

A formação continuada de professores pedagogos paranaenses do município de Almirante Tamandaré com vistas ao seu desenvolvimento profissional

Virginia do Carmo Pabst Scholochuski¹
Regina Cely de Campos Hagemeyer²

RESUMO

O presente artigo integra a uma das categorias de análise de uma tese de doutorado intitulada como: A formação e a identidade do professor pedagogo da rede estadual do Paraná: implicações para o desenvolvimento profissional no contexto da escola básica contemporânea. Seu objetivo é analisar as atividades de formação continuada ofertadas aos professores pedagogos das escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré, para identificar de que forma elas contribuem para a sua atuação e desenvolvimento profissional na escola básica. Para conceituar e analisar formação continuada e desenvolvimento profissional do pedagogo apoiou-se em Marcelo Garcia (1999, 2009), André (2010), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) e Fiorentini (2013). Para discutir sobre a função do pedagogo escolar nas unidades educativas, utilizou-se das contribuições de Libâneo (2006 e 2010), Franco (2003) e Placco e Souza (2008). A abordagem metodológica escolhida foi a da pesquisa qualitativa e as técnicas de coletas de dados utilizadas foram: questionários aplicados aos professores pedagogos que atuam nas escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré – PR, entrevistas semiestruturadas, observação participante dos cursos

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pedagoga na Secretaria de Educação do Estado do Paraná e na Prefeitura Municipal de Curitiba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2290-9680>. E-mail: virginiadocarmops@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP-SP). Professora da Pós graduação em Educação (PPGE) e professora da Linha de pesquisa - Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Líder do Grupo de pesquisa Formação docente, Currículo e Práticas pedagógicas: paradigmas contemporâneos (GPFOR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2114-5423>. E-mail: regicely@terra.com.br

destinados aos professores pedagogos e análise documental. Assim, verificou-se que os encontros formativos disponibilizados pela SEED-PR e comprometidos com o desenvolvimento profissional devem promover a escuta dos professores pedagogos para a planificação do curso, levando em consideração as suas necessidades profissionais específicas, e investindo em estudos, grupos de pesquisa e redes de comunicação profissional, a partir de interesses e necessidades locais e contextuais, que levam ao incentivo e investimento em estudo e na pesquisa.

Palavras-chave: formação continuada; pedagogo escolar; desenvolvimento profissional.

The continuous training of teachers educational pedagogues from Paraná from the municipality of Almirante Tamandaré with a view to their professional development

ABSTRACT

This article is part of one of the categories of analysis of a doctoral thesis entitled: The formation and identity of the pedagogue teacher of the state network of Paraná: implications for professional development in the context of contemporary basic school. Its objective is to analyze the continuing education activities offered to pedagogical teachers from state schools located in the municipality of Almirante Tamandaré, to identify how they contribute to their performance and professional development in basic education. To conceptualize and analyze continuing education and professional development of the pedagogue, it relied on Marcelo Garcia (1999, 2009), André (2010), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) and Fiorentini (2013). To discuss the role of the school pedagogue in the educational units, the contributions of Libâneo (2006 and 2010), Franco (2003) and Placco and Souza (2008) were used. The methodological approach chosen was qualitative research and the data collection techniques used were: questionnaires applied to pedagogical teachers who work in state schools in the municipality of Almirante Tamandaré - PR, semi-structured interviews, participant

observation of courses for pedagogical teachers and analysis documentary. Thus, it was verified that the training meetings made available by SEED-PR and committed to professional development should promote listening to pedagogical teachers for planning the course, taking into account their specific professional needs, and investing in studies, research groups and professional communication networks, based on local and contextual interests and needs, which lead to encouragement and investment in study and research.

Keywords: continuing education; school pedagogue; professional development.

La formación continua de los profesores de educación Paraná del municipio de Almirante Tamandaré con miras a su desarrollo profesional

RESUMEN

Este artículo forma parte de una de las categorías de análisis de una tesis doctoral titulada: La formación e identidad del profesor pedagogo de la red estatal de Paraná: implicaciones para el desarrollo profesional en el contexto de la escuela básica contemporánea. Tiene como objetivo analizar las actividades de formación continua que se ofrecen a los docentes pedagógicos de las escuelas públicas ubicadas en el municipio de Almirante Tamandaré, para identificar cómo contribuyen a su desempeño y desarrollo profesional en la educación básica. Para conceptualizar y analizar la formación continua y el desarrollo profesional del pedagogo se apoyó en Marcelo García (1999, 2009), André (2010), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) y Fiorentini (2013). Para discutir el papel del pedagogo escolar en las unidades educativas, se utilizaron las contribuciones de Libâneo (2006 y 2010), Franco (2003) y Placco y Souza (2008). El enfoque metodológico elegido fue la investigación cualitativa y las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron: cuestionarios aplicados a profesores de pedagogía que actúan en escuelas públicas del municipio de Almirante Tamandaré - PR, entrevistas semiestructuradas, observación participante de cursos para

profesores de pedagogía y análisis documental. Así, se verificó que los encuentros de formación puestos a disposición por SEED-PR y comprometidos con el desarrollo profesional deben promover la escucha de los docentes pedagógicos para la planificación del curso, teniendo en cuenta sus necesidades profesionales específicas, e invirtiendo en estudios, grupos de investigación y redes de comunicación profesional. , basados en intereses y necesidades locales y contextuales, que conducen al estímulo y la inversión en el estudio y la investigación.

Palabras clave: educación continua; pedagogo escolar; desarrollo profesional.

INTRODUÇÃO

O presente artigo integra a uma das categorias de análise de uma tese de doutorado defendida em junho de 2022, intitulada como: “A formação e a identidade do professor pedagogo da rede estadual do Paraná: implicações para o desenvolvimento profissional no contexto da escola básica contemporânea”. Tal estudo buscou investigar e compreender a atuação profissional do professor pedagogo, considerando as influências dos processos sociais e culturais das escolas estaduais, visando situar e definir a constituição da identidade profissional do professor pedagogo e os referenciais que contribuem para o seu desenvolvimento profissional para atuar na escola básica estadual contemporânea.

O objetivo do artigo em questão é analisar as atividades de formação continuada ofertadas aos professores pedagogos das escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré, para identificar de que forma elas contribuem para a sua atuação e desenvolvimento profissional na escola básica. Marcelo Garcia (1999, p. 137) se refere ao desenvolvimento profissional dos professores, e que estendemos ao professor pedagogo, como um processo formativo que implica em uma abordagem “[...] que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança, superando o caráter tradicionalmente fragmentado e individualista das atividades de aperfeiçoamento”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu artigo 13, inciso V, prevê que professores participem integralmente de atividades relacionadas ao seu desenvolvimento profissional. O professor pedagogo do estado do Paraná que atua na parte da gestão/ coordenação das escolas que ofertam os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, apresenta obstáculos em toda a sua trajetória profissional, a começar pela graduação que contempla diversas áreas de atuação, e prioriza muitas vezes, a formação docente, em detrimento das atividades de organização do trabalho pedagógico escolar. Neste sentido, a formação continuada do professor pedagogo requer discussões sobre as atividades que instigam o seu desenvolvimento profissional, para que seu trabalho possa evoluir em favor da escola básica emancipadora e democrática.

Para responder ao objetivo desta pesquisa, partiu-se do viés metodológico da pesquisa qualitativa proposta por Minayo (2009), Moreira e Caleffe (2008) e Ludke e André (1986), e as técnicas de coletas de dados utilizadas foram: questionários aplicados para 46 pedagogos de unidades escolares da rede estadual do Paraná, localizadas no município de Almirante Tamandaré, entrevistas semiestruturadas (com 11 pedagogos), observação participante (de 9 encontros formativos destinados aos professores pedagogos do Estado do Paraná nos anos de 2019 e início de 2020) e análise documental. Em relação à análise e tratamento do material empírico e documental coletado, apoiou-se na análise de conteúdos proposta por Bardin (1979).

Para melhor discutir sobre esta temática, a seção principal deste artigo foi dividida em quatro partes. Na primeira discute-se sobre a função do pedagogo escolar utilizando-se das contribuições de Libâneo (2006 e 2010), Franco (2003) e Placco e Souza (2008). Na segunda e terceira parte discute-se sobre formação continuada e desenvolvimento profissional do professor pedagogo, com base em Marcelo Garcia (1999, 2009), autor que propõe superar a justaposição entre formação inicial e continuada. Contribuem ainda com as conceituações destes temas, os autores: André (2010), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) e Fiorentini (2013). Já na quarta parte buscou-se verificar empiricamente as particularidades dos encontros formativos destinados aos professores pedagogos paranaenses que

atuam nas escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré.

Por fim, encerra-se com as considerações finais que revela interesses e necessidades dos professores pedagogos paranaenses em relação aos cursos de formação continuada, bem como maior compreensão sobre desenvolvimento profissional, como suporte a atuação do professor pedagogo que atua na parte da organização do trabalho pedagógico escolar.

A FUNÇÃO DO PEDAGOGO ESCOLAR

Libâneo (2010, p. 60) nomeia como pedagogo escolar ou pedagogo especialista, aquele profissional que atua na parte de planejamento, gestão e administração de sistemas escolares e escolas, como é o caso do professor pedagogo das escolas estaduais do estado do Paraná. Nas escolas da rede estadual de ensino paranaense, o pedagogo atua como orientador, supervisor ou coordenador pedagógico dentro da instituição, e a sua função é nomeada como: “professor pedagogo”. Atende alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A denominação “professor pedagogo” surge na Lei Complementar n. 103/2004 que dispõe sobre o plano de carreira do professor da rede estadual de educação básica do Paraná. Nesta lei, no inciso 4º do artigo 5º, afirma-se que, “para o exercício do cargo de professor nas atividades de coordenação, administração escolar, planejamento, supervisão e orientação educacional, é exigida graduação em Pedagogia”

Libâneo (2010) acredita que a atuação do pedagogo escolar ou pedagogo especialista é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento da sua prática pedagógica e na vinculação entre as áreas do conhecimento e o trabalho de sala de aula. Esta ajuda destacada, não significa que o docente não seja habilidoso para pensar, planejar e executar o seu próprio trabalho, ao contrário, o professor tem o conhecimento científico de sua própria disciplina. O curso de Pedagogia através das teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano, do currículo, do processo de conhecimento, da linguagem, da didática, possibilita níveis de

aprofundamento teórico que o currículo de uma Licenciatura não comporta.

Neste sentido, o pedagogo escolar ou pedagogo especialista, poderá auxiliar o docente para além da sua disciplina específica, na resolução das questões pertinentes à educação de uma forma geral:

O pedagogo entra naquelas situações em que a atividade docente extrapola o âmbito específico da matéria de ensino: na definição de objetivos educativos, nas implicações psicológicas, sociais, culturais no ensino, nas peculiaridades do processo de ensino e aprendizagem, na deteção de problemas de aprendizagem entre os alunos, na avaliação, no uso de técnicas e recursos de ensino etc. (LIBÂNEO, 2010, p. 62-63).

Libâneo (2010) afirma que a administração e a supervisão escolar contêm peculiaridades teóricas e práticas que requerem conhecimentos e habilidades específicas, que um curso de licenciatura comum não comporta, e no Curso de Pedagogia, ao contrário, busca-se aprofundar em todas as questões que envolvem o universo educacional. Libâneo (2010) afirma também que o pedagogo apresenta habilidades teóricas para coordenar o plano pedagógico e os planos de ensino, para definir as composições de turma, presidir as reuniões de estudo, os conselhos de classe, entre outras atividades correlatas à gestão do processo pedagógico escolar.

Franco (2003) acredita que o pedagogo é o mediador dentro da instituição, na busca de uma prática educativa emancipatória. Para a autora, o pedagogo é o profissional capaz “de mediar teoria pedagógica e práxis educativa e deverá estar comprometido com a construção de um projeto político voltado à emancipação dos sujeitos da práxis na busca de novas e significativas relações sociais desejadas pelos sujeitos.” (FRANCO, 2003, p. 110).

O pedagogo escolar ao exercer o seu papel de articulador, formador e transformador da realidade social da escola, torna-se o profissional mediador entre currículo e o conhecimento, entre os professores e as necessidades de formação continuada, entre os alunos e as práticas pedagógicas, entre as questões da

contemporaneidade e ação do docente, entre outros. Placco e Souza (2008, p. 48), reforçam que a impossibilidade de mediação do pedagogo nos diversos processos que se desencadeiam dentro da escola resulta, muitas vezes, na falta de avanço no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Nessa direção, o pedagogo escolar ou pedagogo unitário, deve exercer o seu papel de mediador, articulador, formador e transformador dentro das unidades escolares, tendo em vista melhorar a qualidade de ensino ofertado para a população. Para isso é imprescindível que a formação deste profissional aconteça de forma crítica e instigadora, e que constantemente participe de formações e de grupos de estudos, e que assuma o seu papel de pesquisador da sua própria prática, para ampliar os seus conhecimentos relacionados à educação.

CONCEITUANDO A TERMINOLOGIA “DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL”

Segundo André (2010), alguns autores como Nóvoa (2008), Imbermón (2009) e Marcelo Garcia (2009), vêm centrando as suas discussões no conceito de desenvolvimento profissional, substituindo as terminologias referentes aos processos da formação inicial e continuada. Marcelo Garcia (2009) discute a questão do *desenvolvimento profissional*, afirmando que essa terminologia “tem uma conotação de evolução e continuidade, que supera a tradicional justaposição entre formação inicial e contínua dos professores”. (MARCELO GARCIA, p. 9, 2009).

Dario Fiorentini (2013), ao discutir o conceito de desenvolvimento profissional docente (DPD), destaca que esta terminologia surgiu para diferenciar o processo tradicional e não contínuo da formação profissional. Segundo o autor:

O termo ‘forma-ação’ profissional denota uma ação de formar ou de dar forma a algo ou alguém. Essa ação de formar -, sobretudo na formação inicial – tende a ser um movimento de ‘fora para dentro’. O formador exerce uma ação que supõe necessária para que o aluno adquira uma forma esperada pelas instituições ou pela sociedade,

para atuar em um campo profissional. Por isso, o termo ‘formação’ tem sido geralmente associado a cursos, oficinas e treinamentos. (FIORENTINI, CRECCI, 2013, p. 13).

O desenvolvimento profissional se remete ao movimento ou processo de transformação dos sujeitos “de dentro para fora”. Deste modo, Fiorentini e seus colaboradores (2013) destacam que o termo *desenvolvimento profissional*, tende a ser associado ao processo de constituição do sujeito dentro de um campo específico, um processo “de vir a ser, de transformar-se ao longo do tempo ou a partir de uma ação formativa” (FIORENTINI, CRECCI, p. 13, 2013).

Fiorentini (2008) concebe o desenvolvimento profissional docente “como um processo contínuo que tem início antes de ingressar na licenciatura, estende-se ao longo de sua vida profissional e acontece nos múltiplos espaços e momentos da vida de cada um, envolvendo aspectos pessoais, familiares, institucionais e socioculturais”. (FIORENTINI, 2008, p. 45). Neste sentido, acredita-se que os pedagogos escolares, sujeitos desta pesquisa, aprendem e se desenvolvem profissionalmente durante a participação de diferentes práticas, processos e contextos, intencionais ou não, que promovam a formação e a melhoria da prática docente.

Segundo Marcelo Garcia (2009), o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como uma ação contínua de indagação, de formulação de questões e procura de soluções. O autor acredita que esta terminologia vem sofrendo algumas alterações ao longo dos anos, motivada pela evolução da compreensão de como acontece e se produzem os processos de aprender e ensinar.

Marcelo Garcia (2009), entende o desenvolvimento profissional docente como:

[...] um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas se deve contextualizar no local de trabalho docente – a escola – e que contribui para o desenvolvimento das competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais. (MARCELO, p. 10, 2009).

O desenvolvimento profissional nas profissões educacionais escolares, demandam um processo observado na formação contínua

dos professores, e integra diferentes tipos de oportunidades e experiências vivenciadas por eles, de forma a promover o seu crescimento e o seu desenvolvimento profissional. O autor conceitua desenvolvimento profissional como “um processo que se vai construindo à medida que os docentes ganham experiência, sabedoria e consciência profissional”. (MARCELO GARCIA, p. 11, 2009). Assim, à medida que os professores pedagogos atuam na organização e gestão escolar, vão adquirindo experiências e entendimento do seu trabalho, ao desenvolver domínios profissionais nessas perspectivas.

Marcelo Garcia (1999) baseado na revisão de autores como Sparks e Loucks-Horsley (1990), descreve cinco tipos de modelos de desenvolvimento profissional, são eles: Desenvolvimento profissional autônomo, Desenvolvimento profissional baseado na reflexão, no apoio profissional mútuo e na supervisão, Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento e inovação curricular e a formação no centro, Desenvolvimento profissional através de cursos de formação e Desenvolvimento profissional através da investigação.

O Desenvolvimento profissional autônomo é descrito por Marcelo Garcia (1999) como uma modalidade mais simples onde os profissionais da educação decidem aprender por si mesmos “aqueles conhecimentos ou competências que consideram necessários para o seu desenvolvimento profissional ou pessoal” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 150). Muitas vezes os professores pedagogos entendem que os cursos ofertados pela mantenedora não respondem as suas necessidades formativas, seja pela qualidade ou pela ausência de ofertas de formação e, vão de uma forma autônoma, atrás de novos conhecimentos.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os profissionais da educação são sujeitos individuais capazes de autoaprendizagem e que podem selecionar as suas atividades de formação. Nessa modalidade de desenvolvimento profissional é possível a criação de um plano de personalizado de formação, atendendo as necessidades dos professores pedagogos ou mesmo aumentar a comunicação entre os pedagogos de diferentes escolas, permitindo a socialização de práticas cotidianas. O importante seria, segundo Marcelo Garcia (1999) gerar iniciativas que possibilitem a troca de experiência entre

profissionais, rompendo com o isolamento e implicando em projetos de aperfeiçoamento permanentes.

O Desenvolvimento profissional baseado na reflexão, no apoio profissional mútuo e na supervisão, compõem uma modalidade que consiste em desenvolver nos professores ou pedagogos competências metacognitivas “que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática” (MARCELO, 1999, p. 153). Nesse sentido é importante investir em estratégias formativas que potencializem a reflexão do pedagogo escolar e a sua autoconsciência pessoal e profissional. Marcelo Garcia (1999) afirma que é importante que os profissionais da educação compartilhem as suas experiências e reflitam sobre elas afim de construir conhecimentos sobre a sua atuação. Assim é importante que os professores pedagogos compartilhem entre si vivências e experiências do seu cotidiano, discutam, dialoguem e reflitam sobre a sua profissão, compartilhando angústias e estratégias de trabalho. Para isso é possível redigir e analisar casos reais, analisar biografias profissionais, escutar histórias dos pedagogos para estruturar atividades de formação, verificar as concepções, crenças e construções pessoais dos profissionais, supervisionar a prática do colega de profissão, enfim, insistir em estratégias que gerem reflexão e trabalho colaborativo entre os pedagogos.

O Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento e inovação curricular e a formação no centro implica, segundo Marcelo Garcia (1999), em envolver o maior número possível de membros da comunidade escolar no desenvolvimento de um projeto ou inovação educativa, com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino e aumentar os níveis de colaboração e autonomia da escola para resolver os seus próprios problemas. Quando os pedagogos se envolvem na implementação de uma inovação ou lideram tal ação, ocorrem algumas mudanças significativas em sua prática e o desenvolvimento profissional acontece concomitantemente a esse processo. Já em relação a formação centrada na escola, Marcelo Garcia (1999) compreende como todas as estratégias utilizadas nos programas de formação que visam responder as necessidades definidas pela escola e que melhoram a qualidade de ensino. Nessa direção, a escola é vista como

o núcleo primeiro de formação permanentemente de pedagogos e professores, capaz de responder as necessidades apresentadas pela análise da prática dos profissionais da educação.

O **Desenvolvimento profissional através de cursos de formação**, segundo Marcelo Garcia (1999), é o modelo de formação com maior tradição e reconhecimento e, durante muito tempo, os cursos foram sinônimos de formação dos profissionais da educação. Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos têm características muito bem definidas:

Em primeiro lugar, a presença de um professor que é considerado um perito no âmbito do conhecimento disciplinar, psicodidático ou organizacional, o qual determina o conteúdo assim como o plano de atividades do curso. Normalmente, as sessões desenvolvem-se com uma grande clareza de objetivos ou de resultados de aprendizagem, que incluem, normalmente, aquisição de conhecimentos e competências. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 178).

E, por fim, no **Desenvolvimento profissional através da investigação** o profissional da educação é concebido como uma pessoa capaz de refletir sobre a sua própria atividade e, segundo Marcelo Garcia (1999), pode identificar e diagnosticar problemas de sua própria prática. Nessa direção o pedagogo precisa problematizar a sua prática, conduzindo o seu próprio processo de investigação. Segundo Marcelo Garcia (1999), a investigação-ação surge com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento do profissional, através do aprofundamento de sua capacidade de análise crítica das condições em que desenvolve o seu trabalho com alunos, professores, pais, etc., como, também, das pressões e limitações das estruturas sociais que influenciam em sua atividade profissional. Marcelo Garcia (1999) afirma que a investigação-ação procura desenvolver um profissional “autoconsciente, comprometido com a escola e com a sua profissão, capaz de gerar conhecimento através da sua própria análise e reflexão” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 186).

Sendo assim, é possível perceber que há várias formas de instigar o desenvolvimento profissional dos pedagogos, fugindo de modelos excessivamente teóricos e expositivos, que se distanciam da

realidade das escolas e não promovem a reflexão dos participantes. Para elevar o conhecimento profissional dos pedagogos é preciso enxergá-los como agentes de mudança, que devem ser ouvidos e estimulados a crescer cada vez mais. As formações centralizadas, que não dão voz ao pedagogo e as necessidades da escola precisam ser reconsideradas e adequadas de modo a promover o seu desenvolvimento profissional.

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Imbernón (2000) ressalta que não podemos falar de formação continuada e nem propor alternativas “sem antes analisar o contexto político-social como elemento imprescindível na formação, já que o desenvolvimento dos indivíduos sempre é produzido em um contexto social e histórico determinado, que influi em sua natureza.” (IMBERNÓN, 2000, p. 9). Segundo Imbernón (2000), também, não é possível separar a formação do contexto de trabalho, pois nem sempre o discurso adotado na formação se aplica a todos os lugares e profissionais.

A formação continuada ou em serviço, precisa propiciar uma reflexão dos sujeitos sobre sua atuação prática, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente o seu trabalho. A orientação para esse processo de autorreflexão profissional, exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática “[...] pressupostos ideológicos e comportamentais [...]”. (IMBERNÓN, 2002, p. 48-49)

A formação é um assunto complexo sobre o qual existe pouco consenso, quanto às teorias e às dimensões mais relevantes de sua análise. Para Pimenta e Anastasiou (2002, p. 14), a formação se configura “como uma prática social complexa carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas”. A formação não deve ser confundida com outros conceitos, como educação, ensino, treino, etc., pois envolve, uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global.

Marcelo Garcia (1999) afirma que durante muito tempo, os cursos foram sinônimo de formação de professores e normalmente têm características muito definidas. Os cursos de formação, segundo o autor, contam com um professor/formador que é especialista no assunto e determina o conteúdo e as atividades que serão ministradas. Normalmente são desenvolvidos com grupos numerosos de professores e são realizados fora da escola.

Nesse modelo, há vantagens e desvantagens como observa-se no quadro abaixo:

Quadro 1 – Vantagens e desvantagens dos cursos de formação

CURSOS DE FOMAÇÃO	
VANTAGENS	DESVANTAGENS
<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação de conhecimentos. - Oportuniza, muitas vezes, a reflexão sobre a prática, - Pode-se escolher o curso que se deseja fazer, - Podem gerar qualificação e certificação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caráter excessivamente teórico, - As temáticas são determinadas pelos organizadores, - Não reflete as necessidades específicas da escola em que o participante atua, - Ignora, muitas vezes, o conhecimento prévio do participante,

FONTE: Marcelo Garcia (1999). Org.: A autora (2020).

Para que os processos formativos contribuam para o desenvolvimento profissional dos professores pedagogos é importante ir além do modelo tradicional focado quase que exclusivamente na transmissão verbal de informações, favorecendo o diálogo, a reflexão, o estudo em grupo, a ponte entre teoria e prática, etc., dando voz e vez as necessidades de aprendizagem dos participantes.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos de formação considerados mais eficazes contam com a opinião dos professores " ao se planificar o curso, por se centrar nas necessidades destes, aceitar uma certa flexibilidade que permita mudanças no processo, que inclua a possibilidade de aplicações nas aulas e posteriores

sessões do curso, assim como proporcionar assessoria". (MARCELO GARCIA, 1999, p. 181).

Com base em Marcelo Garcia (1999), listamos alguns elementos que contribuem para o aumento do conhecimento e competência profissional e podem ser aplicados em cursos de formação.

Quadro 2 - Elementos que contribuem para o aumento do conhecimento e competência profissional

ELEMENTOS
<ul style="list-style-type: none">- Teoria exemplificada através de casos práticos,- Simulações, seguindo os princípios e normas da aplicação da teoria,- Gravação de práticas para a observação e auto-observação,- Formação reflexiva através da planificação no microgrupo,- Textos que facilitem a leitura individual e a reflexão,- Exemplos ou descrições escritas de casos para estudo em grupo,- Imagens/projeções que apoiem a explicação estruturada através de mapas, pirâmides, fluxogramas, etc.- Considerar a opinião dos participantes ao planificar o curso, centrando nas necessidades destes,- Flexibilização da temática que permita mudanças no processo.

FONTE: Elaborado com dados de Marcelo Garcia (1999).

Assim, observa-se que encontros formativos mais flexíveis, que consideram a opinião dos cursistas, dinâmicos, reflexivos, que proporcionam discussões e estudos em grupos, contribuem para o aumento do conhecimento e competência profissional dos participantes.

ANÁLISE DOS ENCONTROS FORMATIVOS OFERTADOS AOS PROFESSORES PEDAGOGOS COM VISTA AO SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Durante os anos de 2019 e início de 2020 foi realizada a observação participante dos cursos de formação continuada destinados aos professores pedagogos do estado do Paraná, mas especificamente, do Núcleo da Área Metropolitana Norte que atende o Município de Almirante Tamandaré. Observou-se nove encontros formativos destinados a essa categoria profissional. Os cursos direcionados aos professores pedagogos, foram divulgados via e-mail institucional da escola e, muitos deles, eram caracterizados como convocação.

No quadro abaixo é possível observar algumas características gerais dos encontros formativos para os professores pedagogos das escolas estaduais do Paraná e sua periodicidade:

Quadro 3 – Características dos encontros formativos

ANO	DATA	TIPO	CARGA-HORÁRIA	Nº DE PARTICIPANTES	QUEM MINISTROU?
2019	07/02	Encontro formativo	8 horas	200 a 300	Técnicos pedagógicos do NRE
	02/05	Encontro formativo	4 horas	50	
	07/06	Curso 20 horas 1º Encontro	4 horas	50	
	24/07	Curso 20 horas 2º Encontro	4 horas	30	
	09/09	Curso 20 horas 3º Encontro	4 horas	40	
	18/10	Curso 20 horas 4º Encontro	4 horas	140	
	22/11	Curso 20 horas 5º Encontro	4 horas	100	

2020	30/01	Encontro formativo	4 horas	100	Técnicos pedagógicos do NRE
	10/03	Curso 44 horas 1ª Etapa	4 horas	40	

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das observações (2020).

No decorrer do ano de 2019, os professores pedagogos participaram de 7 encontros formativos. Já no ano de 2020, devido a pandemia do Covid-19, ocorreram menos encontros formativos presenciais, observando-se apenas dois até o mês de abril. Sabe-se que a formação continuada é de suma importância para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores, pois é através do diálogo com os pares, discussões, estudos, etc., que as trocas acontecem, ampliando o repertório intelectual dos participantes.

Os técnicos pedagógicos do Núcleo, responsáveis pela condução dos encontros formativos (formadores), apresentam formação inicial em diversas disciplinas da área comum curricular, sendo que há técnicos graduados em Educação Física, Língua Portuguesa, Pedagogia, Física, Biologia, entre outros. Seria de suma importância que os professores formadores tivessem formação inicial em Pedagogia, com o intuito de aprofundar os debates para contemplar com maior propriedade as necessidades e interesses dos professores pedagogos.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos contam, normalmente, com um professor/formador que é especialista no assunto e determina o conteúdo e as atividades que serão ministradas. Nos encontros regionalizados dos pedagogos e diretores, percebe-se que os formadores são técnicos dos Núcleos e que reproduzem uma pauta organizada antecipadamente pela SEED-PR, que define as temáticas e os encaminhamentos metodológicos dos cursos.

Em relação aos temas discutidos nos encontros formativos, foram abordados os seguintes assuntos:

Quadro 4 – Temas dos encontros formativos

TEMAS ABORDADOS
Apresentação do Material da Semana de Estudo e Planejamento
Repasses de avisos
Gestão de Sala de aula
Planejamento
Tecnologia e Inovação
Liderança
Revisão do Resultado final
Hora-atividade concentrada
IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)
Resultados da Prova Paraná
Atribuições da Equipe Gestora
Conselho de Classe
Programa Presente na Escola
A importância da Aprendizagem
As 10 competências da BNCC
Plano de Ação
Observação em sala de aula
Processo de acompanhamento pedagógico para o SAEB
Programa Se Liga! (Recuperação dos estudos)
Prova Paraná Mais (SAEP)
Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP)
Plano de Nivelamento

Fonte: Dados organizados pela autora a partir das observações (2020).

Observa-se que muitos dos temas abordados são voltados a análise de resultados de avaliações em larga escala como, IDEB, Prova Paraná, SAEB, SAEP, entre outros. Sabe-se que as avaliações em larga escala são subsídios importantes para a elaboração de políticas públicas voltadas a educação, porém deve-se cuidar para que elas não sirvam como ranqueamento de escolas e também não sejam generalizadas, visto que as escolas são diferentes e apresentam especificidades que uma prova padronizada não consegue medir.

O trabalho pedagógico focado em avaliações em larga escala, afeta a atuação de um professor pedagogo comprometido com a emancipação social do sujeito, que enxerga muito além dos resultados, mas respeita a diversidade e o tempo de aprender de cada

indivíduo. Uma outra preocupação apresentada, foi com a quantidade de avaliações que os alunos foram submetidos em 2019. Em um período de um ano, os estudantes paranaenses participaram de 3 edições da Provas Paraná, da Prova Paraná Mais (SAEP) e do famoso SAEB, totalizando cinco avaliações externas.

Pode-se observar, também, em alguns encontros formativos, a presença de terminologias com uma conotação mais mercadológica como, por exemplo: gestão e observação de sala de aula, liderança, plano de nivelamento, entre outros. Tais temáticas trazem um cunho de empresa não contemplando, muitas vezes, a complexidade do ambiente escolar.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos de formação considerados mais eficazes para o aumento do conhecimento e competência profissional dos participantes, contam com a opinião dos cursistas ao planificar o curso, na escolha das temáticas, etc., e também apresentam uma certa flexibilização que permita mudanças no processo. Os encontros formativos observados, apresentaram uma estrutura temática fixa e generalista, desenvolvida por técnicos da SEED-PR e aplicada de uma forma similar para todos os pedagogos e gestores das escolas estaduais do Paraná.

Alguns cursos, também, apresentaram temáticas interessantes, voltadas a realidade escolar e as especificidades do trabalho dos professores pedagogos no interior da escola pública como, por exemplo: planejamento, hora-atividade concentrada, atribuições da equipe gestora, Conselho de Classe, Plano e Ação e Currículo. Tais temáticas foram elogiadas pelos professores pedagogos, conforme os depoimentos abaixo:

Eu gostei do curso! O tema foi bem pertinente e a discussão foi bem voltada ao chão da escola, então eu saí satisfeita da desse momento de Formação. Achei que a troca de experiências sobre o Conselho de Classe foi bem interessante e eu vou levar algumas sugestões para minha prática lá na escola. (Encontro formativo 3, Pedagoga V).

Eu gostei da discussão sobre as atribuições do diretor e do pedagogo. Quem sabe o diretor

começa a facilitar o nosso lado (do pedagogo). Não tá fácil, nós estamos sobrecarregados de trabalho e tem muita gente na escola sem fazer muitas coisas, então talvez essa discussão abra a cabeça do diretor para que ele delegue algumas das nossas rotinas diárias para outros profissionais da escola. (Encontro formativo 2, Pedagoga X)

A preocupação com a quantidade de atribuições do/a professor/a pedagogo/a no interior das escolas, foi uma queixa dos/as participantes bastante presente nos encontros formativos. As péssimas condições de trabalho, as atividades burocráticas e a realidade escolar foram apontadas como empecilhos para a realização do trabalho pedagógico do professor pedagogo. Muitas vezes encontram-se resolvendo situações contingentes do cotidiano, ou preenchendo fichas e tabelas, conforme orientações da mantenedora.

Em relação às formas de encaminhamento ou estratégias metodológicas dos nove encontros formativos observados, obteve-se o seguinte resultado:

Quadro 5 – Estratégias metodológicas dos encontros formativos

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	NÚMERO DO ENCONTRO FORMATIVO
Leitura de Mensagem	1
Fala expositiva	1 2 3 4 5 6 7 8 9
Repases informativos	1 2 3 4 5 6 7 8 9
Oficinas expositivas	1 5 6
Atividades em grupo	2 3 4 5 6 8 9
Apresentação dos grupos	2 3 4 5 6 8 9
Troca de experiências	3
Apresentação de Vídeos	4 5 7
Contribuições teóricas	5 6 7 9
Dinâmicas	6 7
Apresentação de dados estatísticos	1 3 4 5 6 8
Jogo tecnológico	7

Fonte: Dados organizados pela autora a partir das observações (2020).

Observa-se, em todos os encontros formativos, a presença de falas expositivas e repasses de avisos. Devido as formações serem destinadas, concomitantemente, a diretores e professores pedagogos, a equipe do núcleo aproveitou desses espaços para repassar informações e comunicados as escolas. Marcelo Garcia (1999) afirma que é possível aprender com falas expositivas nos processos formativos, desde que sejam acompanhadas por textos, vídeos, exemplos práticos, descrições de casos, imagens, fluxogramas, etc., partindo “do pressuposto que a aprendizagem receptiva não tem que ser memorística”. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 180).

Observou-se, também, que a grande maioria dos encontros formativos contou com atividades em pequenos grupos e apresentações das discussões para todo o coletivo presente. Essas atividades de debate com os pares, de reflexão e de trocas de experiências foram bastante elogiadas pelos professores pedagogos e consideradas como válidas e enriquecedoras para a prática profissional.

Os cursos também contaram, em grande proporção, com apresentação de dados estatísticos e discussão sobre os dados das escolas. Os professores pedagogos tiveram acesso aos dados de aprovação/reprovação/evasão das escolas do Núcleo da área Metropolitana Norte e aos índices de proficiência de Língua Portuguesa e Matemática do SAEB e do SAEP sendo, muitas vezes, o elemento disparador dos grupos de discussões. Também se observou, em menor proporção, explanação teórica, apresentação de vídeos, dinâmicas, jogos, mensagens, entre outros. Em relação aos aspectos das formações continuadas que contribuem para o seu desenvolvimento profissional, os professores pedagogos indicaram as seguintes situações:

- Assuntos que possam acrescentar conhecimentos à prática profissional,
- Fundamentação e embasamento teórico;
- Trocas de experiências;
- Discussões sobre a prática do professor pedagogo;

- Sugestões de novos encaminhamentos metodológicos: inovação;
- Situações que provoquem discussão, reflexão e análises dos processos da escolarização.

A partir das entrevistas, observou-se que os professores pedagogos do estado do Paraná preferem participar de encontros formativos que ampliem o seu repertório intelectual, que acrescentem conhecimentos à sua prática profissional e que promovam reflexões e análises, dando voz e vez para que possam falar de aspectos e temas em discussão, com a participação dos profissionais presentes.

Marcelo Garcia (1999) aponta as vantagens do modelo de desenvolvimento profissional baseado em cursos, considerando que contribuem com a ampliação de conhecimentos e que podem melhorar a atuação profissional, ao proporcionar a oportunidade de refletir sobre a prática profissional. O processo de desenvolvimento profissional, em suas várias formas, pode ser realizado periodicamente, oportunizando ao profissional a escolha do assunto para a formação, possibilitando posteriores qualificações.

Nos cursos ofertados pela mantenedora, com relação aos aspectos debatidos, que não contribuem para com a atuação profissional dos professores pedagogos, os participantes da pesquisa apontaram as seguintes situações:

- Assuntos que fogem das especificidades da formação do pedagogo e não trazem ferramentas para colaborar com o nosso trabalho.
- Quando o objetivo da formação é apenas supervisionar o trabalho das escolas;
- Curso realizado no intuito de levar novas atribuições para os pedagogos;
- Formação utilizada como momento de repasses, de cobrança e de datas de entrega.
- Distância do que se é falado na formação com a realidade das escolas;

- Foco maior na política dos resultados, nas avaliações, na Prova Paraná, no SAEB, em resultados de aprovação, dados estatísticos, etc.
- Reprodução do discurso do governo e da sua concepção de educação;
- Assuntos repetitivos;
- Condução que leva à falta de sugestões para a solução de problemáticas;
- Falta de trocas de experiências;
- Falta de fundamentação e embasamento teórico.

Observou-se que os professores pedagogos do estado do Paraná que atuam nas escolas de Almirante Tamandaré, queixam-se de formações continuadas que não contribuem com o seu trabalho no interior das escolas. Referem-se à distância da prática do professor pedagogo, e não ampliam o seu repertório intelectual, não favorecem o debate e as trocas de experiência ou mesmo quando focalizam na política de resultados e na apresentação de dados estatísticos que não contribuem com a sua formação e desenvolvimento profissional.

Segundo Marcelo Garcia (1999) há inconvenientes em relação ao modelo de desenvolvimento profissional, baseado em cursos, que são demasiadamente teóricos, com temas determinados pelos organizadores, e que podem não refletir as necessidades da escola, ou não ter aplicações práticas, ignorando-se as necessidades e interesses da atuação profissional. Para o autor, essas críticas referem-se ao fato de que muitos cursos de formação continuada proporcionam, de forma quase que exclusiva, a transmissão verbal de temáticas verticalizadas, escolhidas pelos organizadores. Essas formas que se repetem, não permitem que os profissionais possam ter voz e argumentações no processo de formação, desconsiderando muitas vezes, o seu conhecimento e experiências acumuladas em suas trajetórias.

Em relação à avaliação dos cursos de formação continuada ofertados pela mantenedora, os professores pedagogos entrevistados, ressaltaram como negativa a grande ênfase de vários encontros formativos, quanto a reforçamento dos dados estatísticos apresentados pelas escolas e das avaliações em larga escala. Pode-se

dizer que os professores pedagogos percebem de forma clara, as questões impostas à escola e seus profissionais. A crítica que fazem à constante imposição de processos de avaliação como a Prova Brasil, refere-se a uma posição de domínio sobre o processo de ensino e aprendizagem, que caracteriza o trabalho didático pedagógico escolar. Esta não é uma crítica infundada, mas tem sido feita no sentido de resgatar o trabalho de mediação dos professores para as aprendizagens dos estudantes, que não pode ter como ponto de partida e de chegada, somente a profusão de avaliações, que fogem dos objetivos de cada nível e etapa da aprendizagem no processo curricular.

Da mesma forma, torna-se flagrante o procedimento de observação das aulas dos professores pelos/as pedagogos/as, como forma de acompanhar o trabalho pedagógico que se distancia das posições democráticas defendidas nas últimas décadas. O acompanhamento do trabalho pedagógico pode ser feito a partir de pesquisa colaborativa entre os docentes, como indica Fiorentini (2008), que propõe promover trocas e análises dos problemas detectados pelos professores e pedagogos no processo pedagógico a partir de temas similares de pesquisa.

Acredita-se, a partir de Marcelo Garcia (1999), que os encontros formativos disponibilizados pela SEED-PR deveriam contar, em maior proporcionalidade, com alguns elementos que contribuem para a ampliação do conhecimento e competência profissional dos trabalhadores em educação, são eles: teoria exemplificada através de casos práticos, simulações, seguindo os princípios e normas da aplicação da teoria, gravação de práticas para a observação e auto-observação, formação reflexiva através da planificação no microgrupo, textos que facilitem a leitura individual e a reflexão, exemplos ou descrições escritas de casos para estudo em grupo, imagens/projeções que apoiem a explicação estruturada através de mapas, pirâmides, fluxogramas, etc., considerar a opinião dos participantes ao planificar o curso, centrando nas necessidades destes e flexibilização da temática que permita mudanças no processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, buscou-se analisar as atividades de formação continuada ofertadas aos professores pedagogos das escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré, para identificar de que forma elas contribuem para a sua atuação e desenvolvimento profissional na escola básica.

Sabe-se que os processos de formação continuada e as trajetórias vivenciadas pelos professores pedagogos, passam a ter relevância a partir das necessidades de sua atuação. As percepções dos professores pedagogos em relação às formações ofertadas pela mantenedora, foram bastante diversas e trouxeram elementos importantes a serem considerados, em relação às suas necessidades formativas.

Para os professores pedagogos, os cursos de formação continuada devem levar ao diálogo e à reflexão sobre a prática pedagógica. Neste caso precisariam ser descentralizados, interessantes e que estimulem a participação. Foram sugeridos cursos que promovam a formação por grupos de estudos, para aprofundamento de temáticas necessárias a serem discutidas em torno de temas do tempo presente. Indicou-se ainda que as formações nas escolas, sejam feitas com condições dignas de trabalho, para que os professores pedagogos possam se desenvolver profissionalmente.

Em relação aos aspectos da formação continuada que contribui para o seu desenvolvimento profissional, os professores pedagogos do estado do Paraná preferem participar de encontros formativos que ampliem o seu repertório intelectual, que acrescentem conhecimentos à sua prática profissional e que promovam reflexões e análises, dando voz aos que precisam expressar ou falar de suas iniciativas e temas em discussão, com a participação dos profissionais presentes. Sugeriram encontros formativos que contem com trocas de experiências; embasamento teórico e discussões sobre a prática do professor pedagogo, bem como encaminhamentos metodológicos inovadores, em situações que promovam reflexões e análises necessárias aos processos da escolarização.

O desenvolvimento profissional integra a diferentes tipos de oportunidades e experiências vivenciadas pelos professores pedagogos, de forma a promover o seu crescimento e o seu desenvolvimento profissional. Neste sentido, este processo vai se construindo, à medida que os trabalhadores da educação adquirem experiência, sabedoria e consciência profissional.

O pedagogo escolar, ao atuar na organização do trabalho pedagógico no âmbito das instituições de ensino, vivencia várias situações de aprendizagem profissional de sua área, em seu cotidiano de trabalho. Este tem sido um movimento de criação, estudo, troca de ideias com os seus pares, participação de processos formativos, discussões, entre outros. Nos cursos, é importante que os professores pedagogos participem de momentos de retomadas das teorizações, considerando as situações da prática cotidiana. Estas interlocuções a partir da realidade, geram oportunidade de desenvolvimento profissional e de crescimento intelectual, e conseqüentemente colaboram com o aprimoramento da atuação do professor pedagogo.

Desta forma, torna-se necessário que a SEED-PR veja o professor pedagogo como intelectual transformador da sua prática, promovendo a escuta a esses profissionais, aos quais se delega as grandes responsabilidades da escola básica, levando em consideração as suas necessidades profissionais específicas, e investindo em estudos, grupos de pesquisa e redes de comunicação profissional, a partir de interesses e necessidades locais e contextuais, que levam ao incentivo e investimento em estudo e na pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70. 1979.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da**

República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.

FIORENTINI, Dario. A pesquisa e as práticas de formação de professores de Matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro, v. 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

FIORENTINI, Dario. Desenvolvimento Profissional Docente: Um termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação? **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan./jun. 2013.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Trad.: VALENZUELA, Sandra Trabucco. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBANEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO GARCIA, Carlos. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo**. Revista de Ciências da Educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, Herivelto e CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Livro da conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade de Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa: Ministério de Educação, 2008.

PARANÁ. **Lei Complementar n. 103 de 15 de março de 2004**. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codItemAto=63745>. Acesso em: 14 fev. 2017.

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção? In: PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Loyola, 2008. p. 25-36.

Recebido em: *Agosto/2022*.

Aprovado em: *Outubro/2022*