

## A EQUIPE GESTORA E AS ESTRATÉGIAS FORMATIVAS DE PROFESSORES NA ESCOLA: ALGUMAS REFLEXÕES

Leila Fernanda Mendes Everton Rego <sup>1</sup>

Daniele de Jesus Moreira Costa <sup>2</sup>

Fabiane Silva Martins <sup>3</sup>

### RESUMO

Discutir formação de professores tem sido prática recorrente na literatura nacional e internacional. Neste sentido, este artigo apresenta algumas reflexões sobre o papel da equipe gestora no que corresponde à formação permanente de professores na escola. Para tanto, apresentamos um estudo teórico que se configura como uma pesquisa bibliográfica, no qual respondemos à seguinte problemática: quais estratégias formativas a equipe gestora pode utilizar para atuar na formação permanente de professores na escola? Para respaldar as discussões, em Canário (1997) e Libâneo (2018) aprofundamos conceitos sobre a escola como um lugar onde os professores aprendem. Em Domingues (2014) e Placco; Almeida; Souza (2011) dialogamos sobre o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa para a formação continuada de professores na escola. As discussões suscitadas apontaram que a equipe gestora desempenha papel essencial no desenvolvimento profissional de professores em serviço, considerando ser a escola o espaço onde as situações pedagógicas se concretizam. Apontamos que a formação centrada na escola corrobora a ideia de particularidade e singularidade dos espaços escolares, tornando as trocas de experiências tão particulares como cada espaço educativo, cada turma. Desse modo, esperamos que os dados apresentados atuem como subsídios teórico-metodológicos para que gestores e coordenadores pedagógicos compreendam e exerçam o seu papel de liderança frente às ações formativas de professores, considerando diferentes estratégias formativas.

**Palavras-chave:** Equipe gestora, Estratégias formativas, Professores, Escola.

### 1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB nº 9.394/96) destaca a obrigatoriedade dos sistemas de ensino com a promoção do aperfeiçoamento profissional continuado de professores, garantindo para este fim, políticas públicas que assegurem tais ações. Do exposto, compreendemos que a escola se constitui um dos espaços mais importantes para o desenvolvimento da formação continuada, considerando a dinamicidade das experiências e vivências desses profissionais.

---

<sup>1</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Getão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), [leilaferego@yahoo.com](mailto:leilaferego@yahoo.com);

<sup>2</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Getão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), [danielejmc2008@gmail.com](mailto:danielejmc2008@gmail.com);

<sup>3</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Getão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), [pefsmartins@gmail.com](mailto:pefsmartins@gmail.com);

Contudo, corroboramos com Tardif (2014) ao abordar que, para os professores, a estrutura organizacional constitui um espaço de tensões e de dilemas próprios da profissão docente, que precisam ser resolvidos diariamente para a garantia da continuidade das atividades profissionais. Desse modo, compreendemos que compete à equipe gestora da escola, assegurar, planejar e empreender diversas estratégias formativas, como a garantia de recursos materiais, espaços e tempo dentro do horário reservado na jornada de trabalho para esse fim.

Neste sentido, este artigo apresenta algumas reflexões sobre o papel da equipe gestora no que corresponde à formação permanente de professores na escola. Para tanto, apresentamos um estudo teórico que se configura como uma pesquisa bibliográfica, no qual respondemos à seguinte problemática: quais estratégias formativas a equipe gestora pode utilizar para atuar na formação permanente de professores na escola?

Portanto, o nosso objetivo é identificar possibilidades que se constituem estratégias formativas de professores na escola, tendo a equipe gestora como articuladora e mobilizadora da ação. Para respaldarmos as discussões, em Canário (1997) e Libâneo (2018) aprofundamos conceitos sobre a escola como um lugar onde os professores aprendem. Em Domingues (2014) e Placco; Almeida; Souza (2011) dialogamos sobre o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa para a formação continuada de professores na escola.

Para a organização dos dados coletados e discussões suscitadas, estruturamos este artigo da seguinte maneira: na primeira parte apresentamos algumas reflexões necessárias sobre a escola enquanto espaço profícuo para a formação e desenvolvimento profissional do professor e, por fim, discutimos o papel da equipe gestora frente à formação permanente do professor na escola, assim como apresentamos algumas possibilidades que, se bem planejadas e conduzidas pela equipe gestora, constituem-se estratégias formativas significativas. Deixamos, ainda, margens para outras alternativas, visto que não pretendemos esgotar esse estudo.

Nessas perspectivas, enquanto *locus* da ação formativa, concluímos que a escola necessita de uma cultura organizacional do tempo escolar e de ações colaborativas que contemplem a regularidade dos encontros formativos, bem como o diagnóstico das necessidades formativas dos professores, no sentido de que as discussões realizadas entre os pares, favoreçam uma reflexão sobre a prática educativa, com vistas às melhorias das aprendizagens por meio de ressignificações no ensino.

## 2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA DO PROFESSOR

Discutir formação de professores tem sido prática recorrente na literatura nacional e internacional, ou seja, em diferentes cenários. No Brasil, considerando os resultados apresentados por diversos instrumentos e sistemas nacionais de avaliação, como o SAEB<sup>4</sup>, ENEM<sup>5</sup>, entre outros, que apontam, em sua maioria, o desafio na qualidade do ensino na Educação Básica, figuram entre as principais propostas político-pedagógicas governamentais aquelas voltadas à formação permanente de professores.

Tal preocupação reflete nas lacunas provenientes de uma formação inicial em cursos de graduação e licenciatura que não têm alcançado os objetivos propostos e são alvos de críticas. Assim, a formação de professores, seja em nível inicial ou contínuo, tem sido crucial para as reflexões sobre a qualidade do ensino na Educação Básica.

É comum observarmos estudos frequentes sobre como o sistema escolar e as políticas públicas educacionais têm destacado a escola como unidade básica e espaço para planejar e realizar objetivos e metas do sistema de ensino. Nesse contexto, cada projeto educativo tem papel fundamental na organização da instituição e no eixo do processo formativo centrado na escola.

Considerando, então, a complexidade do espaço escolar, a formação permanente ganha diferentes sentidos e significados em razão das diversas relações que o projeto educativo estabelece. Diante do contexto, qual seria a relação entre escola, equipe gestora e formação continuada?

Para iniciarmos, tomamos a formação profissional docente como um processo que tem sua origem na formação inicial e se prolonga por toda a vida do educador. Os processos formativos centrados na escola se constituem em uma das modalidades da formação contínua que visa, nessa trajetória, o desenvolvimento profissional, teórico e prático do educador no próprio contexto de trabalho. Domingues (2014, p. 65) alerta que:

A formação contínua na escola não assume caráter compensatório nem diminui a importância e necessidade da formação inicial dos professores, concentradas nos cursos de Pedagogia e de licenciatura. Esses cursos devem caracterizar-se por sua excelência e não por um processo de progressiva subordinação da formação profissional à lógica tradicional da universidade clássica, baseada na valorização de conhecimento desvinculados das demandas, da realidade cotidiana da educação, verificadas nas diversas escolas espalhadas pelo nosso grande território nacional.

---

<sup>4</sup> Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

<sup>5</sup> Exame Nacional do Ensino Médio.

Dessa forma, contrapondo-se à teoria que atribui ao professor o fracasso pela baixa qualidade do ensino e valoriza a pseudoneutralidade das avaliações institucionais, Domingues (2014) atribui à escola e às socializações profissionais desenvolvidas nesse espaço, especial importância como elemento de formação contínua docente, tendo em vista ser um contexto de ação e reflexão, bem como lugar onde os professores aprendem a profissão a partir da relação entre a teoria (pesquisas, experiências, discussões) e a prática (sala de aula).

É preciso esclarecer, ainda, que a formação continuada é uma das tantas funções da organização escolar e envolve os diversos setores, sejam pedagógicos e/ou administrativos. Dessa forma, a escola se constitui em um lugar propício para a formação por congregar a atividade profissional, a possibilidade de refletir na ação, bem como um profissional específico para promovê-la.

Corroborando com Placco, Almeida e Souza (2011), entendemos por formação continuada um processo complexo, multideterminado, que se materializa em múltiplos espaços e atividades, que não se restringe a cursos e treinamentos, mas que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de novos saberes e a inquietação com o já conhecido.

São muitos estudos e autores que defendem a escola como espaço profícuo para a formação permanente de professores pela proximidade com a prática educativa. Canário (1997) destaca que a escola apresenta as melhores condições para a formação continuada do docente por ser o lugar em que este organiza e exercita a sua prática, em um contexto dinâmico que possibilita o exercício de uma reflexão orientada pela própria prática pedagógica. Para o autor:

A escola é habitualmente pensada como sítio onde os alunos aprendem e os professores ensinam. Trata-se, contudo, de uma ideia simplista, não apenas os professores ensinam, como aprendem, aliás, aquilo que é verdadeiramente essencial: aprendem a sua profissão (CANÁRIO, 1997, p. 1).

Ratificando essa ideia, Libâneo (2018, p. 187) pontua que:

É na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais.

Tal análise pressupõe que a escola é o lugar onde surge e se pode resolver a maior parte dos problemas relacionados ao ensino. Outras vivências formativas fora do espaço escolar, como cursos, seminários, palestras, entre outras, também são importantes pelas

discussões de temas amplos sobre educação, mas é na escola que a formação considera as singularidades da instituição, da comunidade educativa.

A formação em serviço, diante da sua relevância, se constitui parte das condições de trabalho profissional do docente e, por consequência, abre uma nova perspectiva que é ver a instituição educativa como agente de mudança. Essa mudança educativa torna-se possível pelo envolvimento do professor no processo de desenvolvimento profissional (IMBERNÓN, 2011).

Para ser bem-sucedido, qualquer projeto formativo realizado na escola requer algumas condições. Primeiro, é imprescindível que a equipe gestora liderada pelo diretor e coordenador pedagógico encare a formação continuada como condição básica para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores em educação. O calendário escolar anual, por exemplo, precisa garantir oportunidades para que os professores se encontrem, problematizem, socializem e reflitam na e sobre a ação.

É preciso que os educadores sejam valorizados, respeitados e ouvidos – devem expor suas experiências, ideias e expectativas. É preciso também que o saber advindo da sua experiência seja valorizado; que os projetos identifiquem as teorias que eles praticam e criem situações para que analisem e critiquem suas práticas, reflitam a partir delas, dialoguem com base nos novos fundamentos teóricos, troquem experiências e proponham formas de superação das dificuldades (FUSARI, 2015, p. 22).

Outras condições são necessárias para que haja êxito na formação centrada na escola, como a necessidade de liderança (diretores, coordenadores, professores), as relações interpessoais, compromisso coletivo e individual dos docentes, a natureza da formação proposta, se reflexiva, dinâmica e sensível ao contexto. Daí surge a importância da liderança do coordenador pedagógico nos processos formativos.

### **3 METODOLOGIA**

Para a obtenção dos resultados deste estudo, realizamos uma pesquisa do tipo bibliográfica, coletando informações baseadas na literatura especializada sobre a temática, representando uma multiplicidade de vozes que influenciaram as nossas análises e discussões, assim como as nossas próprias experiências na educação básica.

A sistematização e a interpretação dos dados da pesquisa privilegiam uma narrativa reflexiva, que segundo Ibiapina (2008, p. 108): “[...] introduz no texto acadêmico a reflexividade, já que a interpretação do pesquisador é continuamente, tanto colocada em comparação com outras interpretações quanto testadas por elas”.

#### **4 A EQUIPE GESTORA E AS ESTRATÉGIAS FORMATIVAS DE PROFESSORES NA ESCOLA: RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O diretor escolar e a coordenação pedagógica, como elementos da gestão, são as funções típicas que respondem por vários segmentos na escola, tanto no âmbito administrativo quanto no pedagógico, canalizando os esforços coletivos dos profissionais da instituição para os objetivos e metas estabelecidos, isto é, um exercício profissional que está a serviço das pessoas e da organização escolar, com características genuinamente interativas.

Historicamente, a função de direção escolar, em muitos casos, foi se costurando em práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias e centralizadoras. Ainda que predominem alguns perfis profissionais com essas características nos dias atuais, há de se destacar a disseminação do enfoque na gestão participativa, assim como em atitudes mais flexíveis, liderança participativa e compromisso com as mudanças nos processos educativos.

O diretor escolar, nesse percurso, tornou-se dirigente e principal responsável pela instituição escolar, aquele que tem visão de conjunto, que articula e integra os diversos setores: administrativo, pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a família, alunos e comunidade em geral, entre outros. Para Libâneo (2018, p. 179), “[...] as funções de diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se referem a uma instituição e a um projeto educativo [...]”.

O coordenador pedagógico, por sua vez, tem sua função delineada para viabilizar, integrar e articular o trabalho didático-pedagógico, em uma relação direta com os professores. Em outras palavras, a sua principal função é a assistência pedagógica em função da qualidade do ensino, no qual, a partir das estratégias de formação continuada, mobiliza a equipe de professores a conceber, construir e administrar situações de aprendizagens que correspondam às necessidades educacionais dos alunos.

Sobre as especificidades dessas funções, corroboramos com Libâneo (2018) ao diferenciar as atribuições de diretor e coordenador pedagógico, destacando as singularidades no desempenho de cada uma delas, bem como a necessidade de formação profissional específica. O autor destaca que:

Ambos recebem a função de direção e coordenação, ambos recebem a delegação de coordenar o trabalho coletivo e a manutenção do clima, das

condições de trabalho e do ambiente formativo para o desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas da escola. Todavia, cada um desempenha funções específicas implicando, também, uma formação profissional específica (LIBÂNEO, 2018, p. 178).

A formação continuada centrada na escola que aqui discutimos corresponde àquela construída no cotidiano escolar, dentro da carga horária de trabalho docente, com a responsabilidade da equipe gestora, especialmente, do coordenador pedagógico. Ao se colocarem no papel de formadores, gestores e coordenadores pedagógicos assumem a responsabilidade junto aos professores pela qualidade do ensino na escola, desenvolvendo atividades que busquem aprendizagens significativas, podendo assegurar um trabalho harmônico e de qualidade entre equipe gestora e professores.

Dessa forma, o papel de gestor da formação docente exercido pelo coordenador pedagógico, assim como sua convivência diária com o grupo de professores na escola, permite a esse profissional conhecer bem seus pares, observando seus comportamentos, identificando suas necessidades e limitações.

Se o projeto político-pedagógico organiza e sistematiza todas as ações educativas da instituição, isto é, representa o projeto de intenções da educação escolar e se materializa a partir dos planos de trabalho dos professores, coordenadores, diretores, etc., o projeto de trabalho do coordenador pedagógico, assim como o projeto de formação da escola correspondem a esse grande plano de intenções, sendo imprescindível a flexibilidade e os acordos com a equipe de trabalho. Para Domingues (2014, p. 84):

A formação proposta no ambiente de trabalho não pode ser determinada nem pelo coordenador pedagógico nem pelo sistema, mas caracterizar-se como produto do processo reflexivo dos atores envolvidos. Cabe, assim, ao projeto político-pedagógico organizar as atividades educativas promovidas pela escola, no qual os planos de ensino, os planos de trabalho de seus profissionais e de formação devem estar inseridos. A formação, sendo contemplada no projeto da escola, torna-se a expressão da concepção e das decisões coletivas. Essa conjuntura possibilita ao coordenador pedagógico a busca das condições e dos conhecimentos para desenvolver o plano de formação construído a partir das necessidades apontadas pelo projeto educativo da escola.

Corroborando, Libâneo (2018) aponta que o coordenador pedagógico cumpre a função de gestor da aprendizagem docente, sendo o promotor da formação continuada, garantindo que os docentes tenham um espaço de trocas de informações e experiências, de interações que se constituem no fortalecimento de seus saberes construídos no ambiente escolar.

Assim, concordamos com a assertiva de Marques (2000, p. 208) sobre a importância dos encontros formativos na escola como espaços de trocas:

[...] é preciso que a formação continuada aconteça a cada encontro de estudo por meio dos debates e das reflexões, e que nos embates, possa ser rompido a autoconfiança da razão e o fácil consenso teórico onde a rotina, que é autoevidente quebre-se; que se multipliquem os riscos do dissenso, que se dissolva a certeza e a familiaridade, sendo pois, neste exercício de atuação coletiva da escola que a teoria deve ser aprofundada, já que é este aprofundamento que irá permitir se repensar a prática e transformar as diretrizes e as condições operacionais do trabalho pedagógico.

Certamente, o diálogo e a troca de ideias e experiências tornam-se muito favoráveis à medida que possibilitam reflexão e mobilização das práticas pedagógicas. Freire (2005) destaca que a formação, baseada em uma perspectiva dialógica, favorece o questionamento do ser e do fazer docente, pois implica em construção contínua e permanente da identidade profissional do professor.

As identidades isoladas, construídas historicamente pelos docentes, precisam ser superadas e o coletivo profissional necessita ser afirmado. Para tanto, o professor necessita se preocupar em participar dos planos de regulação do trabalho escolar, das ações de formação e autoformação continuada e permitir a partilha de tarefas e responsabilidades na rotina educacional. No entanto, Freire (1996 p. 92) alerta que:

O professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.

Neste sentido, há um caminho contínuo e também autônomo em busca de conhecimentos para construir e ressignificar sua prática docente, uma vez que os professores devem sentir-se protagonistas do seu processo de formação permanente sob a liderança da equipe gestora que, ao assumir uma posição de igualdade e colaboração, diagnostica obstáculos, fornece apoio e reflete sobre a prática para gerar uma ação transformadora. É o juntar esforços para o enfrentamento dos problemas e a procura de suas soluções.

#### **4.1 Algumas estratégias formativas na escola**

Compreendemos que, para enfrentar a complexidade da prática pedagógica, além de refletir e ter experiência, são necessários saberes docentes que permitam a resolução de problemas de modo mais consciente e com métodos, estabelecendo uma relação ativa e não apenas queixosa no que tange aos problemas e dificuldades.



Assim, essa prática reflexiva dos professores pode ser estimulada em diversas situações na escola, como por exemplo: reuniões pedagógicas, observação de aulas, entrevistas com a coordenação pedagógica, conselhos de classe, grupos de estudo, seminários, dentre tantas outras situações que podem ser geridas pela equipe gestora escolar como parte das ações de assistência pedagógico-didática (LIBÂNEO, 2018). A seguir, discutiremos algumas dessas possibilidades.

#### 4.1.1 Reuniões pedagógicas

Libâneo (2018) caracteriza reunião pedagógica como um encontro formal para trocar ideias e tomar decisões sobre questões pedagógicas. Para o autor, elas podem ser informativas, de coleta de opiniões, opinativo-deliberativa, de estudo, entre outras possibilidades.

Informativa: destinada à transmissão de informações ou medidas a serem cumpridas, trata de questões já decididas que serão apenas comunicadas.

[...]

Coleta de opiniões: o objetivo é ouvir as pessoas para a elaboração de um documento, projeto ou para subsidiar uma tomada de decisão.

[...]

Opinativo-deliberativa: o objetivo é a discussão de um assunto ou busca de solução de problema.

[...]

De estudo: visa à leitura e discussão de um texto, aprofundamento da leitura de documentos [...] (LIBÂNEO, 2018, p. 252).

Do exposto, a reunião pedagógica é uma necessidade de organização escolar, mas é também uma estratégia de formação continuada, assim como de construção colaborativa da organização e gestão da escola e de promoção da participação. Logo, deve ser muito bem planejada, organizada e conduzida pela equipe gestora.

#### 4.1.2 Observação de aulas

Observação é o exercício de perceber o que existe, o que se passa no contexto, os componentes de um fato ou situação. Por se tratar de uma metodologia de obtenção de informações confiáveis, a observação de aulas visa o desenvolvimento profissional de professores, com vistas à melhoria nas condições de ensino e de aprendizagem.

É na situação pedagógica que acontece os principais momentos do aprendizado, então é ela que deve ser o foco de observação e cuidado da equipe gestora. Entretanto,

Freire (1996) destaca que observar não é invadir o espaço do outro sem um planejamento prévio, muito menos, sem um encontro marcado.

Na escola, o observador precisa ter objetivos claros e categorias explícitas sobre os fatos a serem observados, de modo a coletar evidências que deem subsídios para a discussão posterior (feedback) com os professores. Da mesma forma, o registro sistematizado deste processo é fundamental, pois irá validar a observação em sala de aula como um instrumento de qualificação da prática do professor.

#### 4.1.3 Entrevistas (atendimentos individualizados com a coordenação pedagógica)

Especialistas relatam que a entrevista na escola é um encontro entre duas ou mais pessoas com o intuito de buscar soluções, resolver problemas. Por natureza, trata-se de uma troca de impressões, pontos de vista, caracterizada pela peculiaridade, mas que deve levar em consideração a filosofia de trabalho da instituição escolar, haja vista um conjunto de normas, compromissos e objetivos.

No cotidiano escolar, a entrevista individual pode ser um importante espaço para reunir coordenador pedagógico e professor, isto é, um momento privilegiado para a formação continuada de ambos, que conduz à reflexão, diálogo e tomada de decisão, com vistas ao aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem.

Para Libâneo (2018), essas entrevistas precisam ser fundamentadas em evidências, preferencialmente, coletadas em situações de observação de aulas, que poderão subsidiar um processo de reflexão e encaminhamentos para aprimoramento da prática. Trata-se de um processo maduro e recíproco em que todos saem ganhando.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, são muitos os autores que caracterizam a escola como meio contínuo e conseqüente para a formação permanente de professores, isto é, para além de um espaço que, eventualmente, possa abrigar encontros ou eventos com esse caráter, mas um contexto natural e legítimo para o desenvolvimento dessa prática e, por conseqüência, para o desenvolvimento profissional de professores.

Considerando que a escola e a sala de aula são espaços de aprendizagem, deduzimos que o que acontece na organização escolar reflete direto na sala de aula, assim como o que acontece na sala de aula produz efeito na organização escolar. Assim, a formação

centrada na escola corrobora a ideia de particularidade e singularidade dos espaços escolares, tornando as trocas de experiências tão particulares como cada espaço educativo, cada turma.

Nesse contexto, uma das principais atividades a serem desenvolvidas pela equipe gestora precisa ser a articulação entre a formação do professor e a maneira como as situações de ensino e aprendizagem dos alunos são organizadas na instituição. Dessa maneira, será possível dar sustentação ao projeto pedagógico da escola a partir da formação permanente da equipe docente.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

CANÁRIO, R. **A escola: o lugar onde os professores aprendem**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1997.

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação continuada do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, J. C. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R. de; CHRISTOV, L. H. da S. (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 13. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. Trad. Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional da educação**. 3. ed. Ijuí:Unijuí, 2000.

PLACCO, V. M. N de S; ALMEIDA, L. R de; SOUZA, V. L. T de (coord.). **O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. Pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita. Estudos e Pesquisas Educacionais. São Paulo: abril, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2014.