 09:58:39	SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/11/2017 09:58:12	SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	20/11/2017 09:56:08	SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termoautorizacao.pdf	31/03/2017 19:52:41	SANDRA MARA TAVARES RODRIGUES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.428.007

TAUBATE, 11 de Dezembro de 2017

Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br

ANEXO B – ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO CONSTAM NO REGIMENTO DA REDE DE ENSINO PESQUISADA

- I. participar da coordenação, elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola;
- II. responder pela coordenação, acompanhamento e avaliação das atividades pedagógicas dos processos de ensino e de aprendizagem, no âmbito da escola, objetivando a melhoria da prática docente;
- III. oferecer subsídios à prática docente, para estudo e reflexão das questões inerentes à construção do conhecimento e das teorias de aprendizagem;
- IV. promover a integração do corpo docente entre si, com a Equipe Gestora e comunidade, em torno dos objetivos do Projeto Político Pedagógico da escola;
- V. subsidiar o trabalho docente quanto aos temas do currículo escolar avaliando periodicamente os resultados;
- VI. acompanhar a rotina das classes, observando os procedimentos metodológicos dos professores e produção dos alunos, realizando as intervenções necessárias;
- VII. avaliar a prática dos professores, diagnosticando os pontos divergentes com a proposta pedagógica da escola e orientando a atuação docente;
- VIII. promover a socialização das boas práticas pedagógicas realizadas pelos professores;
- IX. orientar e acompanhar o processo de elaboração dos Planos de Ensino junto ao coletivo de professores da escola;
- X. promover e coordenar reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao trabalho pedagógico visando à elaboração de propostas de intervenção para a qualidade de ensino;
- XI. participar da elaboração de projetos de formação continuada dos profissionais da escola, que tenham como finalidade a realização e o aprimoramento do trabalho pedagógico escolar;
- XII. coordenar, no âmbito da unidade escolar, o processo de formação continuada dos docentes, articulando-se com os demais integrantes da Equipe Gestora;
- XIII. participar da coordenação e elaboração dos projetos desenvolvidos na unidade escolar, acompanhando sua execução e desenvolvimento e avaliando os resultados;
- XIV. acompanhar sistematicamente os procedimentos didáticos de recuperação da aprendizagem dos alunos;
- XV. organizar, junto à Equipe Gestora, a realização do Conselho Participativo de Classe, de forma a garantir um processo coletivo de reflexão-ação sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola;

- XVI.** coordenar a elaboração e acompanhar a efetivação de propostas de intervenção decorrentes das decisões do Conselho de Classe;
- XVII.** subsidiar o aprimoramento teórico-metodológico do coletivo de professores da escola, promovendo estudos sistemáticos, trocas de experiência, debates e oficinas pedagógicas;
- XVIII.** organizar o Horário de Trabalho Coletivo dos professores de maneira a garantir que esse espaço-tempo seja de efetivo trabalho pedagógico;
- XIX.** proceder à análise dos dados do aproveitamento escolar de forma a desencadear um processo de reflexão sobre esses dados, junto à comunidade escolar, com vistas a promover a aprendizagem de todos os alunos;
- XX.** participar do Conselho Escolar, enquanto representante do seu segmento, subsidiando teórica e metodologicamente as discussões e reflexões acerca da organização e efetivação do trabalho pedagógico escolar;
- XXI.** orientar e acompanhar a escolha dos livros e demais materiais pedagógicos na escola, fornecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/MEC – FNDE;
- XXII.** orientar, acompanhar e visitar periodicamente os registros nos diários de classe e o registro de desenvolvimento dos alunos, observando os aspectos pedagógicos e promovendo as intervenções necessárias;
- XXIII.** acompanhar o processo de avaliação institucional da escola e promover intervenções para a melhoria da qualidade do ensino;
- XXIV.** orientar, coordenar e acompanhar a efetivação de procedimentos didático-pedagógicos referentes à avaliação processual e aos processos de classificação e reclassificação, conforme legislação em vigor;
- XXV.** orientar e acompanhar o desenvolvimento das propostas pedagógicas para os alunos da Educação Especial;
- XXVI.** organizar e estabelecer a articulação entre os docentes do ensino regular com os docentes da Educação Especial para a melhoria do ensino e da aprendizagem;
- XXVII.** acompanhar o trabalho da equipe de apoio técnico-pedagógico, monitorando os respectivos planos de trabalho;
- XXVIII.** zelar pelo sigilo de informações pessoais de alunos, professores, funcionários e famílias;
- XXIX.** elaborar seu planejamento, rotina de trabalho e plano de ação;
- XXX.** definir junto a Equipe Gestora a otimização do uso dos diferentes espaços educativos, e dos recursos materiais e humanos necessários ao trabalho pedagógico em todos os níveis e modalidades;
- XXXI.** cumprir e fazer cumprir o disposto no Regimento Escolar.

ANEXO C – INSTRUÇÕES PARA O PREENCHIMENTO DOS CAMPOS DO DIÁRIO DE CLASSE

PROPOSTA DO DIÁRIO DE CLASSE - ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR

O Diário de Classe é um documento oficial da escola que deve retratar com clareza a vida escolar do aluno, quanto ao seu desempenho e frequência durante o ano letivo. Sendo preenchido diariamente pelo próprio professor da classe, este documento constitui-se um instrumento útil como fonte de informação para o acompanhamento e prosseguimento de seu trabalho, auxiliando-o na sua tarefa pedagógica.

ORIENTAÇÕES GERAIS

O Diário de Classe deve ser preenchido pelo professor da classe, que será responsável pelos seus aspectos físico, moral e legal, observando as seguintes instruções:

- Todos os registros devem ser efetuados diariamente, de forma manuscrita, com caneta esferográfica de uma única cor, azul ou preta e sem nenhum tipo de rasura.
- Será permitido colar as listas de nomes oficiais dos alunos no espaço destinado para este fim, (campo 3) porém nenhum outro documento, papel ou adesivo poderá ser colado ou grampeado em qualquer um dos campos do Diário de Classe.

INSTRUÇÕES PARA O PREENCHIMENTO DOS CAMPOS

Campo 01 - CAPA

- Registrar o nome da unidade escolar, o componente curricular e os dados correspondentes ao ano, turma, anos iniciais, período e horário semanal da turma.

Campo 02 - ANOS INICIAIS - ANO - TURMA

- Repetir os dados da capa.

Campo 03 - NOME DOS ALUNOS

- Colar ou registrar o nome completo dos alunos, conforme a relação a ser fornecida pela secretaria da unidade escolar, sem abreviações.
- O lançamento e o cancelamento de nomes na relação de alunos serão feitos após comunicação expressa da secretaria da unidade escolar.
- Utilizar o campo das observações, no rodapé da página, para as ressalvas ou anotações importantes relativas ao nome dos alunos.

Campo 04 - FREQUÊNCIA DOS ALUNOS

- Registrar o ano letivo e bimestre vigentes.
- Anos Iniciais - registrar o número de dias letivos previstos e dados.
- Registrar os dias letivos, conforme previstos no Calendário Escolar homologado, seguindo a sequência cronológica, sem deixar campos em branco entre os meses do mesmo bimestre.
- Registrar a frequência dos alunos, utilizando "C" (maiúsculo) para o comparecimento e "F" (maiúsculo) para a falta.
- Utilizar o campo das observações, no rodapé das folhas, para as ressalvas de registros indevidos ou outras anotações importantes relativas à frequência dos alunos.

Campo 05 - INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

- Registrar o desempenho alcançado pelo aluno nos diversos instrumentos de avaliação trabalhados ao longo do período letivo.

Campo 06 - ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

- Utilizar a legenda expressa no rodapé da folha para os registros.

Campo 07 - NOME E ASSINATURA DO PROFESSOR

- O professor em exercício na docência da turma registrará, ao final de cada bimestre, seu nome completo, sua assinatura e a data.

Campo 08 - VISTO DA EQUIPE GESTORA

- Espaço reservado para carimbo e assinatura dos membros da Equipe Gestora, responsável pelo acompanhamento do Diário de Classe. Registrar a data do visto.

Campo 09 - REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

- Registrar diariamente o conteúdo e o resumo das atividades desenvolvidas nas aulas, discriminando a data com clareza.

Campo 10 - RECUPERAÇÃO - FREQUÊNCIA DOS ALUNOS

- Registrar, diariamente, a frequência dos alunos nas aulas de recuperação, conforme legenda no rodapé, letra maiúscula (D, F, C).

Campo 11 - REGISTRO DO RESUMO DOS CONTEÚDOS E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA RECUPERAÇÃO

- Registrar diariamente o conteúdo trabalhado e as atividades desenvolvidas nas aulas de recuperação.

Campo 12 - RECUPERAÇÃO - ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

- Registrar, individualmente, as necessidades de aprendizagem dos alunos e os avanços obtidos pelos alunos.

Campo 13 - OBSERVAÇÕES

- Este campo é de uso exclusivo para as anotações pertinentes ao trabalho do professor, sendo facultativo seu preenchimento. O professor poderá utilizá-lo, anotando tanto a programação ou agenda de atividades, reuniões, excursões, contatos com pais, avisos, comunicados, enfim, tudo o que possa ser útil ao seu trabalho, ou servir como informação à escola ou a um substituto.

Campo 14 - OBSERVAÇÕES DO REGISTRO DE COMPENSAÇÃO DE AUSÊNCIA

- Registro de aula compensada em consonância com a orientação. Utilizar o campo das observações para as ressalvas ou anotações importante relativas a compensação de ausências.

Campo 15 - RESUMO ANUAL - ANOS INICIAIS

- Registrar os dados na tabela conforme os resultados apresentados ao longo do período letivo.

Campo 16 - TERMO DE ENCERRAMENTO

- Registrar a data referente à Avaliação Final, conforme Calendário Escolar homologado.

INSTRUÇÕES COMPLEMENTARES

- Os registros de frequência e aproveitamento dos alunos com Plano de Desenvolvimento Individual deverão ser efetuados conforme documento homologado.
- Os registros referentes aos grupos de Ajuda Pedagógica do 1º e 2º anos deverão ser efetuados nos campos destinados à Recuperação (campos 10, 11 e 12).