



## A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM ATPC – AULA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO

### *CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS IN SERVICE BY ATPC - PEDAGOGICAL COLLECTIVE WORKING CLASS*

UILSON GONÇALVES COSTA<sup>1</sup>

[uilsong@yahoo.com](mailto:uilsong@yahoo.com)

#### RESUMO

O presente artigo tem por objetivo abordar a formação continuada de professores em serviço, através da ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo, na rede pública estadual de São Paulo. Assim, será estudado, também, o trabalho do Professor Coordenador como responsável pela formação docente, criando espaços democráticos para estudos e discussões, a partir de um diagnóstico estabelecido das reais necessidades formativas da unidade escolar.

**Palavras-Chave:** Formação Continuada • Professor Coordenador • Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

#### ABSTRACT

This article aims to address the continuing education of teachers in service by ATPC - Pedagogical Collective Working Class, in the public schools of the state of São Paulo, in Brazil. Thus, it will be studied also the work of Professor Coordinator responsible for teacher training, creating democratic spaces for studies and discussions, from an established diagnosis of the actual training needs of the school unit.

**Key words:** Continuing Education • Professor Coordinator • Pedagogical Collective Working Class

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO, de Goiânia-GO, Brasil. Graduado em Pedagogia pela FALC – Faculdade da Aldeia de Carapicuíba, de São Paulo-SP.



## INTRODUÇÃO

A forma como o cotidiano escolar é gerenciado sempre ensina alguma coisa, não apenas aos discentes, mas a todos os que convivem na instituição de ensino. As escolhas realizadas pelos gestores e como tomam decisões e organizam as situações educativas, sempre indicam maneiras de escolher, aprender e ensinar, conviver, dialogar, resolver problemas e conflitos, como relata Zurawski (2014).

Assim, aprender constantemente é algo que também cabe ao professor. Um dos princípios mais importantes para a formação continuada docente é a correspondência entre a formação inicial desse educador e a maneira como as situações para que essa aprendizagem constante aconteça são organizadas pela unidade escolar.

O presente trabalho, portanto, tem como objetivo tratar da formação continuada de professores em serviço, através da ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo, na rede pública estadual paulista. Nesse sentido, será apresentado, também, o trabalho do Professor Coordenador, responsável por criar essas situações formativas, entendendo-se formação como um processo contínuo, para que, de fato, essas ações cheguem à sala de aula, favorecendo, de fato, o processo de ensino-aprendizagem.

Diferentemente da ideia de que, quando se fala em aprendizagem na escola, trata-se apenas da relação professor-aluno, este trabalho abordará a aprendizagem que se estabelece nas relações entre professor e Professor Coordenador, este último responsável pela formação continuada que se dá no local de trabalho docente.

## A ATPC E SEU CARÁTER FORMATIVO

Em diferentes redes públicas de ensino, tanto as estaduais quanto as municipais, as reuniões dos professores recebem diferentes denominações, regulamentações e maneiras de realização, de acordo com De Grande (2015).

De maneira geral, segundo a autora, são reuniões entre docentes e coordenação da escola, que objetivam tratar questões pedagógicas e de gestão escolar. No entanto, muitas vezes as jornadas de trabalho do educador incorporam horas destinadas ao trabalho coletivo fora da sala de aula. No Estado de São Paulo, essas reuniões das escolas públicas estaduais foram chamadas até 2012 de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC, mas atualmente são denominadas de Aula de Trabalho de Pedagógico Coletivo – ATPC.

A existência de um momento remunerado para estudo e formação em serviço, dentro da escola, sempre esteve na pauta de reivindicações dos professores do Estado de São Paulo.

Essas reivindicações começaram a ter resultados quando os governos começaram a reconhecer que o trabalho do professor vai além de sua presença em sala de aula, ao instituírem a HTP (hora de trabalho pedagógico) no Estatuto do Magistério em 1985 (OLIVEIRA, 2006, p.28).

Já estão previstas na carga horária de trabalho docente, de acordo com a quantidade de aulas ministradas, no caso da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – SEE-SP, horas destinadas a essas reuniões coletivas, além das Aulas de Trabalho Pedagógico Livres – ATPL, que podem ser realizadas fora da escola, destinando-se “à preparação de aulas e à



avaliação de trabalhos dos alunos” (SÃO PAULO, 1997, Artigo 13, Parágrafo Único).

De acordo com a Portaria da antiga CENP nº 1/96 - L.C. nº 836/97, os objetivos da, então, HTPC são as seguintes: construir e implementar o projeto pedagógico da escola; articular as ações educacionais desenvolvidas pelos diferentes segmentos da escola, visando a melhoria do processo ensino-aprendizagem; identificar as alternativas pedagógicas que concorrem para a redução dos índices de evasão e repetência; possibilitar a reflexão sobre a prática docente; favorecer o intercâmbio de experiências; promover o aperfeiçoamento individual e coletivo dos educadores; acompanhar e avaliar, de forma sistemática, o processo ensino-aprendizagem.

Além disso, o tempo destinado à ATPC também pode ser utilizado em atividades pedagógicas e de estudo, de caráter coletivo, bem como no atendimento a pais/responsáveis de alunos.

A HTPC é, desta forma, um espaço destinado, em tese, para discussão e implementação do projeto pedagógico da escola, para discussão de problemas enfrentados pela unidade escolar e suas possíveis soluções, além de ser um espaço de reflexão docente sobre sua prática, ou seja, envolveria eventos de formação do professor. Os itens IV, V e VI da portaria de CENP (possibilitar a reflexão sobre a prática docente; favorecer o intercâmbio de experiências; promover o aperfeiçoamento individual e coletivo dos educadores) são os mais diretamente relacionados à formação de professores, mas todos constituem aspectos da formação do profissional docente (DE GRANDE, 2015, p.33).

Ademais, de acordo com a legislação vigente no país

[...] 1/3 da jornada semanal de trabalho docente, chamado de horário extraclasse, deve ser disponibilizado para: a) participar

de atividades durante o horário complementar docente; b) organizar seus diários de classe; c) elaborar e corrigir atividades avaliativas; d) planejar aulas; e) participar de atividades de formação continuada; f) descansar; g) fazer suas refeições. E a escola deve garantir que o horário complementar docente seja destinado à formação continuada, acompanhado pelo coordenador pedagógico (BRASIL, 2008, s.p.).

A autora De Grande (2015) mostra como Oliveira (2006) investigou, como pesquisadora e Professora Coordenadora de uma unidade escolar, a possibilidade de a ATPC ser um espaço de formação em serviço do professor dentro da escola. Parar ela, a importância de a formação acontecer no próprio espaço escolar favorece estudo e respostas a questões específicas de uma determinada instituição de ensino, dentro de suas particularidades. Entra, então, em questão, o papel primordial do Professor Coordenador, que tem a tarefa de assegurar a qualidade do processo educativo oferecido pela escola, através da formação continuada dos professores.

### Pesquisas mostram que

[...] se, por um lado, os professores demandam por momentos remunerados para discussão e formação entre seus pares, por outro, ainda não se sabe o que fazer ao certo para que esse tempo seja realmente aproveitado para os fins propostos. Isso poderia ser o foco de formações de equipes gestoras, coordenadores e diretores. Apesar das forças que atuam sobre a HTPC, desconfigurando seu aspecto formador, pesquisas apontam a importância da formação em serviço para a transformação da prática pedagógica (DE GRANDE, 2015, p.36).

A autora ainda destaca o que diz Zaida (2003), ao afirmar que, na realidade brasileira da última década, os professores vivem um conflito em relação à própria formação inicial recebida, trazendo, dessa



forma, a importância da formação continuada, contrária a simples práticas de treinamento e reciclagem. Essa formação deve acontecer em serviço, de maneira permanente.

Mais recentemente, a SEE-SP publicou o Comunicado Conjunto CGEB-CGRH, de 27/02/2014, objetivando proceder aos ajustes necessários relativos às instruções que orientam as escolas no planejamento e desenvolvimento da ATPC. Tal legislação diz que independentemente do número de ATPC a ser cumprido pelo professor, pelo menos uma aula deverá ser cumprida de forma coletiva, podendo as demais reuniões serem distribuídas em até dois dias semanais e ser organizadas, ouvida a coordenação pedagógica da escola, por segmento/área de conhecimentos ou disciplina. Quando, de maneira excepcional, a ATPC tiver que ser cumprida pelo educador de maneira individual, ela assumirá o caráter de formação em serviço e se desenvolverá como sessão de estudos e como espaço de atendimento a pais e alunos (SÃO PAULO, 2014).

A fim de incentivar, nesse espaço de planejamento, replanejamento, acompanhamento e avaliação de toda ação educativa e, em especial, de reflexão acerca do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB, da SEE-SP, propõe o estudo de conceitos, pressupostos e princípios que permeiam as funções/atribuições dos profissionais que, especificamente, são os coordenadores e mediadores das ações que acontecem em ATPC e que refletem diretamente no processo de ensino-aprendizagem (SÃO PAULO, 2014).

Nas palavras de Begnami (2013), as atividades a serem desenvolvidas dentro da

ATPC, como previstas nos decretos e normatizações que a regulamentam, e já citados anteriormente, representam um avanço no sentido de ampliação formativa, uma vez que sua base está na vivência de cada docente e dele com o coletivo de professores. Torna-se, portanto, um momento único, quando desprovido de preconceitos e julgamentos, considerando-se essas reuniões como oportunidade de perspectivas de trabalho, de compartilhar a heteroformação do educador, tendo como objetivo comum a melhoria da qualidade do ensino em cada contexto educacional em particular, a resolução conjunta de problemas e desafios enfrentados pela escola.

A heteroformação docente perpassa um universo de saberes: científicos, do senso comum, o dito erudito (centros de pesquisa, organizações corporativas), das experiências, pedagógicas, e incorporam o campo teórico e prático, que precisa ser reinventado, constantemente reestruturado em um movimento progressivo e de incessante diálogo que os legitimem e não se dissociem enquanto prática social (BEGNAMI, 2013, p.48).

A atividade da ATPC, em sua concepção originária, pretende ser um espaço de estímulo ao desenvolvimento das atividades coletivas na própria escola, abrindo, com isso, espaço para o diálogo, para as considerações pessoais em confronto com o projeto da escola, com as concepções de todos os docentes envolvidos, com o contexto escolar, o que provocaria uma reconfiguração, dando outro sentido para o agir pedagógico no individual e no coletivo, possibilitando transformações no trabalho pedagógico e na gerência da autonomia formativa (BEGNAMI, 2013).

Dessa forma, é preciso que se entenda com profundidade a própria construção do objeto coletivo, nesse caso, a ATPC, sua



função, quais ações são necessárias que aconteçam, além das operações imprescindíveis para que esse seja um espaço de vir a ser para a reflexão, a formação e a colaboração profissional, ainda nas palavras da autora supracitada.

A ATPC, como objeto para formação continuada, deve ter sempre como meta a qualidade da educação e o desenvolvimento do educador como agente principal dessa educação, que, através de instrumentos culturais, como a linguagem, da interação social e simbólica, dos conhecimentos historicamente construídos, de suas histórias e vivências, conduzam as atividades para a construção de práticas discursivas, que desencadeiem a reflexão e o aprimoramento profissional do próprio grupo como um todo (BEGNAMI, 2013).

Ainda para a autora, os instrumentos são os meios utilizados nas relações sobre o objeto, podendo ser textos, vídeos, apresentação de cenários, trocas de experiências didáticas, tendo sempre a linguagem como mediadora, produzindo um resultado eficiente ou não.

A divisão do trabalho é constituída pela forma da ação exercida sobre o objeto e outros elementos do sistema, que no HTPC ainda se mantém hierárquica, cabendo, geralmente, ao coordenador pedagógico, organizar os encontros. Os docentes assumem uma posição mais passiva, de escutar, realizar tarefas, e atentar para aspectos burocráticos do dia a escolar. Inversamente, a divisão do trabalho deveria estar representada, no entender dessa investigação, no exercício da vez e da voz dos professores para expressar suas ideias, isto é, oportunizar para que tanto os professores como os coordenadores de forma democrática socializem seus pensamentos, conhecimentos e posições sobre as diferentes conjunturas escolares (BEGNAMI, 2013, p.52).

A comunidade, nas palavras da autora, seriam todos os que participam de maneira direta ou indireta na construção do objeto (escola, famílias, comunidade), que, no caso desse artigo, trata-se da ATPC. Assim, essas reuniões de trabalho coletivo são uma forma de interação dos professores aos mais diversos assuntos da escola e de seus sujeitos, em um tempo determinado e restrito.

A ATPC, como objeto,

[...] tem sua finalidade na autonomia formativa e na formação continuada no coletivo, e se mostra um mecanismo possível para a reflexão sobre o discurso constitutivo de uma realidade, que produz relações de poder e também inúmeros saberes advindos da produção e interação dos sujeitos nesse coletivo (BEGNAMI, 2013, p.53)

Sintetizando, com a criação da ATPC, foram iniciados os primeiros projetos no sentido de se construir um trabalho de aprimoramento profissional nas unidades escolares. Com os avanços conceituais e organizacionais a respeito, considerada a ATPC como espaço de formação continuada, essas reuniões coletivas devem buscar sempre por conhecimentos e competências que promovam o aperfeiçoamento da prática pedagógica.

#### O PROFESSOR COORDENADOR COMO FORMADOR

O Documento Orientador da CGEB de 2014 ressalta a importância do Professor Coordenador e sua atuação como formador dos professores e que, para isso, o tempo e o espaço da ATPC são imprescindíveis, para que seja possível a realização de um trabalho pedagógico mais contextualizado e em consonância com as necessidades das situações específicas de cada escola.



Dessa forma, o referido documento traz algumas sugestões que visam subsidiar as atividades desenvolvidas pelo Professor Coordenador na condução de seu trabalho, objetivando fortalecer, continuamente, uma prática pedagógica mais enriquecedora e desafiadora.

Algumas dessas sugestões são: estudo do Caderno do Gestor – volume 1, do ano de 2008, onde se encontram orientações quanto aos atributos, atribuições e instrumentos para análise e conhecimento da escola e do processo de ensino-aprendizagem, por parte do Professor Coordenador; inclusão de momentos de estudo em sua rotina, com o objetivo de instrumentalizar seu trabalho; escrituração dos registros das reuniões e ações, não só as definidas nas reuniões pedagógicas, como também aquelas que fazem parte integrante do trabalho desse profissional; promoção de estudo, junto aos professores, do Currículo Oficial do Estado de São Paulo; discussão de temas em ATPC articulados com os grandes temas da CGEB – Avaliação, recuperação e reforço; Alfabetização; Educação inclusiva; Educação Integral; Aprimoramento do Currículo; a Reorganização de Ciclo (progressão continuada, avaliação, ciclo intermediário e reforço e recuperação); a partir dos relatórios de rendimento bimestrais, elaborar com os professores um plano de intervenção e acompanhamento, a fim de suprir as defasagens na aprendizagem, encaminhando-os para a recuperação e reforço, se necessário; estudo, análise e apresentação dos resultados do SARESP e do IDESP, com discussão pedagógica, a fim de comparar esses resultados com as avaliações internas, bem como acompanhar continuamente a evolução do desempenho da escola.

Além dessas questões apresentadas,

o Professor Coordenador deve atentar ao fato de que deve constar das pautas de ATPC de sua escola o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação. Tal questão constitui uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Como qualquer ferramenta pedagógica, tais tecnologias devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais, desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de diferentes linguagens. Para isso, é necessário, também, estudo e preparo do Professor Coordenador que, como formador, deve estimular a criação de novos métodos didático-pedagógicos, para que tais recursos e métodos sejam inseridos no cotidiano escolar (PARECER CNE/CEB Nº 7, 2010).

O papel do Professor Coordenador se torna, portanto, importante, pois é ele que deverá checar os resultados esperados, além das ações pedagógicas em processo, ou seja, no acompanhamento do desempenho dos docentes e discentes, ao perceber dificuldades ou falhas, devendo tomar ações imediatas para o reordenamento do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com Begnami (2013).

Detectado o problema, para a autora é primordial que seja discutido, analisado e investigado onde está a “raiz do problema”, além de se verificar as possibilidades para melhorias. Através de ações como essa, é possível compreender a riqueza da formação em serviço, onde os problemas também se tornam processos de formação que, no coletivo, são compreendidos e transformados.



A ATPC, então, se constitui em espaço para esse coletivo, com a elaboração de uma pauta que seja de interesse para uma atividade de formação, tendo como foco as necessidades docentes, buscando sempre a troca de ideias e experiências, estudando a partir de fundamentações teóricas que embasam as ações, estimulando o consenso na tomada de decisão para a resolução dos problemas. Diante disso, o Professor Coordenador deve estar sempre preparado para ser um formador, já que tem em mãos situações tão complexas do cotidiano escolar para serem transformadas em novas aprendizagens, metodologias e avanço nas concepções teóricas existentes (BEGNAMI, 2013).

#### O PROFESSOR COORDENADOR E AS DEMANDAS FORMATIVAS

De acordo com Zurawski (2014), cabe ao Professor Coordenador, como formador do corpo docente, envolver sua equipe no processo de decisão do foco de seu trabalho, organizando situações de formação para que elas realmente contribuam para qualificar os processos de ensino-aprendizagem.

Em primeiro lugar, ainda segundo a autora, é necessário que a ATPC seja um encontro sempre formativo, durante o qual a equipe docente construa os hábitos de investigar, discutir e problematizar suas práticas pedagógicas, transformando essas reuniões em oportunidades ricas de trabalho. Assim, o Professor Coordenador deve se utilizar de estratégias formativas como a observação de sala de aula, devolutiva de registros, a tematização de práticas, entre outras coisas.

Não será difícil receber ajuda dos professores para decidir os focos da formação quando eles perceberem que os espaços

formativos são privilegiados e têm como principal objetivo qualificar as práticas e as relações com crianças. Mas não basta ouvir o que os docentes desejam privilegiar em seu estudo. É preciso observar se o foco é pertinente, tem relação com o projeto pedagógico e permite melhorar as aprendizagens dos alunos (ZURAWSKI, 2014, sp).

Para decidir os temas a serem estudados nas formações em ATPC, segundo Zurawski (2014), o Professor Coordenador deve, em primeiro lugar, compartilhar com o grupo seu diagnóstico prévio das necessidades formativas do corpo docente, a partir das características da escola. O próximo passo, segundo a autora, é planejar cuidadosamente o trabalho dessas reuniões de formação, elaborando as pautas, pensando com antecedência em questões importantes e relevantes no contexto da escola em que trabalha.

Uma pauta bem planejada dá ao Professor Coordenador clareza sobre seus objetivos para cada ATPC, além da estratégia formativa usada. Ademais, tais ações revelam o cuidado e a atenção do formador com seu grupo de professores. Em virtude disso, uma boa pauta reitera a importância e o sentido dos espaços formativos, explicitando aos educadores que a proposta do encontro é resultado de cuidadoso planejamento. Quando revela seus objetivos de trabalho, o formador convida cada docente a se responsabilizar pelas atividades da qual participa (ZURAWSKI, 2014).

#### A CONSTRUÇÃO DE PAUTAS FORMATIVAS

Segundo Amaral (2012), a condução de encontros de formação de professores na ATPC é uma das atividades que mais aparecem na rotina do Professor Coordenador. Sendo assim, deve-se garantir que



esse momento, de fato, contribua para melhorar a prática da equipe. O segredo para fazer reuniões cada vez mais eficientes é planejá-las de maneira cuidadosa, prevendo todos os momentos, inclusive os de intervenção dos participantes.

A melhor maneira de fazer isso, ainda segundo o autor, é elaborando uma boa pauta, que nada mais é do que um roteiro onde devem constar objetivos, conteúdos que serão tratados, estratégias propostas e materiais necessários para a ATPC.

Parece que as pessoas dão importância a essa preparação. No entanto, formalizar tais itens em um documento, ou seja, os registros têm vários propósitos. Em primeiro lugar, a pauta evidencia a atuação do Professor Coordenador na formação continuada dos professores. O arquivo desses registros é imprescindível para a construção da memória coletiva da instituição e, com certeza, servirá de referência para os próximos formadores que ali atuarem. Assim, o trabalho dos profissionais mais experientes auxilia na formação dos iniciantes (AMARAL, 2012).

Além disso, o planejamento contribui para a melhor utilização do tempo dedicado à formação. Imagine, por exemplo, deixar uma reunião inconclusa por haver conteúdos demais para o tempo previsto ou ter de interrompê-la para fazer cópias de um material que deverá ser consultado. Tudo isso se resolve ao detalhar o passo a passo do encontro (AMARAL, 2012, s.p.).

Além disso, a pauta formativa tem um papel ainda mais significativo, já que redigi-la é um momento de aprendizagem para o próprio Professor Coordenador. Esse processo reflexivo continua, evidentemente, na execução da própria pauta, momento no qual são incorporados os acontecimentos e as observações que alteram o documento inicial planejado. A

análise comparativa “da reunião prevista e da efetivamente realizada dá pistas sobre se as estratégias formativas foram bem exploradas e ajudam na preparação dos próximos encontros” (AMARAL, 2012, s.p.).

Amaral (2012) também traz o que ele considera como exemplo de uma boa pauta formativa, sendo que esta, nas palavras dele, deve conter:

1. Identificação: Ademais de dar um tom oficial ao documento, o cabeçalho ajuda na localização em caso de consultas futuras.
2. Saberes trabalhados: É necessário deixar claras as metas de aprendizagem, relacionando-as com estratégias que se desenvolverão ao longo da reunião.
3. Menos é mais: O excesso pode fazer com que formação seja superficial. É melhor optar por trabalhar somente um tema de cada vez, dependendo da complexidade.
4. Lista útil: Deve-se definir e especificar os objetos necessários aos estudos, fazendo com que eles sejam providenciados com antecedência.
5. Momento cultural: Uma leitura, a apresentação de um vídeo ou uma conversa sobre uma exposição ou peça em cartaz na cidade são opções para o início da reunião.
6. Resgate de saberes: Ao retomar as conclusões anteriores, é possível verificar os conhecimentos que foram adquiridos, marcando a continuidade do plano de formação.
7. Olhar reflexivo: É preciso planejar as estratégias para problematizar a



prática docente. É bom tomar como objeto de reflexão bons exemplos de situações didáticas.

8. Previsão das respostas: É necessário antecipar as possíveis reações em função de problemas didáticos enfrentados. Isso faz com que se pense em outras possibilidades de abordagem.
9. Hora de resumir: Deve-se planejar momentos de intervenção para amarrar o conteúdo, sistematizando conhecimentos com base nos registros coletivos.
10. Aulas seguintes: É necessário que se dê tempo para que o grupo prepare as aulas de maneira coletiva. Deve-se acompanhar esse processo e dar espaço para discussão de algumas decisões.
11. Avaliação e comentários: Deve-se reservar espaço para indicar se as ações foram realizadas a contento, descrevendo-se situações que tenham saído do planejamento.

O mesmo autor apresenta um modelo de pauta formativa, que serve para exemplificar, na prática, questões tratadas teoricamente:

#### Objetivos

- Refletir sobre a prática da leitura em sala de aula com base na análise de bons modelos.
- Planejar boas intervenções a serem feitas antes, durante e depois da leitura.

#### Conteúdos

- Leitura e planejamento da leitura pelo professor.

#### Materiais

- Transcrição da situação de leitura pela professora da turma do 2º ano. - Livro *O Nabo Gigante*.
- Vídeo da mesma situação de leitura.
- Livro *Ler e Escrever na Escola*, de Délia Lerner

#### Desenvolvimento

- **Apresentação da pauta e dos objetivos da reunião - 5 minutos.**
- **Ampliação do repertório cultural - 10 minutos.**
- **Retomada da discussão sobre a leitura em sala de aula - 20 minutos:** – Perguntar aos professores como eles têm encaminhado essa situação didática: que critérios usam para a escolha do livro? Eles planejam as próprias intervenções para antes, durante e depois da leitura?
- Coletivamente, fazer uma listagem das aprendizagens dos alunos em uma situação de leitura pelo professor, baseando-se nas referências teóricas do livro de Délia Lerner.
- **Tematização da prática docente - situação didática de leitura pelo professor - 1 hora:**
- Apresentar o livro *O Nabo Gigante*. Realizar a leitura e entregá-lo ao grupo para que todos conheçam e manuseiem a obra.
- Explicar que um conto de acumulação apresenta repetição de elementos ao longo da história e discutir o porquê dessa nomenclatura
- Distribuir a transcrição do vídeo que será repassado em seguida.
- Pedir para que grifem, façam anotações e, em pequenos grupos, respondam às seguintes questões:

Quais intervenções da professora parecem ter sido planejadas especificamente para a leitura daquele livro? *Listar aqui as respostas esperadas*).

Quais condições didáticas foram garantidas nessa proposta?



O que parece que a professora fez para se preparar para a leitura?

Que procedimentos deve ter usado para planejar? Discutam os itens que podem ter feito parte do planejamento.

- Exibir o vídeo.
- Dividir os professores em pequenos grupos para que debatam as questões.
- Socializar as conclusões e sistematizar os pontos discutidos.
- **Planejamento de leitura pelo professor - 1 hora:**
- Entregar os livros de contos. Solicitar aos docentes que façam a análise e escolham um deles para planejar a leitura que farão em sala.
- Entregar um modelo de planejamento e combinar que essa atividade será iniciada nos grupos e continuará nos trabalhos coletivos.
- Socializar o que os grupos produziram e elaborar um só planejamento com base na discussão dos grupos.
- **Organização da sequência didática para o mês de junho – 10 minutos:**
- Retomar com os professores as aulas realizadas e discutir, coletivamente, sobre as próximas aulas, levando em consideração o cronograma (AMARAL, 2012, s.p.).

O exemplo de pauta acima apresentado foi retirado de uma reunião do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, porém, pode ser adaptada para qualquer segmento de ensino, uma vez que mostra o papel formador do Professor Coordenador e a importância da pauta formativa bem construída para que essa formação se concretize de fato, chegando ao aluno, favorecendo, de fato, o processo de ensino-aprendizagem.

### A IMPORTÂNCIA DOS REGISTROS

Nas palavras de Andrade (2009), o Professor Coordenador tem importância fundamental no planejamento de formas de

reflexão, de formação de professores e de divisão de responsabilidades. Para melhor organização, tal processo tem a necessidade de ser sistematizado através do registro.

Esses registros, para a autora, são feitos não apenas pelos professores em seus diários de classe, como também pelo Professor Coordenador, em diversos contextos educativos: registros em relatórios de alunos, registros em forma de síntese em reuniões entre coordenadores e diretores, escrita do relatório de avaliação do trabalho realizado, registro das reuniões de ATPC. Ao organizar acontecimentos em forma de registro, professores e Professores Coordenadores passam a ter uma nova visão de suas práticas pedagógicas, fazendo uma reflexão e até reelaborando novas práticas.

O coordenador assume o papel fundamental de organizar e conduzir o trabalho do contexto escolar. Trabalhando a reflexão e a revisão da prática pedagógica, os diferentes pontos de vista, os diversos tipos de planejamento e propiciando o diálogo (ANDRADE, 2009).

Zabalza, citado por Andrade (2009), diz que é preciso diferenciar os tipos de registros, uma vez que há aqueles apenas com características puramente burocráticas, ou seja, que possuem apenas os temas abordados, as presenças e as faltas, sendo que, nesse caso, seu valor é relativo e têm pouco a ver com a qualidade do trabalho de formação.

De acordo com a educadora Madalena Freire, uma das maiores dificuldades é inserir essa prática na rotina como uma tarefa indispensável: “A escrita reflexiva é uma arma de apuração do pensar. E, para fazê-la, é preciso reservar tempo”. Outro desafio é o uso que se faz dessa documentação.



Ela já é válida por si só, mas ganha outra dimensão quando compartilhada com o coordenador pedagógico (ANDRADE, 2009, s.p.).

Para Santos (2012), o registro é uma das formas que nos permitem organizar melhor o pensamento e as ideias. Ele se dá com base em nossas experiências, conhecimentos e práticas acumuladas cotidianamente. Pensar acerca de uma prática e não registrá-la significa limitar o aprendizado recém-adquirido a uma lembrança e não à condição de conhecimento, uma vez que o registro nos permite refletir e repensar sobre a prática formativa.

Porém, quando não existe a prática da reflexão, por meio do registro, o Professor Coordenador, como formador, passa a ser apenas um copista do que aconteceu nas reuniões formativas de ATPC e quando, por sua vez, algumas questões necessitam ser revisadas e renovadas, o gestor pedagógico acabará sem obter o sucesso almejado, pois faltarão reflexões e revisões sobre a prática (SANTOS, 2012).

O ato de registrar tornou-se uma marca pessoal, pois com ele é possível expressar graficamente: fatos, ideias, pensamentos e sentimentos, possibilitando assim reconstruir a própria história da humanidade. Os registros são pensamentos expressados graficamente, que revelam ideias, questionamentos e impressões do autor, em determinado assunto ou tema. Ao entrarmos em contato com os conceitos deste autor, passamos a partilhar seus conhecimentos, adotando também suas ideias (SANTOS, 2012, s.p.).

Sendo assim, registrar as formações em ATPC constitui-se em algo imprescindível para que se repense a prática constantemente, se verifique o que foi discutido e estudado, os acordos realizados, transformando-se em instrumento importante no pensar pedagógico da escola.

## CONCLUSÃO

As Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo devem sempre ser utilizadas como reuniões de estudo, de caráter formativo e coletivo, organizadas pela instituição de ensino, mais precisamente através da atuação do Professor Coordenador, que deve ser o responsável pela formação continuada docente em serviço.

Essa formação, no entanto, não pode partir do nada, mas de um diagnóstico bem realizado e estabelecido, onde o Professor Coordenador, juntamente com sua equipe docente, verifica prioridades e quais as necessidades formativas do professor, com vistas à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é imprescindível a promoção de uma gestão participativa, para que todas as tomadas de decisão se concretizem e produzam resultados positivos.

O Professor Coordenador deve compreender que seu papel é muito mais do que auxiliar os docentes a resolverem problemas pontuais, como indisciplina em sala de aula, por exemplo. O Professor Coordenador é o profissional que dá sustentação ao Projeto Político-Pedagógico da escola por meio da formação dos professores.

Sendo assim, os professores, em sua formação no local de trabalho, através da ATPC, com o apoio do Professor Coordenador como formador, devem buscar sentido para sua docência, priorizando modos de ensinar, solucionando os desafios postos no cotidiano escolar.

Formador e professores podem promover mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, através de discussões que atendam demandas reais, ressignificando saberes, construindo pontes entre teoria e prática educacional.



## REFERÊNCIAS

**AMARAL, A.** Como Elaborar Boas Pautas para Reuniões Pedagógicas. Disponível em: <http://gestaoescolar.org.br/formacao/como-elaborar-boas-pautas-reunioes-pedagogicas-705307.shtml>. 2012. Acesso em: 11 jul. 2016.

**ANDRADE, L.** Escrita Profissional: a importância dos registros feitos pelos professores. 2009. Disponível em: <http://novaescola.org.br/formacao/escrita-profissional-427279.shtml>. Acesso em: 12 jul. 2016.

**BEGNAMI, M. L. V.** Formação Continuada: O HTPC como espaço para a autonomia formativa. Dissertação de Mestrado em Educação. Centro Universitário Salesiano. Americana, 2013.

**BRASIL.** Presidência da República. Lei nº 11738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 6º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. PARECER CNE/CEB Nº 7, 2010. Disponível em [http://pactoensinomeio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007\\_10.pdf](http://pactoensinomeio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf).

**DE GRANDE, P. B.** Formação Continuada no Local de Trabalho do Professor: possibilidades de agência e construção de sentidos para a docência. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas, 2015.

**OLIVEIRA, N. A. R.** A HTPC como espaço de formação: uma possibilidade. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

**SANTOS, D. S.** Registro: Importante Ferramenta para o Aperfeiçoamento do Trabalho Pedagógico. In: Portal Educação, publicado em 30. Out. 2012. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/20755/registro-importante-ferramenta-para-o-aperfeiçoamento-do-trabalho-pedagogico#!1>. Acesso em: 12 jul. 2016.

**SÃO PAULO** (Estado). Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Portaria CENP nº 1/96 – L.C. nº 836/97.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. Documento Orientador CGEB: Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) em Destaque. São Paulo: SE, 2014.

**ZAIDA, S.** Reformas educacionais e Formação de Professores no Brasil. In: Oliveira, Dalila Andrade (org.). Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

**ZURAWSKI, P.** O Coordenador Pedagógico como Formador. Disponível em: <http://gestaoescolar.org.br/formacao/coordenador-pedagogico-como-formador-779790.shtml?page=3>. 2014. Acesso em: 07 jul. 2016.