

The background of the cover features a woman with dark hair, wearing a yellow sweater, smiling and looking upwards. Her hands are raised, and they are being held by several other people's hands, creating a high-five gesture. The scene is set in what appears to be a meeting or a collaborative work environment, with a whiteboard and some papers visible in the background. The overall tone is positive and collaborative.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

ALEXANDRINA COLINS MARTINS

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE
FORMAÇÃO CONTINUADA: O PENSAR E O AGIR NA
PROPOSIÇÃO DE AÇÕES FORMATIVAS NA ESCOLA**

**SÃO LUÍS
2020**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PÓS-GRADUAÇÃO E
INTERNACIONALIZAÇÃO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



ALEXANDRINA COLINS MARTINS

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA:** o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola

São Luís

2020

ALEXANDRINA COLINS MARTINS

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE FORMAÇÃO

CONTINUADA: o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito para a obtenção de título de Mestra em Educação em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof^a Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

São Luís

2020

Fonte da Imagem da Capa: Banco de Imagens Canva. Disponível em: Canva:
<https://www.canva.com/pt_br>. 2020 Copyright Canva

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

MARTINS, ALEXANDRINA COLINS.

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA : o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola / ALEXANDRINA COLINS MARTINS. - 2020. 209 f.

Orientador(a): VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO FERNANDES.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

1. ASSESSOR DE FORMAÇÃO CONTINUADA. 2. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA. 3. FORMAÇÃO CONTINUADA. 4. ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO. 5. PESQUISA COLABORATIVA. I. FERNANDES, VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO. II. Título.

ALEXANDRINA COLINS MARTINS

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE FORMAÇÃO

CONTINUADA: o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito para a obtenção de título de Mestra em Educação em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof^a Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a **Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes** (Orientadora)
Doutora em Educação
Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB -
UFMA

Prof^a Dr^a **Maria José Albuquerque Santos**
Doutora em Educação
Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB -
UFMA

Prof^a Dr^a **Isabel Maria Sabino de Farias**
Doutora em Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - UECE

“Onde quer que haja mulheres e homens,
há sempre o que ensinar, há sempre o que
aprender.”

Paulo Freire

À minha Família, pelo apoio e o incentivo recebidos no percurso dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

O Caminho percorrido para finalização desse trabalho de pesquisa, foi marcado de momentos bastante doloridos e de muita complexidade. Valeu a pena seguir em frente! Chegamos ao final de uma trajetória de muita aprendizagem, que nos permitiu crescer academicamente, profissionalmente e pessoalmente. É por tudo isto, que temos que agradecer:

Ao meu Tudo: DEUS, pela essência da minha vida e pela luz que brilha em meu caminho, dando-me coragem, discernimento e sabedoria para enfrentar os desafios que a vida me apresenta.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB), representada pelo Prof^o Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes e pela Prof^a Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho.

À estimada orientadora Professora Doutora, Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, pela dimensão humana demonstrada no seu fazer docente e pela valiosa dedicação nas orientações de qualidade no percurso do presente estudo.

A todos/as docentes do Programa de Pós-Graduação Gestão do Ensino da Educação Básica, meus sinceros agradecimentos, pela qualidade das aulas e pela contribuição no aprendizado e no crescimento intelectual e profissional.

À Professora Karla Cristina, pelas orientações iniciais, que nos auxiliaram no percurso de muitas veredas.

À minha mãe pelo exemplo de mulher digna e trabalhadora, que apesar de suas limitações conseguiu criar seus filhos/as, com muito zelo e honradez.

Ao meu pai (in memorian), pela vida árdua de trabalhador na lavoura, analfabeto das letras, mas, com tamanha sabedoria de mundo, sempre se esforçou e nos ensinou a trilhar pelo caminho da escola, para que pudéssemos obter uma educação que nos possibilitou uma condição de trabalho, diferente daquela vivida por ele e pela minha mãe.

Aos meus filhos/a Andréa Cristine, Anderson Cristiano e José de Ribamar Martins Neto, à minha neta Maria Cecília e ao meu marido José de Ribamar Martins Filho, família querida, pelo apoio, incentivos e compreensão demonstrada em conviver com a minha ausência, em muitos momentos no percurso dessa trajetória acadêmica.

Às colegas de trabalho da antiga Superintendência de Educação Básica – SEDUC, em especial Silvana Machado e Kenya Castro, pelo incentivo e confiança durante o processo de imersão no certame para o ingresso neste estudo.

À companheira de trabalho e de estudo Clenia de Jesus, que nas horas difíceis, com sua bondade e solidariedade sempre se dispôs a colaborar.

À amiga, irmã e companheira Francisca dos Passos, pela amizade sólida e a relação de confiança alicerçada nos princípios de solidariedade e de respeito mútuo e por toda atenção a mim dedicada, nos momentos mais difíceis vivenciados no percurso dessa trajetória acadêmica.

Às Coordenadoras Pedagógicas do Núcleo Anil, pela colaboração e participação no desenvolvimento desse estudo, em especial à coordenadora do Núcleo, professora Ana Célia Peixoto, pela sua colaboração na mobilização das coordenadoras participantes, o que foi decisivo para o êxito da pesquisa;

À Equipe gestora da Unidade de Educação Básica Prof. Sá Valle, pela acolhida colaborativa, auxílio com os equipamentos e acomodação no espaço físico, local da realização dos encontros formativos, com as coordenadoras pedagógicas;

À Equipe gestora do Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão-IEMA Rio Anil, pela parceria e compreensão demonstradas nas minhas ausências constantes, para cuidar das demandas referentes a esse estudo: Gestor Geral Olivar Junior, Gestora Administrativa Financeira Claudia Roberta e a Coordenadora Pedagógica Conceição Sereno, parceira incansável de todas as horas.

A todas/os companheiras/os da turma, com quem tive o privilégio de conviver e partilhar dúvidas e aprendizagens durante as aulas.

A todos/as que contribuíram direto ou indiretamente para o êxito desse trabalho de pesquisa, muito obrigada!

RESUMO

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola, pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional, teve por objetivo geral desenvolver intervenção pedagógica colaborativa junto às coordenadoras participantes, por meio de um curso de formação continuada para coordenadores/as pedagógicos/as de escolas públicas municipais de São Luís com o foco no conteúdo 'proposição de formação continuada para os profissionais da educação', visando a elaboração de orientações teórico metodológicas, para proposição de ações formativas nas escolas, materializada em um Livroto. Para o alcance do que nos propomos, lançamos mão da metodologia colaborativa, com base em Ibiapina (2008, 2016), que possibilitou a participação de um grupo de coordenadoras pedagógicas, que atuam em escolas públicas municipais integrantes do Núcleo/Anil da SEMED de São Luís. O aprofundamento teórico sobre às temáticas Coordenação Pedagógica e Formação Continuada se basearam no pensamento de autores/as como: Almeida e Placco (2010); Canário (2004); Cruz (2017); Domingues (2014); Imbernón (2011); Libâneo (2004); Nóvoa (2001); Pimenta (2015); Tardif (2012)0 Saviani (2005); Vasconcellos (2002). A geração dos dados empíricos, foram produzidos com a utilização dos seguintes instrumentos de pesquisa: um Questionário e Reuniões Pedagógicas e Encontros Formativos Reflexivos. O questionário diagnóstico aplicado, possibilitou a geração de dados, dados que originaram a mediação colaborativa, isto é, a oferta do curso de formação continuada para as coordenadoras pedagógicas, desenvolvido por meio dos encontros formativos reflexivos. O desenvolvimento do curso ofertado proporcionou a construção do produto, o Livroto intitulado: Itinerário metodológico para a proposição de formação continuada na escola. As conclusões mostraram mediante a avaliação do percurso formativo oferecido a relevância do estudo, pois oportunizou às colaboradoras a apropriação de elementos teóricos metodológicos para a proposição de ações formativas na escola.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Pesquisa Colaborativa. Formação Continuada. Assessor de Formação Continuada. Itinerário de Formação.

ABSTRACT

PEDAGOGICAL COORDINATION AS CONTINUOUS professional development ADVISORY: thinking and acting in the provision of formative assessment at school, research developed in the professional master's degree, had the general objective of developing collaborative pedagogical intervention with the participating coordinators, through a continuous professional development training course for pedagogical coordinators of public schools in São Luís with a focus on the content 'offering of continuous education for educational professionals', aiming at the elaboration of theoretical methodological guidelines, in order to provide formative assessment for schools, materialized in a booklet . To achieve our goals, we used the collaborative methodology, based on Ibiapina (2008, 2016), which enabled the participation of a group of pedagogical coordinators, who work in municipal public schools that are part of the SEMED Nucleus of São SEMED de São Luís. The theoretical background on the themes of Pedagogical Coordination and Continuing Education are based on the thoughts of authors such as: Almeida and Placco (2010); Canary (2004); Cruz (2017); Domingues (2014); Imbernón (2011); Libâneo (2004); Nóvoa (2001); Pepper (2015); Tardif (2012) 0 Saviani (2005); Vasconcellos (2002). The empirical data was produced during questionnaires and pedagogical meetings as research instruments. The applied diagnostic questionnaire carried out the generation of data, which originated the collaborative mediation, with the offer of the continuous formative education course for the pedagogical coordinators. The development of the respective course allowed us to bring out the final booklet entitled: Methodological itinerary for the provision of continuous professional development for teachers at school. The conclusions showed the relevance of the study, which provided the collaborators with the opportunity to acquire theoretical methodological elements when proposing formative assessment actions at school.

Keywords: Pedagogical Coordination. Collaborative Research. Continuing Education. Continuing Education Advisor. Training Itinerary.

LISTA DE SIGLAS

CF	- Constituição Federal
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CP	- Coordenador Pedagógico
HTPC	- Hora de trabalho pedagógico curricular
LDB	- Lei de Diretrizes da Educação Brasileira
MEC	- Ministério da Educação
PPGEEB	- Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica.
PME	- Plano Municipal de Educação
SEMED	- Secretaria Municipal de Educação
SEDUC	- Secretaria Estadual de Educação
UEB	- Unidade de Educação Básica

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos acadêmicos fruto do estado da arte na área da Pesquisa.....44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Percurso de atuação profissional e o objeto de pesquisa	14
1.2 Recortando a realidade para a investigação.....	17
2 TRILHA METODOLÓGICA DA PESQUISA: um caminho de muitas veredas...25	
2.1 Tipo de Pesquisa	25
2.2 Caracterização do local da pesquisa.....	32
2.3 As Colaboradoras da pesquisa	34
2.4 Instrumentos de geração de dados	34
2.5. Formas de sistematização e análise dos dados.....	38
3 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: formação continuada na escola e os desafios da função formadora.....	41
3.1 Coordenação pedagógica e formação continuada: estudos correlatos ao tema em estudo	43
3.2 Formação Continuada: concepções e modelos de formação.....	49
3.3 Coordenação Pedagógica e a formação continuada dos/as professores/as na escola	52
4 GESTÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: a Coordenação Pedagógica como assessora de formação	Erro! Indicador não definido.
4.1 O papel do/a assessor/a de formação na proposição de ações formativas: uma defesa necessária para o fazer pedagógico da Coordenação Pedagógica na escola	Erro! Indicador não definido.
4.2 Formação continuada de professores/as no espaço escolar e os obstáculos encontrados: o que dizem os questionários de diagnóstico.....	Erro! Indicador não definido.
4. 3 A mediação colaborativa: O Curso de Formação Continuada para as Coordenadoras Pedagógicas do Núcleo Anil	Erro! Indicador não definido.
4.3.1 Elaboração colaborativa do Curso.....	Erro! Indicador não definido.

4.3.2 O Curso em movimento..... **Erro! Indicador não definido.**

4.3.3 Acompanhamento das aprendizagens após o Curso **Erro! Indicador não definido.**

4.4 O Produto da Pesquisa: Livreto Itinerário metodológico para a proposição de formação continuada na escola..... Erro! Indicador não definido.

5 CONCLUSÃO Erro! Indicador não definido.

REFERÊNCIAS 102

APÊNDICE 109

APÊNDICE A: REUNIÃO PEDAGÓGICA 110

APÊNDICE B: QUESTIONARIO 112

APÊNDICE C: QUADRO DEMONSTRATIVO DOS DADOS GERADOS A PARTIR DO QUESTIONÁRIOS/DIAGNÓSTICO 114

APÊNDICE D: REUNIÃO PEDAGÓGICA 122

APÊNDICE E: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 1º ENCONTRO FORMATIVO 124

APÊNDICE E: DEFINIÇÃO DO DESENHO CURRICULAR DO CURSO DE FORMAÇÃO OFERTADO..... 126

APÊNDICE F: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 2º ENCONTRO FORMATIVO 129

APÊNDICE G: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 3º ENCONTRO FORMATIVO..... 132

APÊNDICE H: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 4º ENCONTRO FORMATIVO 134

APÊNDICE I: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5º ENCONTRO FORMATIVO 136

APÊNDICE J: ATIVIDADES DE CAMPO 138

APÊNDICE K: AVALIAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO..... 140

APÊNDICE L: LIVRETO..... 141

ANEXOS 199

ANEXO 1: CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA DE CAMPO 200

ANEXO 2: PLANO DE FORMAÇÃO – 2020 201

ANEXO 3: ATIVIDADE REALIZADA PELA COLABORADORA..... 210

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, se discute bastante sobre a formação continuada dos profissionais da educação. Nesse aspecto, entendemos que o debate sobre a temática mencionada perpassa pela compreensão do processo de globalização dos mercados, de novas formas de comunicação, dos avanços tecnológicos e das políticas educacionais que exercem fortes influências sobre os processos formativos de professores/as no contexto atual.

Assim, ousamos dizer que a fragilidade na compreensão dos aspectos que interferem na formação continuada, mencionados acima, contribui para o não cumprimento da intencionalidade do processo formativo desenvolvido nas instituições educativas.

Isto posto, é importante que a discussão sobre a formação continuada de professores/as seja feita objetivando a promoção do seu efetivo desenvolvimento nos sistemas de ensino. Na direção desse raciocínio, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB nº 9.394/96), a qual preconiza a obrigatoriedade dos sistemas de ensino com a promoção do aperfeiçoamento profissional continuado, garante para este fim, políticas públicas que assegurem as ações de formação continuada. (BRANDÃO, 2005).

Diante desse dispositivo legal, é pertinente afirmarmos que a escola, integrante do sistema de ensino, constitui o espaço mais importantes para o desenvolvimento da formação continuada, tendo em vista a sua natureza na promoção da aprendizagem coletiva.

Acreditamos na formação continuada desenvolvida na escola pelos profissionais responsáveis pela coordenação pedagógica no âmbito da instituição educacional. Dada a natureza do trabalho do/a profissional integrante da coordenação pedagógica, qual seja o de mediar, intermediar e subsidiar as relações pedagógicas no interior da escola, é ele quem torna-se o principal responsável pela formação da equipe docente.

Ressaltamos que muitas vezes o/a profissional se envolve em funções de outra natureza, as quais extrapolam o seu fazer de coordenador/a pedagógico/a, minimizando as ações formativas, contribuindo para um distanciamento de suas verdadeiras atribuições, o que de certa forma fragiliza o processo educativo.

Portanto, esta investigação permeada pelo objeto de estudo, vislumbra a possibilidade de encontrar ou formular respostas para indagações imbricadas ao percurso profissional, no exercício da docência e na função de coordenadora pedagógica na escola pública.

1.1 Percurso de atuação profissional e o objeto de pesquisa

A prática vivenciada na escola de Educação Básica, nas diferentes etapas de ensino, junto aos profissionais docentes e outros, suscitou em mim, muitas inquietações e o desejo de investigação acerca das ações de formação continuada desenvolvidas nesse espaço privilegiado do trabalho docente. Pois, diante de fragilidades ou lacunas, às vezes deixadas pela formação inicial, o currículo formativo dos docentes, principalmente daqueles/as que estão no pleno exercício da prática pedagógica, deve ser repensado no sentido de instrumentalizá-los/as com ações de formação continuada. E essas ações devem ser com o objetivo de que esses/as profissionais sintam mais segurança para o enfrentamento e superação de desafios pertinentes à docência.

No cenário atual da vivência escolar, os profissionais da educação necessitam estar atentos à todas as situações que emergem no interior da escola. E dentre eles, enfatizamos a figura do/a coordenador/a pedagógico/a, cuja atuação no contexto escolar precisa ser apoiada e valorizada no sentido de que o trabalho com os processos pedagógicos tenha êxito.

Esse contexto situacional vivenciado no interior das escolas, pela coordenação pedagógica, tem suscitado o desenvolvimento de estudos de autores/as como Imbernón (2011) e Domingues (2014), os quais tratam da atuação do/a coordenador/a pedagógico/a no desenvolvimento da formação continuada na escola.

A minha trajetória profissional embasada pela formação inicial e contínua, me permitiu vivenciar as diferentes esferas de atuação pedagógica. Elas foram significativas para o desenho de nosso percurso de aprendizagens, possibilitando-nos a cada experiência, redimensionar o nosso olhar para o desenvolvimento de práticas educativas relacionadas à atuação da coordenação pedagógica. E essa prática ocorre no âmbito da escola pública das redes estadual e municipal, que se constitui o lugar de onde falamos no pleno exercício da função de coordenadora e gestora pedagógica.

Função esta que no âmbito da formação inicial e durante o curso de Pedagogia, despertou em mim uma forte expectativa no desenvolvimento do trabalho

na coordenação pedagógica. E, antes mesmo da conclusão do referido curso, me foi propiciada uma contratação temporária para atuar como coordenadora. Essa oportunidade se deu na mesma escola em que atualmente sou servidora concursada no cargo de supervisora escolar, com a função de coordenadora pedagógica e atualmente no exercício de gestora pedagógica.

O desempenho da função na condição da profissional é complexo, uma vez que em diversos momentos há desvio de sua função. Ou seja, esse profissional que realiza tarefas alheias às suas responsabilidades, tem dificuldades para a efetivação das ações ou atividades integrantes da função de coordenação pedagógica, dentre estas, a de formação continuada na escola.

Ademais, temos observado que na rotina do trabalho da coordenação pedagógica na escola, ainda não dispomos de condições favoráveis para estudar, planejar e realizar as ações formativas necessárias com a equipe de professores/as. Pois, no dia a dia da vivência escolar muitas vezes nos sentimos como profissional tarefeiros/as. Esse sentimento também se estende aos profissionais que desempenham a função de gestor/a.

Assim, enfatizamos a experiência vivenciada na função de gestora escolar numa instituição de Ensino Fundamental da rede pública municipal da cidade de São Luís, no período de 2001 a 2011. Embora com fragilidades, foi possível a aquisição de elementos teóricos e metodológicos adquiridos no âmbito da formação continuada, desenvolvida nessa rede de ensino, por meio do Programa São Luís te Quero Lendo e Escrevendo.

O Programa foi planejado e executado pela equipe da Secretaria Municipal com o apoio técnico de uma assessoria externa, no período de 2003 a 2007. Todas as ações desenvolvidas eram voltadas para a formação continuada de coordenadores/as pedagógicos/as, os quais participavam da formação e posteriormente, multiplicavam com os/as professores/as na escola, o que nos possibilitou estímulo e incentivo para a consolidação da participação desses/as profissionais docentes.

Dentre as experiências profissionais vivenciadas e correlacionadas com o nosso objeto de pesquisa, destacamos: professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas da Rede Pública Estadual de Ensino (1990/1994); professora do antigo Curso de Magistério (1995/2003); Supervisora Escolar com desempenho na função de coordenadora pedagógica no Ensino Médio (2006/2009);

Gestora Escolar no Ensino Fundamental de 1º ao 9º Ano na rede pública municipal de ensino (2001/2011)

Destacamos ainda, a oportunidade do trabalho desenvolvido como formadora de professores/as dos Anos Iniciais (1998) em diversos municípios do Estado do Maranhão. Essa experiência foi favorecida por meio do Projeto Nordeste desenvolvido pelo Ministério da Educação/MEC em parceria com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação da Região Nordeste.¹

Enfatizamos também a nossa experiência como professora docente no ensino superior na Universidade Estadual do Maranhão/UEMA (2001/2006), nos Cursos de Formação de Professores das Licenciaturas: Letras e Pedagogia do Programa de Capacitação Docente/PROCAD e posteriormente, do Programa de Qualificação Docente/PQD².

Acrescentamos outra experiência relevante nesse percurso da docência, a qual foi a de professora do Curso de Pedagogia no Programa de Formação de Professores/PARFOR (PROFEBPAR) da Universidade Federal do Maranhão nas seguintes disciplinas: Estágio em Docência dos Anos Iniciais; Estágio em Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais; Fundamentos Metodológicos da Formação Continuada.

É importante enfatizar a relevância dessa experiência para nossa trajetória na função de coordenadora pedagógica, pois nos possibilitou aprofundar conhecimentos que contribuíram na reflexão sobre formação de professores/as, em relação à atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, conforme afirma Silva (2018, p.16), “a formação de professores/as é uma área da docência apaixonante, encantadora! Um vasto campo de conhecimento, de pesquisa e de estudos em construção permanente”.

Além do mais, a experiência de ter exercido a função de Superintendente de Gestão Educacional e de Assessora Técnica da Superintendência de Educação Básica (2011/2018) na Secretaria Estadual de Educação/SEDUC/MA, cujas funções desempenhadas consistem na articulação direta com as escolas da rede estadual de

¹ O Projeto Nordeste tinha suas ações voltadas para a **capacitação** – termo bastante difundido nos anos 90 – de professores/as que trabalhavam com estudantes do antigo primário (1ª à 4ª séries), a maioria com salas multisseriadas localizadas na zona urbana e rural dos municípios.

²PROCAD/PQD Programa de Capacitação Docente e Programa de Qualificação Docente desenvolvidos pela Universidade Estadual do Maranhão/UEMA, com vistas à garantia da formação superior dos/as professores/as com atuação na Educação Básica, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9394/96).

ensino, me instigou a pensar sobre a formação continuada desenvolvida pela coordenação pedagógica no âmbito das instituições escolares.

A vivência profissional experimentada na administração central da SEDUC-MA me oportunizou apreensão de saberes considerados basilares. Esses últimos foram essenciais para a compreensão do quanto se faz necessário prover o espaço privilegiado da formação continuada de elementos teóricos e metodológicos. Logo, é importante que estejam focados não só no processo de reflexão das experiências vividas, mas também no redimensionamento da prática educativa no espaço de atuação de onde falamos.

Conforme Zeichner (2008, p.17), “a reflexão no contexto de formação do/a professor/a significa o reconhecimento de que o processo de aprender e ensinar prolonga-se por toda a carreira do professor/a”. Assim, no processo de fortalecimento da reflexão sobre o que fazemos, como fazemos e porque fazemos, precisamos estar atentos/as à compreensão de que, o percurso de aprendizagem é uma construção social, histórica e cultural.

Diante dos argumentos acima expostos, justificamos nosso interesse pelo objeto de pesquisa, que se deu em virtude da nossa atuação profissional, ressaltando a relação empírica desse objeto de estudo com a nossa atuação na função de coordenadora pedagógica em escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio da rede pública de educação municipal e estadual.

A minha atuação profissional na função de coordenadora pedagógica, até os dias atuais, tem me possibilitado perceber e vivenciar relações de conflitos e/ou obstáculos, que interferem dentre outros aspectos, no exercício da prática educativa. Essa interferência acentua-se quando relacionada ao desempenho da coordenação pedagógica no espaço escolar, inclusive nas ações de formação continuada realizadas com a equipe docente, função precípua, a qual se constitui objeto de nossa investigação.

1.2 Recortando a realidade para a investigação

A discussão desencadeada atualmente, sobre o trabalho da coordenação pedagógica na escola frente às diversas funções desempenhadas, tem suscitado a necessidade de um olhar mais apurado sobre os fazeres referentes à gestão pedagógica, uma vez que são considerados de responsabilidade da referida coordenação no desenvolvimento do trabalho escolar.

Nesse sentido, ousamos afirmar que na gestão da escola, a dimensão pedagógica abrange os processos e as práticas direcionados para assegurar o sucesso na aprendizagem dos estudantes, em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola.

Com base na experiência profissional vivenciada, nos cabe argumentar sobre práticas recorrentes no âmbito da gestão escolar acerca da dimensão pedagógica. Essa dimensão, de acordo a nossa visão, ainda é concebida como de responsabilidade da coordenação pedagógica, visto que os/as profissionais que desempenham essa função são considerados/as como membros integrantes da equipe gestora da escola.

Dessa forma, observamos que a rotina do trabalho na gestão do processo pedagógico, na maioria das escolas, dificulta o desenvolvimento de ações voltadas para o cumprimento de uma das funções mais importantes desse/a profissional no interior da escola. Ou seja, auxiliar a equipe docente subsidiando-a com elementos teóricos e metodológicos favoráveis à melhoria do ensino e da aprendizagem por meio de ações formativas.

Dentre as atribuições desempenhadas na escola pela coordenação pedagógica, destaca-se a efetivação da formação continuada dos/as professores/as e outros profissionais da escola, possibilitando ações formativas para o desenvolvimento profissional, orientação do planejamento da prática pedagógica, bem como a organização do espaço e dos tempos escolares articulados com gestores/as escolares.

Segundo Vasconcellos (2002), é pertinente que o/a coordenador/a pedagógico/a como membro integrante da equipe gestora tenha clareza do seu papel. Isso deve se desenvolver principalmente, no que se refere ao acompanhamento dos/as professores/as no desenvolvimento das práticas, as quais são inerentes ao processo de ensinar e aprender.

Nesse direcionamento, a realidade vivenciada nos mostra o quanto os/as docentes necessitam, ainda, de conhecimentos que lhe possibilitem o domínio de saberes pedagógicos. De acordo com Tardif (2012), eles devem ser mobilizados e relacionados às ações de formação com vistas à melhoria da prática pedagógica no exercício da docência.

Consideramos que melhorar a prática pedagógica, por meio de ações, caracteriza um dos desafios enfrentados no trabalho da coordenação pedagógica e

de professores/as. O objetivo esperado dessa ação é o alcance das aprendizagens esperadas e necessárias aos destinatários da formação em sala de aula, principalmente, quando atuamos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na perspectiva de ampliar nossa compreensão sobre a atuação da coordenação pedagógica, a relevância desse estudo reside mediante a sua responsabilidade pela efetivação da formação continuada de professores/as, no *locus* privilegiado para a formação em serviço, que visa contribuir de forma significativa com ações formativas para coordenadores/as pedagógicos/as.

Compreendemos assim, o papel da coordenação pedagógica diante da importância de articular a realidade vivenciada na escola com as ações de formação continuada desenvolvidas pela coordenação pedagógica.

Nesse aspecto, ressaltamos que a nossa experiência na função de coordenadora pedagógica, nos possibilita perceber o quanto necessitamos de elementos de natureza teórico-metodológica, embasados em contribuições teóricas de autores/as como: Cruz (2018), Vasconcellos (2002), Almeida e Placco (2010), Domingues (2014), dentre outros, os quais nos auxiliam a compreender a relevância atribuída ao papel da coordenação pedagógica na gestão dos processos pedagógicos da escola. Isto posto, nos foi possível problematizarmos sobre uma das atribuições desses/as profissionais, a saber: sua corresponsabilidade com a formação continuada dos professores/as na escola.

Logo, nos permitimos indagar: até que ponto uma intervenção colaborativa com a participação de coordenadores/as pedagógicos/as das escolas do Núcleo Anil, da rede pública municipal de ensino, desenvolvida por meio de um curso de formação continuada, pode assessorar coordenadores/as pedagógicos/as e outros/as profissionais na gestão dos processos educacionais voltados para proposição de formação continuada na escola?

Na direção desse pensamento, orientamos o percurso do nosso trabalho, de modo a obtermos possíveis respostas à indagação pertinente ao objeto de nossa pesquisa, a partir das seguintes questões norteadoras:

- Qual concepção de formação continuada para professores os/as coordenadores/as pedagógicos/as das escolas do Núcleo Anil possuem?
- Quais concepções, ações e saberes são necessários aos/às coordenadores/as pedagógicos/as para o desenvolvimento dos processos formativos na escola?

- Como os saberes e fazeres oriundos do percurso formativo desenvolvido podem embasar a elaboração de orientações teórico-metodológicas para proposição de ações formativas na escola?

Nosso propósito, no presente estudo de pesquisa, é a aproximação com as práticas de formação continuada desenvolvida pela coordenação pedagógica em escolas da rede pública municipal de ensino de São Luís.

Por conseguinte, traçamos como objetivo geral desenvolver intervenção pedagógica colaborativa junto às coordenadoras participantes, por meio de um curso de formação continuada para coordenadores/as pedagógicos/as de escolas públicas municipais de São Luís com o foco no conteúdo 'oferta de formação continuada para os profissionais da educação', visando a elaboração de orientações teórico metodológicas, para a oferta de ações formativas nas escolas, materializada em um Livreto. Para o alcance do objetivo geral mencionado, delineamos os objetivos específicos que seguem:

- Averiguar junto às coordenadoras pedagógicas do Núcleo Anil concepções de formação continuada e como esses/as coordenadores/as, atuam no ambiente escolar no que diz respeito à administração de propostas/execução de formação continuada para os/as profissionais da escola;
- Sistematizar contribuições teóricas sobre modelos de formação continuada que orientem as práticas de oferta de formação na escola para a equipe docente e demais profissionais;
- Elaborar, desenvolver e avaliar por meio de uma intervenção colaborativa, um Curso de Formação Continuada com carga horária equivalente a 40 horas, destinado aos coordenadores/as pedagógicos/as com atuação em escolas pertencentes ao Núcleo Anil da SEMED/São Luís;
- Produzir um Livreto de orientações a partir do curso oferecido para os/as coordenadores/as contendo orientações teórico-metodológicas para a oferta de formação continuada para os/as profissionais na escola.

No percurso da nossa pesquisa sobre a atuação da coordenação pedagógica, desenvolvida por meio da pesquisa-ação colaborativa, com a participação de coordenadores/as pedagógicos/as, que atuam em escolas públicas municipais da SEMED/São Luís, fizemos um aprofundamento dos aspectos teóricos relacionados à coordenação pedagógica, embasado no pensamento de autores/as

que versam sobre essa temática: dentre eles/as: Almeida e Placco (2010); Canário (2004); Cruz (2018); Domingues (2014); Libâneo (2004); Nóvoa (2001); Pimenta (1997); Tardif (2012), Saviani (2005); Vasconcellos (2002), dentre outros/as.

No âmbito da pesquisa colaborativa, buscamos embasamento teóricos nas contribuições de Damiani (2008), Desgagné (2007), Thiollent (1996) e Ibiapina (2008), visto que tais contribuições nos auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa e na construção do produto.

Para a geração dos dados referentes à nossa pesquisa, utilizamos inicialmente os seguintes instrumentos: um questionário com questões subjetivas (Apêndice B) e reuniões pedagógicas.

Os dados gerados a partir da aplicação do questionário foram decisivos na elaboração da mediação colaborativa com as coordenadoras pedagógicas, por meio de um curso de formação continuada, desenvolvido na modalidade presencial com as participantes.

Entendemos que a nossa pesquisa intitulada: A Coordenação Pedagógica como Assessoria de Formação Continuada: o pensar e o agir na oferta de ações formativas na escola, vinculada à área de concentração de Ciências Humanas do Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), na Linha de Pesquisa sobre Gestão e Coordenação de Processos Formativos (Coordenação Pedagógica), tem importante relevância na oferta de elementos teóricos e metodológicos, a fim de subsidiar o desenvolvimento das ações de formação continuada das/os coordenadoras/os pedagógicas/os em escolas da zona urbana da rede municipal de ensino de São Luís, especificamente, escolas integrantes do Núcleo localizado no bairro do Anil e adjacências, portanto, denominado de Núcleo Anil.

Para facilitar o manuseio da presente Dissertação, organizamos sua estrutura em cinco seções distintas. Na Seção I, apresentamos a introdução, que se encontra constituída por duas subseções. Na primeira subseção discorreremos sobre os aspectos referentes à minha trajetória profissional correlacionadas com o objeto de estudo. E, na segunda subseção, fizemos uma descrição do tema, situando o problema de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos e as questões norteadoras, que se constituem como pontos de partida da nossa investigação.

Na Seção II, abordamos a trilha metodológica que elegemos para nortear o percurso da nossa pesquisa, denominado “Trilha Metodológica: um caminho de

muitas veredas”. Dessa forma, a referida seção se encontra organizada com seis subseções.

A primeira subseção trata do tipo de pesquisa desenvolvida por meio da ação colaborativa; na segunda subseção argumentamos sobre a caracterização do local da pesquisa; na terceira subseção descrevemos sobre o perfil das participantes colaboradoras da pesquisa; na quarta subseção abordamos sobre os aspectos relacionados à geração dos dados; na quinta subseção discorremos sobre a forma de sistematização e análise dos dados gerados.

Apresentamos também, nessa seção a descrição do produto da pesquisa, que se constituiu de um livreto com orientações teórico-metodológicas para a oferta de ações formativas na escola, produzidas a partir da oferta de um curso de formação continuada destinado aos coordenadores/as pedagógicos/as das escolas do Núcleo Anil.

Para substanciar a presente seção, recorreremos inicialmente às contribuições teóricas de autores/as como: André (2017); Damiani (2008); Ibiapina (2008); Thiollent (1996), dentre outros/as.

Tendo em vista a importância de possibilitar maior aprofundamento da temática sobre a atuação da coordenação pedagógica, na Seção III, com o título Coordenação Pedagógica: formação continuada na escola e os desafios da função formadora, discutimos sobre a atuação da coordenação pedagógica na Escola Básica, frente aos desafios enfrentados na efetivação da função formadora. Portanto, nessa seção, apresentamos três subseções.

Na primeira subseção denominada como um olhar sobre o estado da arte em coordenação pedagógica e sua relação com a formação continuada, contextualizamos estudos correlatos com a temática e tratamos um pouco da atuação do profissional coordenador/a pedagógico/a no âmbito da instituição escolar como mediador/a, que dá suporte nas relações pedagógicas e noutras funções de natureza diversas no interior das escolas.

Na segunda subseção, intitulada Formação Continuada: concepções e modelos de ação, tecemos comentários acerca de concepções e modelos de formação que têm subsidiado as práticas formativas nas escolas. Seguindo esse raciocínio, na terceira subseção nomeada: A coordenação pedagógica e a formação continuada dos/as professores/as na escola, tratamos sobre o papel da coordenação pedagógica no desenvolvimento da formação continuada dos professores na

perspectiva de atender necessidades formativas requeridas pelo processo de ensino e aprendizagem do contexto atual.

Na última subseção, a qual denominamos: A formação continuada na escola e os desafios da coordenação pedagógica na função formadora, fazemos uma breve discussão sobre a função da coordenação pedagógica no seu espaço de atuação e os desafios enfrentados no cumprimento das ações de formador/a.

Com a perspectiva de potencializar nossa discussão sobre a atuação da coordenação pedagógica e sua função formadora na Seção IV, intitulada: A Formação Continuada dos/as Profissionais da Escola: o papel do assessor de formação na oferta de ações formativas, abordamos a atuação do profissional coordenador/a pedagógico/a como o/a principal responsável pela formação continuada dos/as professores/as na escola.

Considerando a relevância dos aspectos discutidos nessa seção, optamos pela sua organização com três subseções, a saber: na primeira denominada Formação Continuada de professores no espaço escolar e os obstáculos encontrados: o que dizem os questionários do diagnóstico?

Nos questionários de diagnóstico buscamos obter informações sobre o trabalho das coordenadoras pedagógicas, no sentido de saber como são desenvolvidas as ações de formação continuada na escola e dificuldades ou obstáculos, que interferem no desenvolvimento dessas ações dados que subsidiaram o planejamento e desenvolvimento da mediação colaborativa, mediadas pela oferta de um curso de formação continuada com 60 (sessenta) horas.

A segunda subseção, com o título: Mediação Colaborativa: a oferta do curso de formação continuada para as Coordenadoras Pedagógicas do Núcleo Anil, desenvolvido de forma colaborativa, intitulado: O Coordenador/a Pedagógico/a como assessor de formação na escola: orientações teórico-metodológicas para a oferta de ações formativas.

Apresentamos ainda nessa subseção, três tópicos referentes ao percurso da mediação colaborativa. No primeiro tópico, tratamos sobre a elaboração colaborativa do Curso de Formação com as participantes; O segundo tópico trata do movimento vivenciado no desenvolvimento do Curso.

E no terceiro e último tópico, ponderamos sobre o acompanhamento das aprendizagens durante o Curso, evidenciando o percurso formativo com as colaboradoras e as contribuições manifestadas por elas, a partir dos conteúdos

trabalhados no referido curso, cujas contribuições foram importantes na elaboração do Produto Final da nossa pesquisa.

Na terceira e última subseção descrevemos o Produto da nossa pesquisa, constituído por um livreto com a seguinte denominação: Itinerário Metodológico para oferta de formação continuada na Escola.

Na Seção V, sendo a última, explicitamos as conclusões relacionadas à pesquisa desenvolvida de forma colaborativa.

Diante ao exposto, compreendemos que o desenvolvimento da pesquisa, com a participação das profissionais atuantes na coordenação pedagógica, representou valiosa contribuição na gestão dos processos pedagógicos, principalmente, no que se refere à formação continuada das coordenadoras participantes, assim como, para as ações formativas desenvolvidas com os/as professores/as e demais profissionais na escola.

O Curso de Formação Continuada, ofertado e desenvolvido com as coordenadoras pedagógicas, favoreceu a aquisição de elementos teóricos e metodológicos para subsidiar ações de formação nas escolas de atuação das participantes, e quiçá de outros/as profissionais que demonstrarem interesse ou necessidades de ações formativas concernentes ao curso ofertado. Além disso, poderá ainda servir de orientação para outras equipes da SEMED/São Luís na construção de políticas de formação continuada para a rede.

2 TRILHA METODOLÓGICA DA PESQUISA: um caminho de muitas veredas

Esta seção é destinada à descrição do caminho metodológico trilhado no desenvolvimento do estudo, o qual fora elaborado com vistas ao alcance dos objetivos traçados e a obtenção de respostas das questões norteadoras, delineadas na introdução.

Cabe esclarecer que a opção em denominar o percurso metodológico como uma “Trilha Metodológica da Pesquisa: um caminho com muitas veredas”, se justifica por acreditarmos que fazer pesquisa consiste também na construção de um caminho com diversas especificidades e possibilidades.

Para Prestes (2003, p.24), a palavra pesquisa refere-se ao conjunto de atividades que têm como finalidade descobrir novos conhecimentos em diferentes níveis ou áreas. O termo pesquisa é defendido por Gil (2008), como um procedimento racional e sistemático que objetiva a obtenção de respostas aos problemas formulados e investigados.

Quando a pesquisa responde a questionamentos, indagações, a metodologia é, segundo Minayo (2009, p.14), “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. A etimologia da palavra metodologia significa a união de ‘método’ (processo organizado, lógico e sistemático da pesquisa) com ‘logia’ que significa estudo.

A metodologia esclarece as etapas do passo a passo da pesquisa, seu desenvolvimento, como ocorrerá, o lócus, as diligências e quais instrumentos são utilizados no percurso investigativo. Conforme Oliveira (2003, p. 51):

A metodologia engloba todos os passos realizados para a construção do trabalho científico, que vai desde a escolha do procedimento para obtenção de dados, perpassa a identificação do(s) métodos(s), técnicas(s), materiais, instrumentos de pesquisa e definição de amostra/universo até a categorização e análise dos dados coletados.

2.1 Tipo de Pesquisa

A relevância da pesquisa científica no campo educacional surge das relações imbrincadas, inter-relacionadas e são produzidas entre contextos sócio históricos e a natureza buscando encontrar respostas aos problemas elaborados numa dada realidade. Este tipo de pesquisa “[...] surgiu das relações produzidas com

a natureza e o contexto sócio-histórico na intenção de encontrar respostas aos problemas elaborados” [...] (IBIAPINA; BANDEIRA; ARAÚJO, 2016, p.65).

Logo, compreendemos que a relação teórico-prática materializada na ação dos sujeitos, nas análises e interpretações contribuem para a transformação da realidade social e dos problemas nela situados.

Destacamos a relevância e natureza deste tipo de pesquisa, a qual busca a solução dos problemas originados no seio da prática social, por acreditamos que esta contribui significativamente para superação de problemas educacionais.

Considerando-se a natureza e especificidades das pesquisas que devem ser desenvolvidas nos Mestrados Profissionais, regulamentado pelo MEC conforme a Portaria nº 389, no Art. 2º § 1º de 23 de março de 2017, este instrumento normativo destaca que os estudos realizados no âmbito da modalidade de pós-graduação citada, devem: “capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho.” Seguindo esse pressuposto, a pesquisa contribuirá de forma significativa para aperfeiçoar o conhecimento, proporcionar a busca por soluções aos problemas reais das práticas educacionais em geral e daquelas desenvolvidas nas práticas escolares.

Em relação à natureza da pesquisa desenvolvida nos Mestrados Profissionais, norteamos o percurso metodológico realizado e definimos o método qualitativo e a tipologia da pesquisa necessários para o desenvolvimento e alcance dos objetivos. Além disso, traçamos os instrumentos de geração de dados contextualizando o lócus da pesquisa, suas colaboradoras e demais elementos que fundamentaram nossas veredas investigativas.

Nesse sentido, a nossa pesquisa está situada no bojo da pesquisa aplicada compreendida como aquela que “o investigador é movido pela necessidade de contribuir para fins práticos mais ou menos imediatos buscando soluções para os problemas concretos” (BERVIAN; CERVO, 1996, p.47). Ou ainda como aquela que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigido à solução de problemas específicos” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.35).

Para o desenvolvimento da investigação no contexto da pesquisa aplicada, dois métodos foram de fundamentais importância para iluminar, delinear e sistematizar o percurso da pesquisa: método da abordagem e método de procedimento. Entende-se por métodos de abordagens "aqueles que possuem caráter

mais geral. São responsáveis pelo raciocínio utilizado no desenvolvimento da pesquisa, ou seja, [...] procedimentos gerais, que norteiam o desenvolvimento das etapas fundamentais de uma pesquisa científica". (ANDRADE, 2001, p.130-131). Esse tipo de método, utilizado nas pesquisas relativas às Ciências Sociais, tem abordagem de cunho filosófico e refere-se aos métodos indutivo, dedutivo, dialético etc.

Com a perspectiva de alcançar o objetivo proposto nesse estudo e considerando a natureza da nossa pesquisa, o método de abordagem utilizado foi o materialismo dialético, o qual adota a concepção de que a sociedade se move permanentemente. "O método dialético parte da ideia de que a realidade está em constante transformação, em contínuo movimento" (GADOTTI, 1990, p. 59). Segundo Richardson (1999, p.44):

O materialismo dialético é ideologia e ciência do marxismo. Oposição clara a toda forma de positivismo e estruturalismo. Considera-se materialismo, porque sua interpretação da natureza, concepção dos fenômenos naturais e sua teoria são materialistas. Considera-se dialético, porque sua aproximação (método e estudo) dos fenômenos naturais é a dialética.

A escolha desse método é decorrente da natureza do objeto investigado e agora desvelado, pois ele descreve o objeto na sua totalidade, bem como em movimento e contradição. (RICHARDSON, 1999; TRIVIÑOS, 1997).

Esta investigação, situada no quadro da pesquisa qualitativa e desenvolvida por meio da pesquisa ação colaborativa, proporcionou a elaboração e execução de um curso de formação continuada que possibilitou às coordenadoras pedagógicas colaboradoras a apropriação de saberes e uma contribuição para constituição de suas identidades profissionais, suscitando mais autonomia. Dessa forma, traremos os detalhes, os caminhos e veredas escolhidos e vividos para atingir os objetivos elencados no âmbito da nossa investigação.

No âmbito de uma pesquisa qualitativa aplicada e diante da relevância da natureza do objeto de estudo, nosso processo de investigação enquadrou-se nas veredas da pesquisa do tipo intervenção, pois ao desenvolvermos o estudo com as coordenadoras do Núcleo lócus da pesquisa, a nossa inserção possibilitou um processo de reflexão junto as colaboradoras, proporcionando a utilização de intervenção que segundo Damiani (2012, p.3), nesse tipo de pesquisa:

[...] são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvida.

Para concretização do processo de intervenção nos apoiamos na pesquisa - ação como procedimento privilegiado, dada a natureza do objeto de estudo da pesquisa e suas técnicas específicas de coleta de dados. Isso se justifica por ser a pesquisa-ação,

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLENT, 1996, p.14).

Destacamos ainda a importância do desenvolvimento desse estudo apoiado na pesquisa - ação, pois o mesmo objetiva criar nas escolas uma cultura de análise das práticas que são realizadas, a fim de possibilitar que professores/as ou outros/as profissionais da educação, auxiliados pelos professores universitários, transformem suas práticas. (THIOLENT, 2008).

De acordo com Dionne (2007, p.46), a pesquisa-ação possui dimensões que podem ser extraídas com base na variedade de suas definições. Portanto, segundo esse autor, a pesquisa ação tende:

Fortalecer a relação entre a teoria e a prática; favorecer alianças e comunicações entre pesquisadores e atores; perseguir um duplo objetivo de conhecimentos a desenvolver (pesquisa) e de situações a modificar (ação); produzir um novo saber na ação e para a ação; inserir-se em um processo de tomada de decisão com vistas à resolução de problemas.

Esse tipo de pesquisa é adequado para a nossa investigação, pois inclui de forma colaborativa as pesquisadoras, coordenadoras de setores da administração central da SEMED e coordenadoras pedagógicas de escolas. Logo, essa ação proporciona a possibilidade, inclusive, de as profissionais citadas, serem investigadoras das suas práticas enquanto agentes responsáveis pela promoção da formação continuada na escola.

A origem dessa tipologia de investigação é atribuída aos trabalhos desenvolvidos por Kurt Lewin em 1946, os quais seguem uma abordagem da pesquisa experimental, de campo. De acordo com (GHEDIN; FRANCO, 2011, p.212), “a partir dos anos 80, a pesquisa-ação inclui em seus pressupostos a perspectiva dialética baseada na teoria crítica de Habermas na busca de melhoria da prática pedagógica desenvolvida pelos docentes”. Sendo assim, toda pesquisa-ação colaborativa

geralmente assume um caráter crítico- reflexivo que possibilita o redirecionamento da ação docente.

Além do mais, em se tratando da pesquisa aplicada, destacamos que a pesquisa-ação da qual se refere Thiollent (2011, p.62), que tem como propósito “[...] procurar soluções para se alcançar um objetivo ou realizar uma possível transformação dentro da situação observada [...]”, situa-se na pesquisa colaborativa.

Considerando o objeto de estudo deste trabalho, a opção pelo percurso metodológico da pesquisa colaborativa é a mais adequada por ser aquela que alicerçou e orientou as trilhas e veredas do percurso investigativo.

Ao contextualizarmos a pesquisa colaborativa como aquela que possibilitou o alcance dos objetivos deste estudo, discorreremos sobre sua caracterização. Inicialmente descreveremos a sua conceituação conforme propõe Desgagné (2007, p.29),

Pesquisa colaborativa é mais do que um modo de conduzir pesquisa ou de requisitar a participação dos docentes, ela supõe o engajamento dos docentes com o pesquisador, a fim de explorar e compreender, em contexto real, um aspecto ou um fenômeno da sua prática, a ser tratado como o próprio objeto da pesquisa, O objeto da pesquisa colaborativa se apoia como já o dissemos sobre uma concepção de docente “como ator social competente” isto é, um ator que exerce um “controle reflexivo” sobre seu contexto profissional.

Ressaltamos, portanto, a importância da pesquisa colaborativa no que se refere à participação dos atores educacionais com os pesquisadores de forma engajada a refletirem sobre seu contexto educacional. Este aspecto iluminou o percurso investigativo do nosso objeto de estudo, pois trata-se de uma ação colaborativa realizada por meio da oferta de um curso de formação continuada com as coordenadoras pedagógicas colaboradoras da pesquisa. Evidenciamos, portanto, as considerações de Ibiapina (2008, p.26),

[...] Dessa maneira, a pesquisa-ação colaborativa se diferencia de outras, sobretudo pela valorização das atitudes de colaboração e reflexão crítica, visto que os pares calçados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se co-parceiros, co-usuários e co-autores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada.

Compreendemos que este modelo de pesquisa, por nascer na pesquisa-ação emancipatória, direciona as ações e atitudes colaborativas realizadas por meio de acordos consensuais coletivos entre pesquisadores e colaboradores, conduzindo-os a processos de parceria na construção da pesquisa, autoria das produções realizadas e usuários dos resultados alcançados durante o processo de investigação,

além de conduzi-los à reflexão de suas práticas, o que nos foi possível constatar durante o processo de investigação desta pesquisa.

Ao mergulharmos neste exercício reflexivo, característica inerente da pesquisa colaborativa, compreendemos que a mesma se constitui numa atividade necessária conforme afirma Ibiapina (2008, p.72),

Esse processo reflexivo exige mergulho tanto no conhecimento teórico quanto no mundo da experiência, para que se possa desvelar a que interesses servem as ações sociais e como elas reproduzem práticas ideológicas, isto é, a reflexão oferece mais poder para os professores (re)construírem o contexto social em que estão inseridos proporcionando condições para que esses profissionais compreendam que para mudar a teoria educacional, a política e a prática é necessário mudar a própria forma de pensar, sentir e agir.

Concordamos com a autora mencionada, pois a pesquisa colaborativa, por meio dos procedimentos utilizados, possibilitou interconexões e a construção de saberes que substanciaram o nosso estudo. Isso foi possível pelo fato de que o estudo realizado contemplou as profissionais participantes da pesquisa como coautoras dos conhecimentos construídos e reconstruídos no percurso da ação colaborativa.

Subsidiados pelos dados coletados na pesquisa e com base nas experiências, vivências e saberes construídos na função de coordenadora pedagógica em escolas da Educação Básica, percebemos o quanto se faz necessário o desenvolvimento de trabalhos colaborativos nesses espaços de aprendizagem, voltados para a realização de pesquisas, de ações e de intervenções pedagógicas que possibilitem mudanças significativas nas práticas escolares.

Dessa forma, a nossa ação colaborativa foi desenvolvida de modo a contribuir com as práticas formativas das coordenadoras pedagógicas, tendo em vista que são atribuídas várias funções a estas profissionais no âmbito das instituições escolares, dentre elas, a de formadora. Na direção desse pensamento, a pesquisa colaborativa diferencia-se dos demais tipos de procedimentos investigativos, pois prioriza a construção do conhecimento coletivo, emancipatório e político

Diante disso, entendemos que as pesquisas-ação colaborativas são consideradas pelo seu caráter crítico num contexto de ação e de reflexão, o que possibilita o encaminhamento de mudanças significativas na prática educativa dos/as profissionais envolvidos/as.

Conforme nos recomenda Ibiapina (2008), a utilização de ações formativas na pesquisa colaborativa oportuniza a criação de espaços para os/as profissionais refletirem criticamente sobre ações desenvolvidas. Então, mudanças no contexto

educativo são potencializadas por meio do processo de investigação colaborativa, além de proporcionarem a interação, a troca de saberes, a reflexão entre as pesquisadoras e as coordenadoras situando as colaboradoras da pesquisa como investigadoras de suas práticas. E, conseqüentemente, contribuindo para a ressignificação dessas ações na busca da superação das situações-problema identificadas no contexto educacional/escola.

A pesquisa colaborativa caracteriza-se pela compreensão da prática docente dos processos de formação e reflexão de aspectos essenciais, os quais durante a investigação foram caracterizados por posicionamentos das colaboradoras sobre aprendizagens, que lhes possibilitaram aquisição de elementos teóricos e metodológicos para subsidiar o desenvolvimento de ações formativas na escola.

A pesquisa colaborativa tem como uma das suas características básicas conduzir os colaboradores do estudo a um processo de reflexão sobre a sua prática, a compreensão das condições objetivas do seu trabalho, dos seus saberes e fazeres, da articulação necessária entre a teoria e a prática. Este processo de interação e colaboração que conduz à reflexividade vai muito além do participar e do cooperar.

Isto posto, é necessário que o pesquisador tenha clareza da essência da concepção da pesquisa colaborativa e estabeleça essa distinção entre os termos cooperar e colaborar, tanto etimologicamente como na execução e no desenvolvimento da pesquisa colaborativa.

Neste sentido, Costa (2005), citado por Damiani (2008), esclarece que apesar de o prefixo (co) fazer parte dos dois termos – (ação conjunta) há uma diferença entre os dois verbos. O verbo cooperar é derivado da palavra *operare*, que em latim quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema.

Para o autor mencionado acima, na cooperação há ajuda mútua na execução de tarefas, embora suas finalidades, geralmente não sejam frutos de negociação conjunta do grupo, podendo existir relações desiguais e hierárquicas entre seus membros. Esta explicação converge com o que Ibiapina (2008) p. 33 explica:

A colaboração não significa cooperação, já que a cooperação consiste na etapa do trabalho coletivo que ainda não é considerada efetivamente como colaborativa, visto que parte do grupo envolvido nessa atividade não tem autonomia, tampouco poder de decisão sobre as ações realizadas em conjunto caracterizando a co-operação que denota ainda relações hierárquicas de poder entre os pares.

Enquanto o verbo colaborar é derivado de *laborare*, que significa trabalhar, produzir, desenvolver atividades para atingir determinado fim. Na colaboração, os

membros de um grupo ao trabalharem juntos, se apoiam para atingir os objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não hierarquização e trabalham a liderança compartilhada.

A colaboração entre os pares deve permear a pesquisa colaborativa, favorecendo o desenvolvimento profissional, o processo de reflexão sobre suas práticas e a compreensão dos dilemas e conflitos. Logo, o termo colaborar não é cooperar ou apenas participar, mas seu sentido amplia-se conforme afirma Ibiapina (2008, p.33-34).

[...] significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os partícipes têm voz e vez em todos os momentos da pesquisa. Esses momentos são gerados por meio da mútua concordância e de relações mais igualitárias e democráticas voltadas para o desenvolvimento, de novos conhecimentos, novas compreensões e possibilidades de ação. Assim, para colaborar na pesquisa é necessário que os partícipes tenham voz para descrever e interpretar, práticas e teorias, manifestando compreensões, concordância e discordâncias em relação aos discursos dos seus pares e das teorias veiculadas na esfera educacional. [...].

Com a perspectiva de desenvolver situações que se coadunam com os aspectos mencionados acima, o nosso estudo investigativo contemplou uma ação colaborativa com as profissionais envolvidas na pesquisa. Tal atividade diz respeito à materialização e consolidação de um curso de formação continuada, o qual foi elaborado e desenvolvido com as coordenadoras pedagógicas, tendo como conteúdo principal a oferta de formação continuada na escola.

2.2 Caracterização do local da pesquisa

A realização da nossa pesquisa teve como local escolas públicas de Ensino Fundamental pertencentes à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de São Luís no Estado do Maranhão. Desse modo, ressaltamos que a organização administrativa da rede escolar feita pela secretaria abrange um total de 07 Núcleos, localizados na zona urbana e zona rural.

Em se tratando da denominação dos Núcleos, verificamos que eles são relacionados com os nomes dos bairros em que as escolas estão localizadas, conforme descrevemos: Núcleo Alemanha-Coroadinho; Núcleo Anil; Núcleo Centro; Núcleo Cidade Operária; Núcleo Itaqui-Bacanga; Núcleo Rural e Núcleo Turu-Bequimão.

Cada Núcleo é liderado por um/a profissional de carreira da secretaria, ou seja, professor/a ou coordenador/a pedagógico/a, que tem como principais funções

acompanhar e monitorar o desenvolvimento das demandas do grupo de escolas integrantes de cada Núcleo.

Além disso, é necessário que haja a articulação e encaminhamento de ações junto à administração central da SEMED com vistas à garantia do pleno funcionamento da rotina escolar. Ademais, o/a coordenador/a do Núcleo assessora a coordenação pedagógica das escolas nas ações pertinentes à essa função. E, havendo carência desse profissional em determinada escola, o/a coordenador/a do Núcleo dedica maior atenção em ações dessa natureza.

De acordo com a logística de organização em Núcleos, anteriormente mencionada, optamos pelo Núcleo Anil para o desenvolvimento da pesquisa em questão. Tal escolha se justifica pelo fato de que é uma das escolas pertencentes ao Núcleo e está situada em um ponto bastante estratégico para o acesso das participantes colaboradoras, pois parte delas reside no entorno da escola citada.

Todos os Núcleos são constituídos em média por dez escolas e caracterizadas como polos e anexos. As denominadas como anexos são salas de aula pertencentes às escolas polos com funcionamento em outro espaço físico. Dentre as coordenadoras participantes da pesquisa, uma delas desempenha sua função numa escola anexo e nos passou um sentimento de compromisso e afetividade com a referida escola.

Cabe esclarecer que as escolas integrantes do Núcleo Anil são denominadas de Unidade de Educação Básica (UEB). Essas instituições atendem crianças e adolescentes filhos/as da classe trabalhadora dos próprios bairros e áreas de abrangências. São elas: UEB Agostinho Vasconcelos; UEB Padre Antônio Vieira; UEB José Assub; UEB Neto Guterres; UEB Newton Neves; UEB Primavera; UEB Rubem Goulart; UEB Prof. Sá Vale; UEB Maria do Carmo Silveira e UEB Padre Newton.

Diante desse cenário, ressaltamos a impossibilidade de envolver coordenadores/as de todas as escolas integrantes do Núcleo por motivos de carência de profissionais que atuam nesse setor, conforme nos referimos anteriormente. Salientamos ainda, que todas as colaboradoras da pesquisa são do gênero feminino, portanto evidenciando a presença feminina nas atividades do magistério da Educação Básica.

2.3 As Colaboradoras da pesquisa

Alinhada com as definições acima descritas, a pesquisa-ação colaborativa, de acordo com Ibiapina (2008), é a pesquisa que se adequa à investigação do nosso objeto de estudo, pois contempla suas participantes como coautoras dos conhecimentos a serem construídos, e por isso são denominadas de colaboradoras.

Cabe esclarecer que a nossa pesquisa teve como universo seis escolas de Ensino Fundamental Regular e da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos que integram o Núcleo Anil. As coordenadoras pedagógicas, com atuação nos Anos Iniciais das escolas envolvidas, foram convidadas para contribuir no desenvolvimento do presente estudo com o auxílio da colaboradora responsável pela coordenação do Núcleo.

As participantes envolvidas na pesquisa são de escolas polos e de “escolas” que funcionam em prédios denominados de anexos, os quais estão vinculados à uma escola polo. Urge ressaltar que os aspectos relacionados ao perfil laboral das colaboradoras são descritos no instrumento diagnóstico realizado com as referidas coordenadoras.

Dessa forma, registramos que as colaboradoras da pesquisa possuem formação em Pedagogia e são profissionais de carreira na coordenação pedagógica com atuação profissional em escolas integrantes da Secretaria Municipal de Educação de São Luís-SEMED. Essas informações podem ser constatadas no questionário (Apêndice B) utilizado na etapa do diagnóstico, o que originou os dados descritos no quadro demonstrativo das respostas manifestadas pelas referidas profissionais. (Apêndice C).

2.4 Procedimentos de geração de dados

A geração de dados representa uma das fases mais importantes da pesquisa. Logo, é nesse momento em que o/a pesquisador/a, de posse desses dados, fundamenta com maior precisão seu estudo. Daí a importância de que os instrumentos de geração de dados, selecionados pelo pesquisador/a, estejam em consonância com os objetivos almejados na pesquisa e com a tipologia em referência. Então, é a partir dos dados gerados com a utilização de técnicas adequadas e dos instrumentos selecionados que se dá consistência à pesquisa e aos seus escritos.

Nessa perspectiva, elegemos como instrumentos de geração de dados: reuniões pedagógicas, questionário para realização do diagnóstico; roda de conversa, observação, análise documental e pesquisa bibliográfica.

Tendo em conta a utilização dos instrumentos explicitados no desenvolvimento da pesquisa, realizamos inicialmente duas reuniões pedagógicas. Tal decisão deu-se pelo fato de considerarmos que elas se constituem como um espaço que possibilita discussão e reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida nos espaços de atuação. Esse entendimento é corroborado por Torres (2007, p.45), quando afirma

As reuniões pedagógicas vêm sendo apontadas como espaço privilegiado nas ações partilhadas do coordenador pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem da prática, refletindo sobre elas, buscando-lhes novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo.

Para a realização do diagnóstico, momento que consideramos como pressuposto básico na elaboração do curso proposto, utilizamos um questionário aplicado na primeira reunião pedagógica com a equipe da SEMED para gerar os dados. Assim, concordamos com Severino quando diz que o questionário é “um conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos da pesquisa, com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre o assunto em estudo”. (SEVERINO, 2007, p.125).

Por conseguinte, utilizamos o questionário para a realização da situação diagnóstica com as participantes da pesquisa. Nossa intenção, dentre outros aspectos, foi fazer o levantamento de concepções de formação continuada para os/as coordenadores/as pedagógicos/as desenvolvidas nas escolas lócus da investigação.

Ressaltamos a relevância desse momento, pois ele se caracterizou como a fase exploratória da nossa pesquisa. Para Thiollent (2008, p. 52), essa fase “consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento “diagnóstico” da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações”. É significativo enfatizar que durante as reuniões realizadas, tivemos a participação da coordenadora do Núcleo Anil e as coordenadoras pedagógicas de escolas integrantes do referido Núcleo.

Outro instrumento que utilizamos nos momentos avaliativos com as colaboradoras foi a roda de conversa. Sua aplicação foi fundamentada com a intenção de gerar dados concernentes às contribuições sobre a formação continuada,

compreendidas com o desenvolvimento do curso, para auxiliar nas práticas dessa aprendizagem realizadas por elas com a equipe docente. Sobre a roda de conversa recorreremos à Moura e Lima (2014, p. 101) que afirmam

As Rodas de Conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta.

No tocante à observação participante, trazemos a contribuição de Richardson (2008, p.261), o qual afirma: “na observação participante, o observador não é apenas o expectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado”.

Diante disso, as observações realizadas com as colaboradoras, foram constituídas pela escuta de relatos referentes à formação continuada desenvolvida nas escolas de suas atuações. Os elementos relatados foram registrados em uma agenda, que caracterizamos como Diário de Campo.

Segundo Falkembach (1987), o diário de campo consiste em um instrumento de registro que o/a pesquisador/a utiliza para fazer anotações de observações, fatos concretos, acontecimentos, relações vivenciadas, suas reflexões e comentários. Destarte, pode ser materializado em um caderno ou uma agenda, onde o/a investigador/a desenvolve o hábito de observar e escrever com atenção, descrever com mais precisão e refletir sobre os acontecimentos vivenciados no percurso do trabalho de pesquisa.

A análise documental desenvolvida se constituiu a partir de observação de documentos oficiais da SEMED, os quais tratam da política de formação continuada implementada na Rede de Ensino, principalmente no que tange à Proposta de Formação Continuada para coordenadores/as pedagógicos/as. Essa verificação desvela a pertinência de conhecermos a concepção de formação continuada nela contemplada. Ressaltamos ainda que fomos informadas de que o referido documento está em processo de reestruturação.

Diante ao exposto e tendo em vista a importância de mencionarmos, mesmo que de uma forma genérica, o documento que trata da política de formação

almejada por essa rede de ensino, optamos por consultar o Plano Municipal de Educação 2015/2024 - PME/SEMED São Luís.

De acordo com o referido PME,

[...] a formação continuada do profissional da educação abrange oportunidades de aprendizagem diversas, sejam elas naturais e evolutivas, esporádicas, ou resultantes de um planejamento com objetivos claros em termos de metas a serem alcançadas e fundamentadas numa concepção política pedagógica ampla, que assegure a articulação teoria e prática, a pesquisa e a extensão.

Em se tratando da formação continuada de profissionais com atuação em todos os segmentos e modalidades de ensino, descrita na Meta 15, Estratégia 15.10, indica a formação de coordenadores/as pedagógicos do ensino regular e da Educação Especial com a seguinte redação: garantir, a partir de 2015, a formação continuada em serviço à todos os coordenadores pedagógicos e à todos/as professores/as, do Ensino Fundamental Regular e da Educação Especial, para atendimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Acrescentamos que sua formação continuada é realizada mensalmente com a participação das equipes de coordenadores/as das escolas e o assessoramento de profissionais que compõem a equipe de formadores/as da SEMED. Dito isto, ressaltamos que a cada ano letivo é solicitado pelo grupo de formadores/as um plano de formação para as escolas. Logo, o referido modelo elaborado pelas colaboradoras da pesquisa se constituiu em um dos documentos que tivemos acesso.

A partir das estratégias de formação continuada contempladas no PME da SEMED São Luís e das ações formativas implementadas nessa Rede de Ensino, realizamos nesse estudo, uma investigação sobre concepções e práticas de formação continuada desenvolvidas pelos/as coordenadores/as pedagógico/a nas escolas. Essa ação deu-se com a perspectiva de ofertar à essas profissionais, elementos para auxiliá-las na sua formação e, por conseguinte, na continuação de seus estudos nas escolas de atuação das referidas.

Destarte, realizamos as observações das ações formativas propostas para as escolas partindo-se de uma avaliação dos conteúdos trabalhados no curso. Suas contribuições favoreceram a resignificação das práticas ofertadas nas ações de formação continuada na escola pelas coordenadoras pedagógicas.

2.5. Formas de sistematização e análise dos dados

Compreendemos que a análise de dados é um processo de busca e de organização sistemática, de transcrição de entrevistas, notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão sobre esses materiais, além de permitir apresentar aos outros aquilo que encontramos no campo (BOGDAN; BIRKLEN, 1994).

Para os autores mencionados, a análise envolve trabalho com os dados, síntese das informações descobertas, aspectos importantes do que deve ser aprendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros ou divulgado na pesquisa. Ademais, em última análise, o produto final da investigação pode resultar em livros, comunicação em planos de ação, dentre outros.

Por conseguinte, os procedimentos de análise dos dados que utilizamos encontram-se materializados no quadro demonstrativo das respostas das colaboradoras da pesquisa. Os quadros são definidos predominantemente como um arranjo de palavras dispostas em linhas e colunas com ou sem indicação de dados numéricos. Portanto, eles diferenciam-se das tabelas por apresentarem um teor esquemático e descritivo, e não estatístico (SILVA; VIEIRA JUNIOR, 2014, p. 9). Urge ressaltar que esses e outros instrumentos, conforme descritos anteriormente, foram utilizados e analisados no sentido de alcançarmos os objetivos do nosso estudo de pesquisa.

Nesse contexto, realizamos a primeira reunião pedagógica com as colaboradoras da pesquisa, o que nos possibilitou a materialização do diagnóstico da situação investigada a partir de um questionário respondido pelas colaboradoras. Os dados originados por esse diagnóstico são analisados na seção quatro e apresentados no quadro de respostas (Apêndice C).

Com os dados gerados mediante à aplicação do questionário, elaboramos uma minuta propositiva do curso de formação continuada. Essa ação direcionou-se para apreciação e contribuições colaborativas advindas das coordenadoras pedagógicas envolvidas no estudo de pesquisa.

Dessa forma, realizamos a segunda Reunião Pedagógica, ocasião em que fizemos a apresentação da proposta do curso de formação continuada para as colaboradoras da pesquisa. Enfatizamos que a proposta apresentada foi bem acolhida, tendo em vista a relevância das ações de formação continuada implementadas no desenvolvimento do curso. Tal procedimento foi aplicado a fim de

subsidiar necessidades formativas emergentes nas escolas.

No que se refere à sistematização e análise dos dados, essa é uma fase subsequente à geração dos dados, que se transformam em novo conhecimento, portanto, devem ser tratados de forma densa

A técnica de análise dos dados foi realizada na perspectiva da narrativa reflexiva embasada no pensamento de Ibiapina (2008, p.108). Segundo a teórica, o autor explicita de onde e para quem escreve através da descrição e análise da maneira mais fiel possível ao contexto original em que a pesquisa foi realizada.

A estudiosa mencionada, acrescenta ainda, que essa forma de análise possibilita ao autor/a da pesquisa fazer a descrição e análise dos dados recolhidos e das situações observadas, assim como a explicitação de questões orientadoras do escrito, as posições teóricas, a reflexão sobre os erros e obstáculos encontrados, assumindo o caráter reflexivo do texto escrito, o qual consubstancia e dá visibilidade ao processo de construção da pesquisa.

A partir do entendimento acima, todas as premissas sobre o desenvolvimento das ações formativas na escola, manifestadas pelas colaboradoras, tanto no questionário diagnóstico, como nos encontros formativos reflexivos se caracterizaram em dados que foram analisados, sistematizados e consubstanciados por elementos teóricos.

Por conseguinte, é que estabelecemos uma rotina de trabalho que nos proporcionou no percurso de nossa pesquisa, o desenvolvimento das seguintes fases:

- Diagnóstico sobre as concepções de formação continuada dos coordenadores/as pedagógicos/as e como ele/as administram a sua própria formação;
- Elaboração do curso de formação continuada para coordenadores/as pedagógicos/as;
- Desenvolvimento do curso de formação continuada com as coordenadoras pedagógicas
- Observação da prática pedagógica durante e após o curso, com vistas a perceber os reflexos ou contribuições desse curso na construção de saberes e fazeres das coordenadoras pedagógicas e nas práticas de formação continuada ofertadas aos professores/as na escola.

- Escrita da Dissertação de Mestrado e elaboração do Produto da nossa Pesquisa.

Reiteramos que todas as fases da pesquisa mencionadas acima contribuíram para a construção de uma Proposta de Curso de Formação Continuada para coordenadores pedagógicos voltada à orientações teórico metodológicas para proposição de ações formativas na escola. Isso foi possível a partir da intervenção realizada em colaboração com as envolvidas no estudo em questão.

A consolidação do Produto Final da pesquisa, materializado em um Livroto denominado Itinerário Metodológico para proposição de Formação Continuada na Escola, o qual representa um recurso auxiliar na formação continuada desses profissionais. Seu conteúdo se constitui em elementos teórico-metodológicos que viabilizarão às colaboradoras beneficiadas, contribuições para análise, reflexão e oferta de ações de formação continuada.

O trabalho desenvolvido com os/as professores/as e demais profissionais da escola contribuirão para o cumprimento de uma das principais atribuições da coordenação pedagógica, ou seja, a função formadora que constitui assunto discutido na próxima seção.

3 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: formação continuada na escola e os desafios da função formadora

Promover a formação continuada dos profissionais da educação, para além de outras vantagens, é a garantia do atendimento ao que determina a Constituição da República Federativa do Brasil (CF) (BRASIL, 1988), que no seu Art. 206, inciso V, trata da valorização dos profissionais da educação escolar. Esse é um princípio preconizado também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu Art. 3º e inciso VII.

Observamos que no cenário das discussões sobre a valorização dos profissionais da educação, a formação continuada é bastante discutida. Tal situação ocorre tendo em vista sua efetivação enquanto política pública e de continuidade no âmbito da administração central dos sistemas de ensino.

Entendemos que a qualidade da educação está diretamente associada a muitos fatores, dentre eles, a formação continuada de todas as pessoas que atuam no trabalho pedagógico: professores, especialistas em educação, gestores e demais envolvidos.

A construção desta seção se justifica por ser o objeto de estudo da/na pesquisa em tela e pela relevância temática, pois como foi explicitado anteriormente, traçaremos uma discussão sobre a atuação da coordenação pedagógica no desenvolvimento da formação continuada na escola, a qual é integrante do contexto educacional vigente. Diante disso, nos remetemos à necessidade de uma aproximação com produções acadêmicas que versam sobre funções desempenhadas por esses profissionais, dentre elas, a função formadora, que consideramos como um desafio constante na rotina de trabalho pedagógico.

Cabe esclarecer que ações de formação desenvolvidas na escola com a equipe docente e demais profissionais têm se constituído como responsabilidade, normalmente atribuída aos membros integrantes da coordenação pedagógica, os quais enfrentam diversos dilemas no dia a dia da escola.

Referimo-nos a esses dilemas como um dos desafios enfrentados pela coordenação pedagógica, que muito provavelmente, está relacionado com necessidades formativas que potencializem seus conhecimentos, contribuindo para um fazer pedagógico mais significativo.

De acordo com Almeida, Souza e Placco (2013), no contexto emergente da

escola, a equipe de coordenação pedagógica vem conquistando o seu espaço, porém, ainda são muitas as discussões em torno de sua identidade profissional, e isso requer maior aprofundamento na sua formação profissional.

Diante do entendimento de que o/a esse profissional tem como uma de suas funções precípuas o acompanhamento da prática pedagógica dos/as professores/as, sobretudo no que se refere à investigação dos saberes que esses profissionais possuem para efetivar um ensino com maior qualidade. Reforça-se o papel da coordenação pedagógica como articuladora e mobilizadora da formação continuada na escola, visto que essa formação deve possibilitar fundamentos aos profissionais docentes para refletirem sobre suas práticas pedagógicas.

Portanto, o contexto do trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica, de acordo com a nossa vivência na referida função no espaço escolar e apoiada em Libâneo (2004), nos permite afirmar que a citada circunstância, é permeada pelo cumprimento de muitas funções, dentre elas: coordenar, acompanhar, assessorar, apoiar e avaliar as atividades referentes à dimensão pedagógica.

Nesse sentido, defendemos que apesar das atribuições referidas à coordenação pedagógica, é necessário que se tenha em mente que a atribuição prioritária é potencializar as ações de assistência pedagógica, principalmente, no que se refere ao trabalho de interação da equipe docente com os/as estudantes na escola. Tais ações se justificam pelo fato de ser no espaço da sala de aula que as mesmas são materializadas e efetivadas pela coordenação pedagógica.

Em conformidade com o exposto, observamos que no dia a dia da vivência escolar, se acentua o enfrentamento de situações, que na maioria das vezes, são atribuídas ao citado setor educacional, ou seja, a responsabilidade de fazer os encaminhamentos para a resolução das situações-problemas das mais variadas formas.

Para melhor compreensão dos elementos discutidos sobre a coordenação pedagógica e sua função formadora, organizamos a presente seção em três subseções. Na primeira subseção, discutimos sobre a coordenação pedagógica e a formação continuada, a partir de estudos correlatos à temática, por meio de um breve levantamento sobre o “estado da questão” referente a atuação da coordenação pedagógica no desenvolvimento da formação continuada na escola.

Em seguida, fizemos uma abordagem situando concepções e modelos de formação continuada no contexto educacional. E na terceira e última subseção,

traçamos uma discussão sobre a ação da coordenação pedagógica na efetivação das ações formativas com a equipe docente e demais profissionais da escola.

Com o intuito de ampliar a nossa compreensão sobre aspectos relacionados ao contexto dos profissionais da educação que respondem pela gestão escolar, especificamente, a coordenação pedagógica, sentimos a necessidade de conhecer contribuições teóricas correlatas ao nosso objeto de pesquisa.

3.1 Coordenação pedagógica e formação continuada: estudos correlatos ao tema em estudo

O entendimento que temos sobre a atuação da coordenação pedagógica no desenvolvimento da formação continuada na escola, nos permite inferir que, para além dessa importante função, ela desempenha também outras, tais como: mediar, intermediar e subsidiar as relações pedagógicas. Isso contribui para seu envolvimento em funções de outra natureza, as quais excedem a essência de seu papel.

Cabe esclarecer ainda a importância de investigar produções acadêmicas que propõem discussões a respeito da atuação da coordenação pedagógica, e destacam suas contribuições como agente da formação continuada na escola, junto aos professores/as, com vistas à melhoria do ensino e da aprendizagem de estudantes da Educação Básica.

Nessa perspectiva, optamos em fazer uma descrição por meio de um levantamento do “estado da questão” sobre estudos correlatos ao nosso objeto de investigação. Nóbrega-Therrien e Therrien (2011) afirmam que trabalhar o Estado da Questão

[...] é uma maneira que o estudante/pesquisador pode utilizar para entender e conduzir o processo de elaboração de sua monografia, dissertação ou tese, ou seja, de produção científica com relação ao desenvolvimento de seu tema, objeto de sua investigação. É um modo particular de entender, articular e apresentar determinadas questões mais diretamente ligadas ao tema ora em investigação. (NÓBREGA-THERRIEN; THERRIEN, 2010, p. 36)

Assim, realizamos uma análise sobre pesquisas desenvolvidas e publicadas no Banco de Dados de Teses e Dissertações disponibilizadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos Mestrados Profissionais em Educação, no período de 2015 a 2018.

Dito de outra forma, realizamos um breve levantamento de teses e/ou dissertações que discutem sobre a atuação da coordenação pedagógico/a e a formação continuada dos professores/as na escola. Observamos assim, um crescente desenvolvimento das pesquisas denominadas “estado da arte” “estado da questão” ou “estado do conhecimento” que tomam como base estudos sobre a formação e o trabalho docente nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

A partir da busca de produções no Banco de Teses da Capes, constatamos que, no que se refere aos Mestrados Profissionais com o foco na temática do nosso estudo, as publicações analisadas, em sua maioria são referentes aos anos de 2015 a 2018.

O fato de não termos conseguido encontrar dissertações de Mestrado Profissional no Banco de Teses da CAPES com a temática sobre atuação do/a coordenador/a pedagógico/a na formação continuada de professores/as na escola, referentes aos anos de 2013 e 2014, foi determinante para delimitação de nosso recorte temporal, e nos direcionou a optarmos por selecionar publicações referentes aos de 2015 a 2018.

Dessa forma, realizamos uma leitura das produções acadêmicas selecionadas, as quais nos possibilitaram tecer uma análise das discussões contempladas pelos/as autores/as, com vistas à compreensão dos aspectos relacionados nessas produções com os de nosso estudo. Assim, optamos por organizar as referidas produções em um quadro demonstrativo com a descrição do ano, autoria, título e objetivo da publicação.

Quadro 1: Trabalhos acadêmicos fruto do estado da arte na área da Pesquisa

Ano/Autoria	Título	Objetivo
(2015) Machado, Vivian A. T.	A atuação do coordenador pedagógico na formação de professores das escolas municipais de educação infantil (E.M.E.I.S) de São Paulo.	Investigar como o coordenador pedagógico planeja e desenvolve a formação dos professores que atuam nessas escolas municipais de educação infantil.
(2015) COSTI, Ricardo.	A atuação do coordenador pedagógico na orquestração de intenções e ações de uma creche.	Analisar o trabalho e estratégias do coordenador pedagógico em relação à condução do planejamento em uma creche municipal de São Paulo.
(2015) FREITAS, Idelice de Jesus Alves	A atuação de uma pedagoga na educação infantil e a organização do fazer coletivo.	Refletir sobre a relevância da função da pedagoga como coordenadora pedagógica na educação infantil.

(2016) PREVATTELLI, Wania Maria	Interação coordenador pedagógico–professores: um estudo sobre leitura colaborativa.	Analisar a apropriação de princípios da leitura colaborativa-compartilhada pelo Coordenador Pedagógico na escola.
(2016) LIMA, Eliamara Nascimento de	A atuação da coordenação pedagógica em três escolas da rede estadual de ensino do Amazonas.	Desenvolver um trabalho junto à coordenação adjunta pedagógica do ensino médio.
(2017) OLIVEIRA, Elisângela Carmo	O coordenador pedagógico como agente de mudança na prática docente.	Analisar as ações desenvolvidas pelo coordenador pedagógico em seus processos formativos.
(2018) ORFÃO, Elizabeth Tagliatella	O papel do coordenador pedagógico na formação crítica de professores: contribuições e desafios.	Analisar contribuições da formação continuada para os coordenadores pedagógicos que atuam nas escolas do ensino fundamental do município de São Caetano do Sul

Fonte: Organizado pela autora a partir de dados disponíveis em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>, (2018).

Em referência ao “estado da questão”, o qual situamos sobre a atuação da coordenação pedagógica, iniciamos a nossa análise a partir do estudo de Machado (2015), com o título: “A Atuação do Coordenador Pedagógico na Formação de Professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (E.M. E.I), de São Paulo”, que teve como objetivo investigar como ao referido setor educacional planeja e desenvolve a formação dos professores que atuam nas Escolas Municipais de Educação Infantil de São Paulo.

A autora da pesquisa citada argumenta sobre um dos maiores desafios impostos à função da coordenação pedagógica, que é o de manter o foco na formação continuada de professores. Ela propõe uma discussão sobre a sua tarefa e as condições necessárias para que este profissional atue de modo a favorecer a articulação do Projeto Político Pedagógico da escola, os movimentos coletivos de reflexão e a troca de experiência frente as demandas relacionadas ao acompanhamento da ação pedagógica.

A autora mencionada aponta fatores que facilitam o trabalho do coordenador/a como formador/a, tais como: “sentir-se parte da equipe gestora e que esta valorize o trabalho de formação, a utilização de estratégias formativas como tematização da prática e observação da sala de aula com devolutivas que permitam um avanço nas práticas dos professores”.

Outro trabalho de pesquisa que analisamos foi elaborado por Costi (2015), intitulado “A Atuação de uma coordenadora pedagógica na orquestração de intenções

e ações de uma creche de São Paulo”, cujo o objetivo foi analisar o trabalho e as estratégias elencadas em relação à condução do planejamento docente em uma creche municipal de São Paulo localizada numa região de vulnerabilidade.

O autor ressalta a compreensão do planejamento como possibilidade de materialização dos objetivos previstos nos documentos oficiais e recurso da coordenação pedagógica na orientação e acompanhamento da prática docente. Essa pesquisa indica que a referida área profissional, no desenvolvimento de sua função, questiona as intencionalidades das práticas educacionais, tendo como parâmetros os princípios, concepções e objetivos da Educação Infantil contemplados no Projeto Político Pedagógico da creche em questão.

De acordo com o autor da pesquisa, apoiado no pensamento das autoras (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011), a responsabilidade da coordenação pedagógica pela gestão dos processos formativos, “contribui para transformação e mudança do contexto do trabalho, tornando o ambiente favorável às aprendizagens de crianças e adultos”, visto que a promoção das aprendizagens na escola, possui relação intrínseca com a gestão dos processos formativos.

Continuando a nossa análise, situamos a produção acadêmica de Freitas (2015), cujo trabalho de pesquisa intitulado: “A Atuação da Pedagoga na Educação Infantil e a Organização do Fazer Coletivo”, traz uma reflexão sobre a relevância da função de uma coordenadora pedagógica na educação infantil. A autora discute sobre a trajetória de formação e atuação dessa profissional na educação, a fim de perceber sua importância na atualidade para a organização do trabalho escolar.

A pesquisa citada ressalta a importância do trabalho de uma pedagoga em prol da formação continuada dos professores/as, da organização no coletivo da escola e a construção de um ambiente social de respeito mútuo. A pesquisa desenvolvida evidenciou a essa pedagoga possibilidades de se consolidar como coordenadora pedagógica na Educação Infantil e contribuir significativamente para a formação de sujeitos pensantes.

Prevattelli (2016), em sua dissertação denominada: “Interação Coordenador Pedagógico-Professores: um estudo sobre leitura colaborativa”, analisa em que medida esses profissionais, sujeitos da formação sobre didática da leitura, se apropriam de princípios de leitura colaborativa/compartilhada e como encaminham essa discussão aos professores/as.

A pesquisa referida, possibilitou também, fazer uma análise do tipo de interação existente na escola, entre a coordenação pedagógica e os professores/as e as consequências na prática pedagógica. Inclusive, no que se refere à “ajuda aos professores” nos encaminhamentos propostos por eles/as, que em sua maioria ainda são de caráter prescritivo.

O trabalho de Lima (2016), intitulado “A atuação da coordenação pedagógica em três escolas da rede estadual de ensino do Amazonas”, faz uma análise sobre a prática desses profissionais, participantes da pesquisa, nas instituições escolares de atuação acerca do cumprimento de suas funções, de acordo com os documentos legais e na relação com os demais membros da comunidade escolar.

É importante enfatizarmos que o percurso metodológico trilhado para o desenvolvimento da pesquisa mencionada possibilitou um levantamento de dados a respeito do cumprimento da função de coordenação pedagógica, o qual deu origem a uma ação de intervenção materializada por meio de um Plano de Ação Educacional.

A produção acadêmica de autoria de Oliveira (2017), denominada: “O coordenador pedagógico como agente de mudança na prática docente”, com o objetivo de analisar as ações pedagógicas desenvolvidas nos processos formativos, traz uma discussão sobre o papel da coordenação pedagógica e como os profissionais integrantes dessa realidade lidam com os sentimentos de professores/as em relação às mudanças. Discute ainda, sobre a implementação de concepções pautadas na reflexão da prática docente.

Outro trabalho que analisamos foi a dissertação de Órfão (2018), intitulada: “O papel do coordenador pedagógico na formação crítica de professores: contribuições e desafios”, a qual apresenta uma análise das contribuições da formação continuada de um Centro de Capacitação Profissional em Educação com coordenadores/as pedagógicos/as que atuam nas escolas do Ensino Fundamental do município de São Caetano do Sul.

O estudo citado, embasado na perspectiva crítica, colaborativa e reflexiva, voltado para a criação de espaços coletivos de trocas e discussões, investigou a realidade vivida e suas possibilidades de reconstrução. Sua pertinência, vislumbra o fortalecimento de espaços propícios às trocas coletivas contínuas no sentido de ampliar ações de mediação pedagógica.

Enfatizamos que os resultados apontados pela pesquisa mencionada oferecem contribuições voltadas para legitimar o/a profissional em questão, o qual pode ser visto como um agente de mudanças dada a importância da relação de seus fazeres com a prática pedagógica.

Diante ao exposto e segundo Domingues (2014), a função de coordenar o pedagógico da escola exige um/a profissional afinado com suas atribuições e com capacidade de refletir criticamente sobre o seu fazer. Nesse sentido, a pesquisa revela a importância do trabalho desse/a profissional em parceria com gestores/as e professores/as na construção de mudanças favoráveis à transformação do contexto escolar.

Os estudos de pesquisas que analisamos, todos desenvolvidos em contextos de atuação pedagógica, em escolas e em sistemas de ensino, fornecem argumentos que ampliam a discussão a respeito da atuação da coordenação pedagógica, ressaltando e reconhecendo a relevância da função e das atribuições dos/as profissionais considerados/as responsáveis pela gestão dos processos de formação continuada no espaço escolar.

As pesquisas apontam para o papel fundamental do/a coordenador/a pedagógico/a como o profissional formador/a nas escolas, demonstrando que ele/a tem a consciência dessa atribuição, mas, ainda tem muita dificuldade para a concretização do seu papel, devido aos desafios e obstáculos de diversas ordens: burocráticas, disciplinares e outros, que emergem no/do cotidiano das instituições escolares ou sistemas de ensino.

Verificamos também, nas pesquisas analisadas, argumentos sobre fatores que facilitam o trabalho da coordenação pedagógica com a formação continuada, como sentir-se parte integrante da equipe gestora; valorização do trabalho de formação; utilização de estratégias formativas com foco na prática educativa e na observação da sala de aula com devolutivas que auxiliam na melhoria das práticas dos professores/as.

Além disso, é possível destacamos que dentre as pesquisas analisadas e desenvolvidas em mestrados profissionais, constatamos carência de ações de mediação pedagógica no percurso metodológico. Registramos que apenas em um dos estudos analisados (LIMA, 2016) são citados os instrumentos metodológicos, os quais se caracterizam como produto de mediação pedagógica desenvolvido no espaço de

realização da pesquisa, o que nos permitiu observar aspectos relacionados com a nossa investigação.

Enfatizamos a notabilidade das contribuições trazidas pelos estudos de pesquisas correlatas, na abordagem sobre a função dos/as profissionais da educação com atuação na coordenação pedagógica das escolas, principalmente, no que se tange à formação continuada dos professores/as desenvolvida na escola.

Diante da pertinência atribuída à função supracitada no desenvolvimento das ações formativas na escola, cabe esclarecer que na próxima subseção, apresentaremos uma breve contextualização acerca do cenário de mudanças e reformas promovidas no setor educacional, assim como essas mudanças influenciam no sistema educacional em diversos aspectos, principalmente, no que se refere aos processos formativos.

3.2 Formação Continuada: concepções e modelos de formação

Discorrer sobre formação continuada, possíveis concepções e modelos, assunto a ser discutido nesta subseção, entendemos ser necessário fazermos uma breve contextualização sobre mudanças, que historicamente influenciaram a tomada de decisão acerca das políticas de educação no contexto educacional. Percebemos o quanto as mudanças ou reformas têm impactado as ações desenvolvidas no “chão da escola básica” em diversos aspectos. Dentre eles, situamos os processos formativos.

Com o objetivo de superar as fragilidades contidas na formação inicial dos/as professores/as na busca da qualidade do ensino na educação básica, adotou-se a formação continuada. Repensá-la é também uma tarefa bastante complexa. O que se tem constatado é que os modelos e concepções de formação continuada não têm sido eficientes para superar o quadro de vulnerabilidades na construção do percurso profissional dos/as docentes.

A prática vivenciada na função de coordenadora pedagógica, imbuída no enfrentamento constante, das dificuldades que interferem na efetivação dos processos formativos dos/a professores/as na escola, nos permitiu perceber a necessidade de se refletir sobre a formação continuada, atrelada a um projeto que atende a interesses de organismos financeiros.

Nesse contexto, da política de formação docente, que de acordo com o nosso entendimento se apresenta com diversas deficiências, dentre elas a necessidade de agregar elementos favoráveis à construção da identidade e do

exercício da prática social dos/as profissionais da educação, nos reportamos inclusive, aos profissionais integrantes desse setor educacional e sua responsabilidade com o processo de formação continuada de professores/as na escola.

Os Referenciais Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 1999, p.26) indicam que há fragilidades na formação desses profissionais, e mesmo sem responsabilizá-los integralmente, reconhecem a necessidade de ressignificação da formação docente:

Assim, a formação de professores destaca-se como um tema crucial e, sem dúvida, uma das mais importantes dentre as políticas públicas para educação, pois os desafios colocados à escola exigem do trabalho educativo outro patamar de profissional, muito superior ao hoje existente. Não se trata de responsabilizar pessoalmente os professores pela insuficiência das aprendizagens dos alunos, mas de considerar que muitas evidências vêm revelando que a formação que se dispõe não tem sido suficiente para garantir o desenvolvimento das capacidades imprescindíveis para que crianças e jovens não só conquistem o sucesso escolar, mas, principalmente, capacidade pessoal que lhes permita plena participação num mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos. Além de formação inicial consistente, é preciso promover seu desenvolvimento profissional: e também intervir em suas reais condições de trabalho.

Conforme preconizam os Referenciais Nacionais, entendemos que a atuação desses profissionais, deve ser embasada numa apropriação de pressupostos básicos a fim de subsidiá-los na compreensão sobre concepções ou modelos de formação, imbricados em um contexto de mudanças constantes.

Ressaltamos assim, a necessidade de que a coordenação pedagógica conheça modelos de formação, a fim de que possa fazer escolhas. Nesse contexto, recorreremos à Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p. 21), que argumenta sobre um “modelo formativo” denominado de Modelo Hegemônico de Formação (MHF), no qual se misturam as tendências de formação do racionalismo técnico e da formação academicista e tradicional.

De acordo com Silva (2018), essa compreensão de modelo formativo, concebe a formação de professores/as baseada em treinamento, separando a teoria da prática, desconsiderando inclusive, os saberes construídos por estes/as profissionais, assim como, a capacidade de mobilizar esses saberes no aperfeiçoamento de práticas educativas e na reconstrução de conhecimentos.

Com o objetivo de transpor lacunas observadas na formação inicial dos/as professores/as e na busca da qualidade do ensino na educação básica, consolidou-se do ponto de vista legal, a formação continuada dos profissionais da educação. Quanto à sua efetivação na prática, o que se tem constatado é que os modelos e

concepções de formação continuada implementados no âmbito das políticas de educação, ainda não alcançaram o êxito necessário para superação das fragilidades verificadas no percurso profissional dos docentes.

O debate sobre a política de formação continuada, com vistas à melhoria do ensino e da aprendizagem, tem provocado a adoção de concepções e modelos formativos. Estes modelos vêm provocando forte discussão entre autores/as que versam sobre a temática. No cenário das discussões sobre formação docente, Nóvoa (1991), apresenta dois grupos de modelos de formação continuada, denominando-os de modelos estruturantes e modelos construtivistas.

Para ele, os modelos estruturantes são organizados previamente, tomando como princípio norteador a lógica da racionalidade científica e técnica, têm foco nos conteúdos, nas informações, apresenta caráter instrutivo e são ofertados por órgãos/agências com tradição e credibilidade na sociedade.

De acordo com Alvorado-Prada (1997), entendemos que os programas de formação continuada estão sustentados por um ideário filosófico que norteia o processo formativo, atendendo aos interesses e objetivos do tipo de professor/a que se deseja formar, havendo influências, também, da região onde a formação será desenvolvida e da instituição que organiza.

Entendemos que a organização dos cursos, referentes ao modelo estruturante em sua maioria, não contempla a realidade dos docentes e prioriza apenas a frequência e o desempenho dos cursistas inscritos para participarem dos cursos promovidos. Em contrapartida, os modelos construtivistas partem de uma reflexão demandada pelas necessidades situacionais vivenciadas na prática.

Logo, os modelos construtivistas possibilitam que as formações sejam organizadas e contextualizadas com a realidade vivenciada pelos professores/as, sendo as problemáticas identificadas a partir de uma relação de colaboração estabelecida, entre formadores/as e formandos/as na construção de saberes.

De acordo com Silva (2018), é importante conhecer os modelos de formação e a concepção adotada, visto que ao organizar seus cursos é indispensável ter uma compreensão de que, eles não existem na forma pura. Para Nóvoa (1991, p.20), “as estratégias de formação continuada são necessariamente híbridas, apelando segundo uma coerência própria e contextualizada a diferentes contributos teóricos metodológicos”.

Conforme nos remete o pensamento do citado autor, é importante que seja observado qual a concepção de formação está sendo contemplada ao se organizar e também, participar de cursos de formação continuada com professores/as. Assim, concebemos que, sendo a coordenação pedagógica a principal responsável por promover ações formativas na escola, é de extrema necessidade que seus integrantes tenham conhecimento do modelo e da/s concepções orientadoras da formação desenvolvida com os/as professores/as na escola.

Com o propósito de discutir sobre o cerne de uma formação continuada que esteja relacionada a propiciar saberes docentes significativos para a prática educacional, é que na subseção seguinte traçamos uma breve discussão sobre a temática citada.

3.3 Coordenação Pedagógica e a formação continuada dos/as professores/as na escola

O exercício da formação continuada não constitui apenas o cumprimento de uma determinação legal. Mas, há de se compreender que é uma necessidade do contexto atual exigido pela sociedade do conhecimento. Por isso, deve ser uma busca inerente à própria natureza do profissional que lida com os saberes e é responsável pela construção de conhecimentos.

Dentre as diversas atividades desenvolvidas no fazer do cotidiano escolar pelo coordenador/a pedagógico/a, ainda compete à esse/a profissional proporcionar formação continuada aos professores integrantes da equipe docente, a fim de que esse espaço coletivo de formação oportunize a socialização das angústias e dificuldades, as quais permeiam a prática educativa no exercício da sala de aula. Esses argumentos são corroborados por Pimenta e Ghedin (2008, p.11), que afirma: “Partilhar angústias, refletir sobre a prática como coordenador pedagógico, trocar experiências, nos ajuda a crescer profissionalmente para o exercício pleno da função formadora e promotora do projeto pedagógico na escola”.

Diante do entendimento de que o/a coordenador/a pedagógico/a possui como uma de suas funções precípuas, a qual é o acompanhamento da prática pedagógica dos professores/as, sobretudo referente à investigação dos saberes, é que se reforça o papel dos profissionais em questão. Assim, ela constitui-se como articuladora e mobilizadora da formação continuada na escola, em virtude de que essa

preparação possibilite aos profissionais docentes, fundamentos para a reflexão sobre a prática educativa e efetivar um ensino com maior qualidade

Vale dizermos que ainda é possível observar na dinâmica da escola uma situação em que, para a maioria dos docentes com atuação na sala de aula, os saberes e fazeres pedagógicos se constituem como dilemas. No entanto, ousamos afirmar que refletir sobre a prática educativa, desenvolvida a partir de elementos adquiridos com a formação continuada no ambiente escolar, permite aos profissionais docentes perceberem esse ambiente como o espaço privilegiado para a troca de experiências entre os/as iniciantes e aqueles/as que atuam há mais tempo.

De acordo com Tardif (2012), os profissionais docentes envolvidos num processo de troca de suas experiências têm a oportunidade de tomar consciência sobre seus saberes construídos na prática, contribuindo desse modo para o fortalecimento de seu processo formativo e de seus pares.

A apropriação e o uso dessa prática pelos/as professores/as lhes possibilitam a instrumentalização para uma ação coerente com as necessidades e possibilidades formativas dos sujeitos, ou seja, a problematização das práticas é o que conduzirá o/a professor/a e estudantes para o entendimento de conhecimentos historicamente sistematizados pela sociedade, pois ambos se apropriam desses conhecimentos com importantes significados para suas vidas.

A partir do entendimento mencionado, faz-se necessário optar por uma concepção de formação continuada e pela sua defesa no que tange ao favorecimento da reflexão e construção dos saberes docentes. Logo, segundo Gasparin (2009), a mesma deve ser tomada na perspectiva crítica da apropriação e uso da prática social, uma vez que o professor é “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (TARDIF, 2012, p.39).

Ressaltamos, a importância de se refletir sobre os saberes da docência, evidenciando os conhecimentos fundamentais para o trabalho de ensinar e aprender, seja na gestão da aprendizagem na sala de aula, ou na gestão pedagógica da escola. Essa ponderação deve se dá, principalmente, no que se refere aos processos de formação continuada que se constituem como uma das responsabilidades atribuídas ao trabalho do/a coordenador/a pedagógico/a.

Corroboramos com o pensamento de Pimenta (2009), quando aponta suas contribuições na defesa de se investir numa formação continuada dos professores/as com ênfase nas necessidades do trabalho docente, mediar processos construtores da cidadania dos estudantes e superar o fracasso escolar e as desigualdades escolares.

A autora mencionada ainda tece argumentos sobre a necessidade de repensarmos a formação inicial e continuada partindo-se da análise e reflexão das práticas pedagógicas no exercício da docência.

Nessa perspectiva, entendemos que as ações de formação continuada promovidas na escola pela coordenação pedagógica, de acordo com as possibilidades reais, deverão ser desenvolvidas num clima de colaboração e de cooperação entre os pares, de modo que todas/os possam ser contemplados com elementos teóricos e metodológicos, com o intuito de que lhes sejam possibilitado o exercício da reflexão sobre o fazer pedagógico de suas práticas educativas. Para Zainko, (2006, p.194):

Tendo a reflexão como princípio orientador da sua prática docente e de seu processo de aprendizagem contínua e permanente, o professor estará em condições de pensar em novas formas de organização curricular, que superem a fragmentação hoje existente, bem como em novas metodologias de ensino, de avaliação da aprendizagem, de utilização de modernos recursos da tecnologia da informação e da comunicação sem com isso estar apenas desenvolvendo um novo que fazer instrumental.

A atuação da coordenação pedagógica no desenvolvimento dos processos formativos da equipe docente na escola deve ser encaminhada com o objetivo de que as ações desenvolvidas possibilitem momentos de reflexão sobre o fazer pedagógico para a melhoria das práticas no processo do ensino e da aprendizagem.

Talvez a complexidade que envolve a tarefa de educar seja um dos elementos mais importante a serem tratados nos espaços formativos dos/as professores/as. Essa perspectiva contribui na busca de uma formação docente mais reflexiva.

No cenário atual, muitos/as autores/as discutem sobre formação docente e, por isso, Nóvoa (2001, p.25) evidencia a importância de se formar professores/as valorizando suas práticas quando afirma:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos de conhecimentos ou técnicas), mas sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de re-construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Nas diversas contribuições sobre a formação continuada o foco passa a ser o/a professor/a e o seu contexto de trabalho. Isto posto, Tardif citado por Ferreira

(2006), assinala que a formação do/a professor/a não pode mais ser concebida distanciada da formação prática, e isso nos remete a pensar sobre a importância do trabalho docente no desenvolvimento de um saber prático baseado na sua experiência, a qual se fortalece no convívio com os/as estudantes na sala de aula.

No âmbito das escolas, o/a coordenador/a pedagógico/a às vezes é visto como “um profissional faz tudo”, visto que nesse contexto, o seu papel de assistente pedagógico, articulando e mobilizando o grupo de professores/as para melhoria das práticas educativas, na maioria das vezes, é deixado de lado.

Por essa perspectiva, no dia a dia da escola, observamos que muitos desses/as profissionais não conseguem organizar sua rotina de trabalho pedagógico com foco nas ações prioritárias, a exemplo da efetivação da formação continuada dos/as professores/as.

É sabido que são muitos os fazeres que constituem a rotina de trabalho dos/as coordenadores/as no interior da escola. Porém, consideramos que se faz necessário que esse/a profissional atente para a adoção de outras posturas no cotidiano do fazer pedagógico. Por conseguinte, Placco (2008, p.47) afirma:

O cotidiano do coordenador pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e racional, às vezes até frenética. Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, “apagando incêndios” em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com vistas à construção coletiva do projeto político pedagógico da escola. Refletir sobre esse cotidiano, questioná-lo, podem ser importantes movimentos para que o coordenador pedagógico o transforme e faça avançar sua ação e a dos demais educadores na escola.

Conforme nos alerta a autora mencionada, a formação contínua e continuada no espaço escolar deve acontecer de forma marcante no próprio movimento de constituição do papel do profissional em discussão e dos processos formativos desenvolvido com a equipe de professores/as. Haja vista que na medida em que contribui para a formação do/a docente, ele/a conseqüentemente reflete sobre sua atuação e vai se constituindo enquanto profissional.

Ampliando a nossa compreensão sobre as atribuições da coordenação pedagógica, concordamos com a defesa de Cruz (2018, p.83), quando afirma:

[...] Entre as inúmeras atribuições que o coordenador pedagógico desempenha, há de se destacar uma delas, como sendo de fundamental importância: a formação dos professores, a ser exercida como prioridade e não como apêndice do seu fazer pedagógico. O coordenador pedagógico precisa ter a clareza de que ele é formador, porém, não de qualquer processo formativo. Defende-se aqui a formação que possa transformar a prática

educativa, fertilizada com a dinâmica da participação, da escuta, da reflexão, do diálogo, da teoria e prática (ação-reflexão-ação), permanentemente discutida com seus pares, com vistas a criar condições, a que sejam autônomos, criativos, que desenvolvam a capacidade de reinventar a sua prática [...]

Ao nos referirmos à tarefa acima explicitada no atual contexto educacional, ressaltando as inúmeras atribuições aferidas a ela, entendemos que a sua identidade necessita ser legitimada perante seus pares no espaço no cotidiano da escola. Para corroborar nossos argumentos, recorreremos ao pensamento de Domingues (2014, p.15) ao afirmar que:

A figura do coordenador pedagógico é relativamente conhecida. Embora haja um consenso geral sobre suas atribuições, o estatuto da coordenação pedagógica ainda é disperso, falta uma unidade que sintetize os aspectos conceituais, estruturais e políticos da ação desse profissional nas escolas espalhadas por esse território brasileiro e que institua uma profissionalização de coordenador pedagógico.

Considerado/a como o/a principal responsável pela efetivação da formação continuada na escola, o/a coordenador/a pedagógico/a necessita também de tempo e espaço para cuidar de sua própria formação. Pois, é esse espaço que reside uma oportunidade para compartilhar experiências com seus pares e se instrumentalizar quanto à formação da equipe docente da escola de sua atuação.

É importante ressaltar a importância da busca permanente por uma formação de qualidade para os/as professores/as, na perspectiva de garantia do seu desenvolvimento profissional. Embora, nos últimos anos a temática sobre profissionalização ter se destacado nas discussões, sobre formação e valorização do magistério, observamos que são poucos os avanços obtidos.

As discussões desencadeadas têm encaminhado para o entendimento de que o desenvolvimento profissional possui estreita relação com a formação, ao passo que essa formação se caracteriza por um processo de desenvolvimento permanente. Sobre essas discussões, Canário (2004, p.4) afirma:

No quadro da educação permanente, a formação profissional, não pode ser entendida como circunscrevendo-se a uma primeira e curta etapa, prévia ao exercício, mas pelo contrário, como um processo que é inerente a globalidade do percurso profissional. Tendem, portanto, a esbater-se as fronteiras que tradicionalmente, separam a formação inicial da formação continuada.

As contribuições referidas reforçam nosso entendimento de que a formação profissional é o objetivo macro das instituições formadoras, devendo ser pensada com ênfase nos desafios da profissão docente. Profissão essa, que na realidade atual, se manifesta marcada por um contexto cujos aspectos são quase imprevisíveis.

Nesse contexto, se evidencia o trabalho da coordenação pedagógica, cujos profissionais articulam e mobilizam saberes no espaço da escola. Essas ações objetivam oportunizar aos professores/as ações formativas voltadas para suscitar habilidades de reflexão sobre suas práticas no cotidiano da sala de aula.

Sobre a reflexão da prática educativa como pressuposto de aprendizagem permanente no coletivo da escola, Freire (2011, p.78), nos ensina que:

A reflexão do professor sobre a prática não se limita a uma teorização para explicar ou compreender a prática. Essa reflexão deve ser “crítica” como exigência da relação teoria-prática, sem a qual a teoria pode virar um discurso “vazio” e a prática um mero “ativismo”.

Dessa forma, a formação continuada articulada e desenvolvida na escola deve considerar, principalmente, as dificuldades que diariamente permeiam as práticas docentes individuais e coletivas. De acordo com Placco, Almeida e Souza (2011), a coordenação pedagógica, no âmbito escolar, desenvolve um trabalho voltado para contextualização das práticas e a compreensão das situações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Pois, é no espaço da formação continuada com os/as profissionais da/na escola que há possibilidade de refletimos sobre alternativas para solucionar os problemas pertinentes ao desenvolvimento das ações.

É pertinente evidenciar ao final da presente seção, que até aqui as contribuições teóricas, que dão sustentação à nossa investigação, reforçaram as aprendizagens construídas e adquiridas na experiência prática, da função de coordenador/a pedagógico/a, o que nos instigou a pesquisar e aprofundar conhecimentos teóricos relacionados aos conhecimentos empíricos que abordaremos na seção seguinte.

4 GESTÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: a Coordenação Pedagógica como assessora de formação

Nesta seção, conforme foi dito anteriormente, apresentamos a parte empírica da nossa investigação, a qual tem como objetivo descrever o processo de elaboração e de desenvolvimento da mediação pedagógica colaborativa. Assim, por meio da oferta de um curso de formação continuada para as coordenadoras pedagógicas colaboradoras da pesquisa, foi possibilitado às participantes a imersão num processo de reflexão sobre os meios formativos desenvolvidos na escola.

Cabe esclarecer que no processo citado, o qual foi desenvolvido no âmbito da mediação colaborativa, as colaboradoras demonstraram-se apreensivas com a formação continuada dos/das professores/as na escola. Tal apreensão ocorreu, tendo em vista que essas profissionais passaram a se ver no papel de assessoria de formação continuada na escola.

Essa percepção foi manifestada pelas participantes da pesquisa nas discussões durante os encontros formativos, sendo evidenciada ainda durante o diagnóstico realizado com elas, o qual deu origem ao planejamento da mediação pedagógica³, desenvolvido e descrito mais adiante.

Desse modo, esta seção está dividida em quatro subseções que tratam de modo detalhado sobre a temática em questão. Primeiramente será abordado o papel do/a assessor/a de formação na oferta de ações que visem à preparação contínua docente. Em seguida, serão discutidos os entraves para a consolidação da formação continuada de professores/as no espaço escolar a partir de dados encontrados nos questionários aplicados na investigação em questão. Após essas fundamentações, a terceira subseção diz respeito à aplicação de uma mediação colaborativa possibilitada pela implementação de um curso de formação e, por último, apresentamos informações relevantes acerca do acompanhamento realizado das aprendizagens após o Curso implantado.

³ Mediação aqui compreendida como igualdade de oportunidades para as participantes da pesquisa, colocar em discussão sentidos, valores e teorias, que orientam ações formativas, escolhas e discordâncias emergentes do cotidiano escolar (IBIAPINA, 2009).

4.1 O papel do/a assessor/a de formação na proposição de ações formativas: uma defesa necessária para o fazer pedagógico da Coordenação Pedagógica na escola

O papel ou a função do/a coordenador/a pedagógico/a no contexto escolar tem sido alvo de muitas discussões, principalmente no que se refere às suas principais atribuições ou responsabilidades. De acordo com Lima (2007), a partir dos anos 80, a figura desse profissional dentro da escola, às vezes considerado/a como aquele/a “faz tudo”, tem sido bastante questionada no âmbito da educação.

Portanto, discutir sobre a função do/a coordenador/a pedagógico/a no interior da escola é muito importante, uma vez que a legislação referente às suas designações, no contexto educacional, é bastante diversificada. São atribuídas a esse profissional as responsabilidades relativas à organização pedagógica da escola e à formação continuada dos/as professores/as. Segundo Domingues (2014, p.24), “o papel do coordenador pedagógico, no contexto do movimento histórico, vem sendo ressignificado e sua função cada vez mais associada à formação contínua dos docentes na escola”.

Com todas essas demandas específicas referidas à essa área educacional, ressaltamos que na nossa prática vivenciada nas escolas, no papel de membro integrante da coordenação pedagógica, observamos a necessidade sempre emergente do envolvimento desse/a profissional nas atividades de natureza administrativa. Além disso, também são necessários apoio e assessoria à gestão escolar nas diversas demandas referentes ao funcionamento da instituição educacional como um todo, em detrimento daquelas apontadas por Domingues (2014).

Esse volume de trabalho atribuído à coordenação pedagógica dentro da escola interfere no desenvolvimento dos processos formativos, tanto dos professores/as, quanto da própria área pedagógica. Sobre essas dificuldades no processo de formação contínua de ambos os/as profissionais, Domingues (2014, p. 27) salienta que

No contexto da divisão do trabalho na escola, da pluralidade do entendimento sobre a ação do coordenador/a e do discurso cada vez mais intenso sobre a formação contínua na escola, como atribuição da função desse/a profissional, estabelece-se o desafio da formação do próprio coordenador/a pedagógico/a. O pedagogo escolar, nesse caso, precisa ter a sua formação alicerçada na compreensão de que a prática pedagógica deve ser compromissada com a transformação da realidade social.

As afirmativas apontadas pela autora mencionada confirmam a necessidade do fortalecimento do sentimento de responsabilidade desse profissional no assessoramento e no desenvolvimento da formação continuada dos/as professores/as na escola.

Ao nos referirmos à figura do/a coordenador/a pedagógico/a no desempenho da função de assessor/a, recorreremos à Imbernón (2011), que nos possibilita uma discussão sobre o trabalho de assessoria desempenhado pelos/as profissionais responsáveis pela referida função tanto na escola, quanto nos diversos setores organizacionais dos sistemas de ensino.

Os argumentos defendidos pelo autor esclarecem que “no futuro a formação continuada precisará de assessores/as com capacidades para identificação de situações específicas” (IMBERNÓN, 2011, p.96).

Por conseguinte, compreendemos que os profissionais integrantes da coordenação pedagógica, no papel de assessores/as de formação, devem propor e construir intervenções a partir das demandas dos professores/as ou das instituições educacionais com o objetivo de auxiliar na resolução de situações problemáticas.

Logo, o trabalho de assessoria com os/as profissionais da escola, em especial com professores/as, deve ser desenvolvido com o propósito de obter contribuições formativas que auxiliem na resolução de uma problemática específica, de preferência por meio de uma negociação prévia com professores/as, em um processo de compromisso e de reflexão na ação.

Sobre essa assessoria exercida pelo/a coordenador/a pedagógico/a, Imbernón (2011, p. 96) nos fornece a seguinte contribuição:

O assessor ou assessora realiza um papel mediador que consiste em oferecer aos professores um determinado “conhecimento” para que se apropriem dele e o interiorizem em um contexto determinado com uma finalidade de solução de situações práticas.

O assessor ou assessora responsável por tão complexa ação deve assumir o seu papel no processo formativo, que o caracteriza como guia e mediador entre iguais, ser como um amigo/a crítico/a que ajuda a encontrar soluções para superação de obstáculos pessoais e institucionais, e também, um auxiliador na construção de conhecimentos, promovendo a reflexão crítica do fazer docente.

Com o propósito de conhecer aspectos referentes aos processos formativos desenvolvidos por esses profissionais na função de assessoria da formação continuada na escola, na subseção seguinte, apresentamos os dados

gerados com a aplicação de um questionário diagnóstico respondido pelas colaboradoras de nossa pesquisa como o primeiro movimento em direção à concepção, validação e execução do Curso de Formação Continuada objeto da pesquisa.

4.2 Formação continuada de professores/as no espaço escolar e os obstáculos encontrados: o que dizem os questionários de diagnóstico

Compreender o trabalho do/a coordenador/a pedagógico/a no desempenho da função de assessor/a só tem sentido quando ele/a assume uma posição de igualdade, de colaboração e a postura de diagnosticador/a de necessidades direcionando-as para a função de formador/a. E é desse modo, que devem apoiar e ajudar os/as professores/as, no processo de reflexão permanente das práticas desenvolvidas no contexto de atuação docente. E nessa perspectiva, é que lhe deve ser conferida a qualidade de assessor/a de formação continuada dos professores/as na escola. Esta subseção traz os dados gerados no diagnóstico realizado junto às participantes da pesquisa para subsidiar a oferta do curso.

É a partir dessa compreensão que nos debruçamos a pesquisar sobre a gestão da formação continuada na escola no âmbito de um Mestrado Profissional em Educação, o que sugere uma intervenção, aqui denominada mediação pedagógica no universo escolar, neste caso, nas ações da coordenação pedagógica. E, para tanto, fez parte do processo de investigação, a proposta de um curso de formação continuada para as coordenadoras pedagógicas de um Núcleo da SEMED/São Luís, cujo conteúdo versou sobre “os elementos teórico- metodológicos para a oferta de formação continuada para professores na escola”.

Conforme foi explicitado anteriormente, as participantes colaboradoras são coordenadoras pedagógicas, com atuação nessa área, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas do Núcleo Anil, integrantes da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís-Maranhão.

O questionário que utilizamos era constituído de três partes: na primeira parte identificamos o perfil das participantes; na segunda, investigamos sobre o modo de oferta da formação continuada na escola; e na terceira e última, investigamos sobre condições de oferta para o Curso de Formação Continuada. (Apêndice B).

Logo, cada parte do instrumento foi constituída de subitens, sendo quatro na primeira e três na segunda, as quais foram respondidas por um quantitativo de 08

(oito) coordenadoras pedagógicas, colaboradoras da pesquisa. Todas são profissionais de carreira do magistério com atuação em escolas pública da Rede Municipal de Ensino.

Os dados gerados no diagnóstico apontam que todas as colaboradoras desempenham suas funções em escolas integrantes do Núcleo Anil, exceto a coordenadora do referido núcleo, que é responsável pelo acompanhamento técnico-pedagógico do grupo de escolas do Núcleo que tem lotação na SEMED.

Ademais, as participantes são todas do gênero feminino, profissionais de carreira da rede pública municipal de ensino com atuação na coordenação pedagógica de 1º (primeiro) ao 5º (quinto) ano do Ensino Fundamental. Quanto à idade, possuem entre 65 (sessenta e cinco) a 34 (trinta e quatro) anos. Todas com formação em pedagogia e com tempo de formação entre 5 (cinco) a 24 (vinte e quatro) anos.

Em se tratando da instituição formadora, somente 01 (uma) das colaboradoras formou-se em uma instituição privada. No que se refere ao item pós-graduação, 01(uma) possui mestrado, 06 (seis) têm especialização e 01(uma) a graduação. Sobre o turno de trabalho, 06 (seis) atuam no turno matutino e 02 (duas) nos turnos matutino e vespertino. O tempo de atuação na área mencionada é de 01 (um mês) a 28 (vinte e oito) anos.

As colaboradoras participantes da pesquisa serão identificadas pela abreviatura (CP) para fins de exposição e análise dos dados. Também será acrescido um número que indica a ordem de análise dos dados da pesquisa, tal como: CP1; CP2; CP3; CP4; CP5; CP6; CP7; CP8.

Na interpretação e análise destes dados, utilizamos a técnica da narrativa reflexiva. De acordo com Ibiapina (2008, p.108), “essa forma de análise, possibilita aos autores/as da pesquisa” fazer a descrição e análise dos dados gerados e das situações observadas, bem como a explicitação de questões orientadoras do escrito, as posições teóricas, a reflexão sobre os erros e obstáculos encontrados”, assumindo o caráter reflexivo do texto escrito, que consubstancia e dá visibilidade ao processo de construção da pesquisa.

Tendo em mãos todo o material originado pela pesquisa, fizemos uma criteriosa análise dos questionários, confrontando-os com o levantamento teórico. A primeira pergunta se constituiu por quatro questionamentos em relação à formação na escola, conforme descritos a seguir: É do seu interesse participar da Pesquisa? Comente se quiser; Descrição do trabalho de formação – descreva como desenvolve

essa atividade na escola e os desafios enfrentados para propor as Formações? Informe quais as soluções encaminhadas, caso tenham desafios.

Em referência ao primeiro questionamento todas responderam positivamente. Entre elas, 03 (três) teceram comentários sobre o interesse de participação na pesquisa, conforme descrevemos:

CP2 - tenho interesse em participar da pesquisa, para poder contribuir com o estudo da Formação Continuada e das demandas na função de coordenador formador, ter resultado de avaliação do trabalho desenvolvido na escola e na rede, bem como devolutivas para a gestão de políticas públicas da SEMED e replanejamento do trabalho pedagógico desenvolvido no processo formativo”

Observamos que a fala da colaboradora suscita a necessidade de cuidar de sua formação continuada, a fim de contribuir com a formação dos professores/as na escola e também na rede de ensino, de modo que essa formação possa auxiliar outros membros na gestão das políticas públicas do sistema educacional.

Diante dessa perspectiva, Nóvoa (1997, p.25) nos traz relevante contribuição ao afirmar “que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos/às professores/as os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”.

As outras Colaboradoras manifestaram seu interesse, assim:

CP3 - tenho interesse, pois estou sempre disposta a agregar conhecimento à minha prática”.

CP8 - tenho interesse em participar da pesquisa, porque esse tema é muito importante para minha prática enquanto coordenadora Pedagógica, responsável por desenvolver Formação Continuada na Escola.

Podemos observar que as duas colaboradoras supracitadas demonstram em seus comentários preocupação com o fortalecimento de suas práticas no fazer pedagógico da escola, no que refere principalmente, aos processos formativos. A CP8 manifesta ainda a relevância da formação, tendo em vista ser ela a responsável pelas ações de formação continuada desenvolvidas na escola com os/as professores/as. Destarte, compreendemos que os comentários dessas duas colaboradoras também se coadunam com o pensamento do autor mencionado acima.

Em relação ao segundo questionamento, indagamos sobre o trabalho de formação e pedimos para descreverem como se desenvolve essa atividade na escola. Sobre essa indagação foram obtidas as seguintes respostas:

CP1 - afirma que tem escolas que desenvolvem a formação continuada com professores/as no dia do planejamento - PL; em outras escolas, o/a coordenador/a Pedagógico/a, define os temas de acordo com as

dificuldades oriundas da sala de aula; noutras eles/as, multiplicam os temas discutidos nas formações oferecidas pela SEMED. E tem escolas que não oferecem formação para os professores/as, embora tenha o/a profissional coordenador/a pedagógico/a.

Os argumentos trazidos pela colaboradora evidenciam um pouco do cenário da formação continuada desenvolvida por esses profissionais com os professores/as nas escolas integrantes da SEMED. Retratam ainda uma dificuldade que se caracteriza como um desafio enfrentado em diversas escolas, que é a ausência de formação, mesmo tendo o/a profissional considerado/a como o/a principal responsável pelo desenvolvimento dos processos formativos na escola.

Compreendemos que toda escola deve contemplar em seu projeto de organização escolar o processo formativo centrado na escola. Conforme nos indica Domingues (2014), esse entendimento deve considerar diversos aspectos, dentre eles, a complexidade do espaço escolar que é público e historicamente situado, cujas ações devem ser conduzidas por seus profissionais, entre eles o/a coordenador/a pedagógico/a.

Com base nas justificativas mencionadas, enfatizamos a importância da atuação desse/a profissional no desenvolvimento dos processos de formação continuada de professores/as, tendo em vista que os momentos de formação oportunizam a esse/a profissional a reflexão sobre a sua prática e a busca por melhoria.

Sobre a relevância da formação do/a coordenador/a pedagógico/a, Vasconcellos nos oferece o seguinte pensamento:

O coordenador vai se formando à medida que participa da reflexão sobre a prática, busca cursos de aperfeiçoamento, troca experiências, sendo que pode aprender o saber específico de cada disciplina nas relações que estabelece com os professores, da mesma forma que pode também dar sua contribuição na formação dos professores (VASCONCELLOS, 2008, p.116)

Logo, mais uma colaboradora se manifesta quanto à forma de ofertar a formação continuada na escola.

CP2 - O processo formativo desenvolvido na escola acontece no HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), comumente denominado de PL (encontro de planejamento). É realizado em dois encontros de planejamento quinzenais (sendo um para planejamento didático e outro para planejamento com pauta formativa) e um encontro formativo mensal aos sábados, totalizando 4h de planejamento e 8 horas (oito) de formação continuada. O processo formativo é organizado em encontros de estudo coletivo com todos os professores e também por ano escolar ou áreas de conhecimento a partir de pautas que incluem estudo de temáticas, análise

de resultados e indicadores educacionais de sala de aula, bem como, ações de planejamento pautadas nos estudos e análises.

Observamos que as ações formativas descritas e desenvolvidas pela colaboradora na escola de atuação são relevantes e se aproximam da formação continuada que se almeja para todas as escolas.

CP3 - afirma: desenvolvo a atividade na escola mensalmente, onde me reúno de segunda a sexta com os professores, por ano.

Diante desse cenário, entendemos que no turno de atuação da colaboradora, a escola funciona com os estudantes de primeiro ao quinto ano, ou seja, a cada mês ela dedica um dia de formação para professores/as de cada ano de estudo, cumprindo assim, um calendário sistemático de formação continuada na escola. Para tal, **CP4** - nos fornece a seguinte resposta:

CP4 - As formações são realizadas na maioria das vezes aos sábados. Iniciamos sempre com um momento de oração, texto reflexivo (acolhida literária) e temática sugerida pela SEMED ou partindo da própria realidade da instituição, buscando obtermos juntos soluções para os problemas enfrentados no cotidiano escolar. No entanto, devido à grande quantidade de demandas e ausência de funcionário administrativo na escola, a coordenação e a Gestão acabam ficando sobrecarregadas, tendo pouco tempo para pensarmos nesse importante momento de Formação.

Analisando a resposta da colaboradora acima, observamos que a sua fala manifesta uma situação que pode ser caracterizada como um desafio que ainda persiste em muitas escolas. Dessa forma, entendemos que esse obstáculo precisa ser superado, para que ocorra a efetivação das ações formativas em todas as escolas pelo/a profissional coordenador/a pedagógico/a, pois a ele/a é atribuído/a a função de formador/a dentro da sua jornada de trabalho.

Sobre a formação continuada desenvolvida na escola pela coordenação pedagógica Libâneo argumenta,

[...] é na escola, no contexto do 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 (LIBÂNEO, 2003, p.189).

Destarte, concebemos a escola como o lugar apropriado para a formação, pois é no contexto escolar que se vislumbra a possibilidade de reflexão sobre a ação e na ação acompanhada por um/a profissional responsável pela sua promoção. Essa compreensão é corroborada por Imbernón, quando afirma:

A formação consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria. Se necessário, deve-se ajudar a romper o sentido pedagógico comum, recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos

predominantes e os esquemas teóricos que os sustentam. (IMBERNÓN, 2011, p.58),

CP5 - afirma: realizo a formação de professores durante a semana no dia do PL de cada um/a, ou seja: na 2ª feira com as professoras do 1º ano, na terça-feira com as professoras do 2º ano, na 4ª feira com as professoras do 3º ano, na 5ª feira com as professoras do 4º ano e na 6ª feira com os professores itinerantes), na 3ª semana de cada mês e durante a manhã de um sábado, também por mês. Antes da formação, organizo minha pauta e os materiais necessários para tal. Envio comunicado aos professores e gestores confirmando a formação. No dia do encontro, preparo o espaço e me dedico somente aquela atividade planejada.

A resposta da CP5 agrega semelhanças com as respostas das CP3 CP4, porém, se amplia quando a colaboradora se refere ao desenvolvimento da formação com os professores/as da escola de 2ª a 4ª feira, e na 6ª feira, com o/a professor/a itinerante.

Outro aspecto que observamos é a referência à organização da pauta e dos materiais necessários, bem como a preparação do espaço e a dedicação exclusiva da colaboradora à atividade de formação planejada. Vejamos:

CP6 - afirma que realiza a formação de forma quinzenal, de acordo com os temas abordados e sugeridos pela equipe que realiza a formação continuada da SEMED, ou pela necessidade observada no ambiente de trabalho na escola.

A resposta dessa colaboradora se assemelha ao que disse CP1, quando esclarece que muitas escolas definem os temas de acordo com as dificuldades oriundas da sala de aula, e noutras eles/as multiplicam os temas discutidos nas formações oferecidas pela SEMED.

Há de se considerar a pertinência dos conteúdos de formação ofertados pela rede de ensino, no entanto, é muito importante que se promova a formação centrada na escola, de modo a contemplar em seu processo formativo as necessidades de formação continuada, observadas vivenciadas no cotidiano e ainda, se possível, diagnosticadas junto aos professores/as.

Sobre a formação centrada na escola, Imbernón nos oferece a seguinte contribuição:

A formação centrada na escola envolve todas as estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigirem os programas de formação de modo a que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas. Quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional, transforma-se em lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas. (IMBERNÓN, 2011, p.85).

Com o intuito de dar prosseguimento à nossa análise, nos referimos à CP7, a qual respondeu:

CP7 - as formações na minha escola têm sido realizadas na semana do planejamento (PL), ou Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Temos 5 turmas de 1º ao 5º ano e é feito apenas uma conversa com cada professora conforme seu dia de planejamento. No geral, fazemos avaliações a respeito dos resultados dos rendimentos através das fichas avaliativas e fazemos intervenções dentro dos planejamentos.

A fala da colaboradora acima manifesta a não efetivação da formação na escola, uma vez que segundo ela, o que acontece no momento do HTPC é apenas uma conversa com cada professor/a acerca dos resultados alcançados e as possíveis intervenções, que são inclusive contempladas no planejamento de ensino. Portanto, compreendemos que essa escola, mesmo não efetivando a prática das ações formativas, possui uma coordenadora pedagógica que encaminha com a equipe de professores/as, intervenções para melhoria da aprendizagem dos/as estudantes.

Ousamos afirmar que intervenções pedagógicas embasadas em conteúdos teóricos e metodológicos, desenvolvidos nas ações formativas com a equipe de professores/as, possibilitam uma melhoria significativa na prática docente e, conseqüentemente na aprendizagem dos/as estudantes. Portanto, de acordo com Fusari (2005), a formação continuada na escola depende das condições de trabalho ofertadas aos professores/as, mas também de atitudes destes/as voltadas para o desenvolvimento profissional.

CP8 - traz em sua resposta o seguinte argumento: estou a pouco tempo na Escola, mas estou elaborando, junto com a coordenadora do turno matutino, um plano de formação pedagógica, que envolve as professoras das séries iniciais. Estamos realizando o planejamento pedagógico, durante as semanas reservadas para esse fim. As formações serão realizadas aos sábados.

Diferentemente das outras participantes, esta colaboradora acrescenta em seu depoimento, elementos primordiais para a efetivação da formação continuada na escola, dentre eles, o plano de formação, o qual constitui a “a mola mestra” das ações formativas na escola. No que se refere ao planejamento ou sistematização dos processos formativos da organização escolar, Rui Canário (2004, p.5), afirma:

A otimização do potencial formativo dos contextos de trabalho passa, em termos de formação, pela criação de dispositivos e dinâmicas formativas que facilitem a transformação das experiências vividas no cotidiano profissional, em aprendizagens a partir de um processo autoformativo, marcado pela reflexão e a pesquisa, a nível individual e colectivo. É esta articulação entre novos modos de organizar o trabalho e novos modos de organizar a formação (centrada no contexto organizacional) que facilita e torna possível a produção simultânea de mudanças individuais

e colectivas. Os indivíduos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham.

A partir dos argumentos manifestados pelo autor supracitado, finalizamos a análise dos questionamentos iniciais, e, portanto, prosseguimos com o próximo, caracterizado pela seguinte indagação: Quais os desafios enfrentados para propor as formações?

CP1 - responde: o que sempre me colocam quando pergunto sobre a dificuldade que o profissional tem para realizar as formações é: tempo para se preparar, ou seja, estudar; formações que não atendem as reais necessidades das escolas, assim como a resistência de alguns professores.

CP2 - tece o seguinte argumento: os grandes desafios são a realização do encontro formativo coletivo com todos os professores, já que existem diferentes jornadas de trabalho na rede, mas que os outros formatos de encontro por necessidade (por ano) também atingem uma finalidade, e o tempo de estudo e preparação das pautas, diante das demandas da jornada da coordenação pedagógica, já que atualmente, uma semana temos que organizar as pautas de planejamento, na outra realizar as reuniões, durante quatro semanas sucessivas, sendo um dos encontros com pautas de estudo formativo, e uma vez no mês, aos sábados, de acordo com as necessidades, encontros só de formação. Esse encontro aos sábados não acontece regularmente.

As respostas manifestadas pelas duas colaboradoras acima citadas vislumbram aspectos observados em muitas escolas. Ainda há profissionais dessa área que se ocupam de muitas tarefas escolares, e isso acarreta dificuldades para cuidar de sua preparação e por consequência, cumprir com uma das suas principais atribuições, que é a formação dos professores/as. Sobre esses aspectos, Domingues (2014, p. 114), chama atenção pois,

Existe uma percepção distorcida, de que tudo na escola é pedagógico e, portanto, tudo é tarefa do coordenador pedagógico. De fato, os trabalhos devem estar imbricados, um ajudando a compor o outro, de modo que o processo educativo extrapole a sala de aula e o currículo seja vivo nas ações dos professores, coordenadores, diretores, agentes escolares, alunos e comunidade. Contudo, quando algum aspecto do processo educativo é amplamente generalizado, perde-se o olhar específico e deixa-se de fazer escolhas que indiquem as prioridades dos trabalhos desenvolvidos.

Nessa perspectiva, retomamos o depoimento de **CP3** quando afirma que *“o desafio é pensar em temáticas importantes, necessárias e eficazes para o processo de ensino-aprendizagem”*. A fala dessa colaboradora se assemelha à de CP1, pois vislumbra necessidades formativas voltadas para a superação desse desafio e a possibilidade de dar condições para proposição de formação aos professores/as com vistas à melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

CP4 – diz que o maior desafio enfrentado fora as inúmeras demandas da escola é o processo de municipalização, pois possui

funcionários tanto na rede estadual como municipal com carga horária diferente, o que acaba dificultando bastante a realização da formação.

Outro desafio apontado pela colaboradora em questão é a necessidade formativa para lhe assegurar autonomia no desenvolvimento da formação com os professores. Na direção desse pensamento, esta participante enfatiza uma dimensão que vai além das demandas da escola, o processo de municipalização das escolas de Ensino Fundamental que antes pertenciam à esfera pública estadual, e atualmente estão passando para a rede municipal, cujo processo permite, dentre outros aspectos, a existência de servidores de ambas as redes de ensino.

Ainda retratando os empecilhos encontrados na esfera escolar, outra colaboradora compartilha sua visão:

CP5 - afirma que enfrenta dois grandes desafios: o primeiro é tirar um tempo para estudar e organizar a pauta e os materiais, considerando a realidade da escola. E o segundo maior desafio é espaço para estudar com os professores, pois utiliza a Giroteca, o que atrapalha o uso por outros professores nesses dias.

O primeiro desafio apontado pela colaboradora se assemelha aos outros trazidos pelas demais colegas. Porém, ela acrescenta um outro que se refere ao espaço físico utilizado para realização da formação na escola. Esse ambiente é denominado de giroteca, ou seja, é um equipamento de biblioteca móvel destinado a servir de suporte para atividades de leitura, e que segundo ela, se destina a outras atividades, tendo o seu formato adequado conforme a necessidade de uso. Sobre esse questionamento não obtivemos resposta da CP6 e por isso, apresentamos o depoimento de CP8, vejamos:

CP7 - o nosso anexo é um prédio da Associação de Moradores, no bairro do Piquizeiro. Por ser um local perigoso, geralmente evitamos encontros nos dias de sábado. Eu também, enquanto coordenadora Pedagógica, preciso ampliar meus conhecimentos para me sentir segura durante a realização de uma formação.

A colaboradora em questão aponta como desafio as dificuldades com segurança e integridade física, principalmente aos sábados. Uma situação relacional ao contexto onde a escola está localizada, pois trata-se de uma comunidade oriunda de ocupação num bairro da periferia. Ademais, a CP8 aborda uma outra vertente sobre as dificuldades na realidade escolar, segundo seu depoimento:

CP8 - o desafio está na elaboração do Plano de Formação para propor os temas que serão trabalhados e a organização destes momentos de formação. Este momento de estudo trará muita contribuição para a nossa prática.

Nesse contexto, a colaboradora reafirma a importância do Plano de Formação elaborado pelos membros integrantes da equipe escolar, consoante ao que fora relatado anteriormente.

Logo, finalizada a análise desse questionamento, passamos à quarta e última parte da primeira pergunta, que assim se expressa: Informe quais as soluções encaminhadas, caso tenha desafios.

Em relação a essa indagação, todas as colaboradoras, a partir do entendimento elaborado por elas, apontaram proposições de possíveis soluções para superação de desafios, conforme descrevemos:

CP1 - a solução está a caminho, ou seja, chegou à pesquisa que está acontecendo em nosso Núcleo;

CP2 - O encontro formativo coletivo com todos os professores aos sábados acontece bimestralmente para incentivar que todos participem, e em parceria com outros coordenadores formadores e possibilita temáticas atrativas que estimulem o interesse. Para dar conta das pautas utilizamos 1/3 hora de atividades fora da escola para estudos e pesquisas individuais, participação de cursos e processos formativos que contribuam no planejamento da Formação Continuada da escola, bem como momento desejado pelo professor, por isso que as formações precisam ser mais atrativas e estar diretamente associadas à realidade da escola;

CP3 -Tenho tentado estudar, pesquisar e planejar de forma a dar uma orientação apropriada;

CP4 - tentamos negociar com os professores mostrando a importância da formação como forma de repensar e refletir sobre a prática e consequentemente melhorar a aprendizagem de nossos alunos. É com certeza um grande desafio, pois a formação não deve ser vista como algo obrigatório, a meu ver, e sim como um momento desejado pelo professor, por isso, que as formações precisam ser mais atrativas e estar diretamente associadas à realidade da escola;

Sobre essa pergunta, **CP5 e CP6** não responderam. Desse modo, apresentamos as sugestões de superação dos obstáculos discutidos, a partir das concepções de CP7 e CP8 a seguir:

CP7 - propõe como possíveis soluções: fazer cursos para ampliar a minha própria formação; fazer parceria com a gestão do anexo para que possamos trabalhar nos dias de sábado; fazer o plano de formação da escola (já está sendo construído); A

CP8 - argumenta: no momento do planejamento, estamos conversando com os professores, para buscarmos realizar as formações da melhor forma possível.

Por conseguinte, diante das respostas acima manifestadas, nos foi possível perceber que as colaboradoras, além das soluções implementadas por elas no interior da escola, vislumbraram nesse estudo de pesquisa, uma possibilidade de aquisição de elementos para contribuir no desenvolvimento de processos formativos ofertados

na escola. De acordo com Placco (2005, p.31), “a relevância da formação continuada dos membros integrantes da equipe docente, exige reconhecimento e deve ser representada por uma meta clara do projeto institucional escolar”.

A terceira e última parte de nosso questionário abordou as condições de oferta para o curso de formação a ser realizado durante a pesquisa. E nosso primeiro questionamento recaiu sobre a carga horária, com a proposta de três opções: (50h; 60h; 70h) e outra, qual? Com exceção de uma colaboradora que não respondeu, todas as demais opinaram por uma carga horária superior às que propusemos, ficando a sugestão entre 100h a 120h (cem a cento e vinte horas).

Entendemos que diante de uma proposta de formação continuada por meio de um curso, o interesse das colaboradoras por mais horas se justifica diante da possibilidade de aquisição de elementos teóricos e metodológicos para auxiliá-las em suas rotinas de trabalho.

O segundo questionamento realizado tratou da utilização do sábado para realização da formação, assim elaborado: se necessitarmos trabalhar aos sábados para cumprir a carga horária presencial, negociando folgas com a SEMED, você teria disponibilidade? Todas as colaboradoras responderam positivamente, mas manifestaram ressalvas como: utilizar somente um turno; marcar com antecedência; trabalhar um sábado por mês. Compreendemos que a utilização desse dia da semana para ações formativas pode ser uma boa alternativa, porém, há de se considerar as outras demandas atribuídas às colaboradoras envolvidas na pesquisa.

Na terceira e última indagação, solicitamos sugestões de conteúdo das colaboradoras baseadas na seguinte proposição: dentro do que apresentamos de propostas de pesquisa, elenque conteúdos/temáticas que você gostaria que fossem abordados? Com esse questionamento as colaboradoras, listaram conteúdos/temáticas que acreditamos serem necessários na gestão dos processos referentes às atribuições da coordenação pedagógica, conforme descrevemos:

CP1 e CP5 - Leitura e escrita; observação de sala de aula; planejamento; práticas pedagógicas;

CP2 - Planejamento a partir da BNCC; avaliação e planejamento de boas atividades avaliativas; conselho de classe e melhores indicadores e práticas para acompanhamento de aprendizagem; indicadores de observação de sala de aula e devolutivas para o planejamento didático de sala de aula;

CP3 - Saberes do Coordenador; temáticas voltadas para a prática da sala de aula nos diversos componentes curriculares; clima

organizacional; observação de sala de aula; análise de planejamentos e avaliações;

CP4 - Alfabetização e Letramento; produção textual; oficinas pedagógicas – jogos para alfabetizar; trabalho com literatura infantil, dentre outros;

CP6 - Professor alfabetizador; aulas diferenciadas e concretas; alunos como seres pensantes

CP8 - Planejamento e criatividade em sala de aula; plano de intervenção pedagógica; gestão de sala de aula; relação entre BNCC e o currículo; aprendizagem criativa em sala de aula.

Ressaltamos a pertinência de todos os conteúdos/temáticas propostos pelas colaboradoras, considerando inclusive, que ao recomendarem esses assuntos, vislumbraram possíveis necessidades formativas que se vinculam à complexidade dos desafios vivenciados no dia a dia da escola pelos professores.

Dentre os conteúdos/temáticas mencionados pelas colaboradoras, nos reportamos à CP3 quando cita “saberes do coordenador”. Pois, consideramos que os saberes desse/a profissional constituem os fios condutores do trabalho pedagógico desenvolvido no espaço escolar.

Para Vasconcellos (2002, p.85), o que se espera atualmente da esfera de atuação e preocupação da coordenação pedagógica “envolve questões de currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, entre outros”.

A defesa feita pelo autor mencionado reforça nossa percepção de que a atuação desses profissionais necessita ser instrumentalizada com ações de formação continuada, as quais podem ser realizadas por meio de diferentes modalidades formativas. Destarte, no desenvolvimento de nossa pesquisa, ofertamos às participantes envolvidas um curso com vistas à sua preparação continuada na modalidade presencial que se constituiu na mediação colaborativa da pesquisa descrita na seguinte subseção.

4.3 A mediação colaborativa: O Curso de Formação Continuada para as Coordenadoras Pedagógicas do Núcleo Anil

Nesta subseção, descrevemos a ação colaborativa concebida como mediadora num processo de efetivação de aprendizagens relacionadas à formação continuada. Essa última fora realizada com base em uma etapa diagnóstica com as

coordenadoras pedagógicas envolvidas, o que sinalizou a tomada de decisão na oferta do curso de formação continuada.

Acerca desse contexto, trazemos a concepção de Saviani (1980, p. 52), quando afirma que promover o homem significa “torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação, a fim de poder intervir nela transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens”. Com base nesse propósito organizamos o percurso formativo referente à nossa mediação colaborativa, intitulado: A Formação Continuada como objeto de trabalho da coordenação Pedagógica: as ações formativas em discussão.

Como primeira ação da mediação colaborativa, recorremos à Superintendente da Área de Ensino Fundamental, que nos recomendou a entrega do documento de solicitação para a realização da pesquisa (Anexo 1), no intuito de fornecer-nos o documento autorizativo de entrada em campo.

Em seguida, de posse do documento de autorização para a referida pesquisa, iniciamos os primeiros passos por meio de contatos e conversas informais com a Secretária Adjunta de Ensino, Professora Maria de Jesus Gaspar, Professora Ana Célia Peixoto, coordenadora do Núcleo Anil e com a Professora Francisca Lima, coordenadora do Grupo de Formação Continuada para Coordenadores/as Pedagógicos/as da SEMED.

Ressaltamos que nosso contato com a professora responsável pelo setor da citada preparação continuada se deu em virtude da necessidade de conhecermos a proposta de formação para os/as coordenadores/as pedagógicos/as da Rede de Ensino Municipal. Na ocasião, recebemos a informação de que a proposta estava sendo reelaborada, mas que a mesma seria disponibilizada posteriormente para nosso conhecimento.

De acordo com Ibiapina, Bandeira e Araújo (2016), o termo colaborar significa pensar e agir na perspectiva de criar possibilidades de compartilhamento das ideias, percepções, representações e concepções, com a intenção de questionar, negociar e reelaborar. Acrescenta ainda, que na unidade pesquisa-formação com a mediação da reflexão crítica, o questionamento central é a via do confronto, pois, constitui princípio básico da investigação colaborativa.

Partindo do princípio de que a escolha pela investigação colaborativa pressupõe uma relação entre pesquisa e formação, Ferreira e Ibiapina (2011, p. 122), esclarecem:

A pesquisa colaborativa propõe abordagem em que os objetivos da pesquisa e da formação se encontram imbricados, exigindo a inter-relação entre os atores do processo, distinguindo-se de outras modalidades pelo caráter de participação, colaboração e reflexão crítica que lhe é inerente. [...] Nessa perspectiva, o foco da Pesquisa Colaborativa é a vida real do professorado, bem como do processo educativo e as relações estabelecidas pelos professores e pesquisadores como sujeitos da história que constroem no desenvolvimento da atividade docente, tornando-os mais conscientes do contexto no qual estão inseridos, alicerçados por visão e compreensão crítica das suas atuações. [...] pesquisar, na proposta colaborativa, implica refletir sobre o agir e sobre as teorias que lhe servem de esteio, como também criar formas de interpretá-los e transformá-los.

Logo, entendemos que a mediação colaborativa se constitui um processo que envolve o pensamento e ação dos sujeitos envolvidos, tendo em vista a necessidade de gerar possibilidade para o desenvolvimento pessoal e profissional tanto de professores/as, quanto de pesquisadores/as, e neste caso, de coordenadores/as.

Para realização das atividades presenciais referentes à mediação colaborativa, o grupo, de comum acordo com a coordenadora do Núcleo, elegeu o espaço físico da Unidade de Educação Básica Prof. Sá Valle, uma das escolas integrante do Núcleo Anil para sediar as atividades presenciais do Curso, pois a localização geográfica dessa escola oferecia maior facilidade de acesso a todas as participantes, de modo que no decorrer das atividades presenciais, essa possibilidade auxiliasse na garantia da participação de todas.

4.3.1 Elaboração Colaborativa do Curso

Iniciamos o percurso da mediação pedagógica no dia 16 de abril de 2019, ocasião em que realizamos a primeira reunião pedagógica, que contou com a presença de todas as participantes envolvidas na pesquisa: as pesquisadoras – orientadora e pesquisadora e as coordenadoras pedagógicas colaboradoras. Essa reunião foi realizada com o objetivo de apresentar o Projeto da Pesquisa às colaboradoras participantes.

Destacamos que denominamos esses contatos presenciais iniciais com as participantes como reunião pedagógica. Entendemos que uma reunião pedagógica se constitui como um espaço de discussão e de reflexão sobre a prática pedagógica. Concordamos com Torres quando afirma que,

As reuniões pedagógicas vêm sendo apontadas como espaço privilegiado nas ações partilhadas do coordenador pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem

da prática, refletindo sobre elas, buscando-lhes novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo. (TORRES, 2007, p. 45).

Concebendo a reunião pedagógica como um ambiente favorável para refletir sobre as práticas, organizamos a pauta desenvolvida nessa reunião com os seguintes momentos: no primeiro a acolhida às participantes da pesquisa, com as boas vindas e agradecimentos pela presença de todas. Em seguida, uma dinâmica com as colaboradoras pedagógicas, que se caracterizou como atividade mobilizadora para iniciar a discussão sobre a temática da pesquisa baseada na seguinte pergunta: *Coordenação Pedagógica é?*

A partir dessa questão, as participantes formularam diversas expressões para conceituar/caracterizar a função da coordenação pedagógica, e as respostas dadas foram: *desafio; orientação; supervisão; intervenção; aprendizagem; planejamento; avaliação do processo; melhorar a prática dos professores; observação e acompanhamento das práticas; trabalhar a formação continuada dos/as professores/as*. Esses conceitos nos auxiliaram na mediação de uma roda de conversa sobre o papel dessas profissionais no contexto da escola de atuação.

Compreendemos que todos os conceitos construídos pelas colaboradoras sobre a função indagada têm relação intrínseca com o nosso objeto de pesquisa. Porém, destacamos dentre esses, os três que mais se assemelham ao objeto da nossa pesquisa, são eles: *observação e acompanhamento das práticas; trabalhar a formação continuada dos/as professores/as; acompanhar e intervir no processo pedagógico da escola*.

Conforme destacamos acima, ousamos afirmar que, se o contexto escolar vivido e vivenciado pelos/as coordenadores/as pedagógicos/as no “chão da escola” possibilitasse as condições pertinentes, os conceitos apontados pelas participantes seriam consolidados na prática escolar.

Atualmente, muitos autores/as discutem sobre o papel desse/a profissional na escola, dentre eles/as, destacamos Placco e Almeida (2011). Para essas autoras, esse profissional deve, além de coordenar o trabalho pedagógico na escola, promover a preparação continuada da equipe docente, de acordo com as necessidades e problemáticas que emergem no/do cotidiano da escola de sua atuação.

No segundo momento, com o auxílio de slides, fizemos a exposição dialogada do Projeto de Pesquisa enfatizando o problema, o objetivo geral, objetivos

específicos e a metodologia, oportunizando inclusive, às participantes a manifestarem premissas e/ou comentários sobre a proposta da pesquisa.

Após as etapas acima explicitadas, prosseguimos ao terceiro momento e apresentamos um instrumento voltado para realização do diagnóstico sobre a formação continuada desenvolvida pelas participantes nas escolas de atuação. O referido instrumento se constituiu de um questionário, com perguntas abertas sobre a temática (Apêndice B).

Esse questionário foi respondido pelas coordenadoras pedagógicas a fim de gerar dados para subsidiar a elaboração da minuta do curso de formação continuada a ser ofertado às essas participantes pela Equipe de Pesquisadoras. Esse documento foi submetido ao parecer da equipe de Coordenadoras para sua validação.

Finalizamos as atividades desse dia com as sugestões e encaminhamentos para implementação da nossa intervenção colaborativa. Nesse sentido, deixamos agendada com as participantes a nossa próxima reunião pedagógica para apresentação da proposta do curso de formação.

Salientamos que as demandas referentes ao funcionamento do ano letivo, principalmente quando se aproxima sua finalização, cuja natureza das ações sobrecarregam ainda mais essas profissionais com as atividades escolares e com outras, emanadas do sistema de ensino, foram determinantes para realinhamento do percurso da nossa mediação, pois se fez necessário alteração de datas dos nossos encontros presenciais a fim de encontrar a melhor possibilidade para as participantes da pesquisa.

Diante do contexto acima descrito, compreendemos que a habilidade de flexibilização de planejamento auxilia na assertividade de ações pedagógicas bem direcionadas e implementadas. Portanto, destacamos mais uma vez a importância do/a coordenador/a pedagógico/a, a partir de sua atuação na escola, no enfrentamento dos desafios por uma unidade profissional, no sentido de fortalecer o desenvolvimento do seu trabalho, com vistas à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes.

Por conseguinte, evidenciamos a relevante contribuição manifestada por Domingues (2014, p. 16), a qual argumenta que:

[...] propor a melhoria da qualidade do ensino[...] significa pensar a complexa tarefa desenvolvida pelo coordenador pedagógico e as condições necessárias para que esse profissional atue de modo a favorecer a articulação do projeto político pedagógico da escola, dos momentos coletivos

de reflexão, da troca de experiências e das demandas relacionadas ao acompanhamento da ação pedagógica.

Compreendemos que os desafios enfrentados no desenvolvimento de múltiplas atividades no seu cotidiano escolar, perpassam pelo desejo de transformação das práticas educativas observadas vivenciadas no fazer pedagógico dos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender.

Embora naquele momento o contexto de trabalho das colaboradoras estivesse imbricado em diversas demandas, conseguimos realizar a segunda reunião pedagógica no dia 16 de outubro de 2019. Na oportunidade, apresentamos às participantes da pesquisa a proposta do curso intitulada: *A Formação Continuada como objeto de trabalho do/a Coordenador/a Pedagógico/a: as ações formativas em discussão*. (Apêndice A)

O desenvolvimento das ações formativas na escola se constitui em uma das principais atribuições da coordenação pedagógica, pois, de acordo com Placco (2012), é importante que esse/a profissional tenha consciência do seu papel como formador/a, dos professores/as. Entendemos que a tomada de consciência do seu papel como formador/a lhe possibilita a busca de alternativas de intervenções mobilizadoras da participação dos sujeitos envolvidos nas ações formativas.

Ademais, apresentamos o percurso formativo contemplado na proposta de curso a ser desenvolvido na Modalidade de Curso de Extensão presencial com 02 encontros aos sábados e o restante em 04 encontros durante a semana, com um turno de trabalho, contemplando uma carga horária de 60 horas: sendo 40h presenciais e 20h de Atividade de Campo.

Isto posto, o objetivo geral do curso proposto é: compreender subsídios teórico metodológicos que orientem o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de ações formativas para profissionais da educação, com exercício nas escolas e ênfase na preparação docente. Assim, a organização curricular compreende dois módulos de estudos: o primeiro teórico metodológico e o segundo teórico metodológico e prático. Conforme descrevemos: 1º Módulo - Formação Profissional e Formação Profissional Docente. 2º Módulo - Formação Continuada para Docentes na Escola, seguida de Atividade Prática de Campo (Apêndice E).

Enfatizamos que planejamos a proposta do curso com base nos dados gerados pelo diagnóstico realizado com as participantes da pesquisa. Portanto, a

proposta do curso foi acolhida por todas, que vislumbraram uma possibilidade de melhoria no desenvolvimento dos processos formativos na escola.

4.3.2 O Curso em movimento

A possibilidade de oferta de um curso de formação continuada para coordenadores/as pedagógicos/as, elaborado com a participação colaborativa das profissionais envolvidas, vislumbra a aquisição de elementos que poderão ser favoráveis aos processos formativos desenvolvidos na escola por essas profissionais.

Mediante a nossa vivência experiencial na função de coordenadora pedagógica, ousamos dizer que a referida preparação, desenvolvida na maioria das escolas, ainda se constitui como um desafio para muitos profissionais desse setor. De acordo com (2014), são os/as coordenadores/as pedagógicos/as os/as principais responsáveis pela promoção de ações formativas para os professores/as na escola, concebendo essa preparação como um processo contínuo no espaço privilegiado para a sua prática.

Essa preparação, em nosso entendimento, para ser legitimada pela ação do/a coordenador/a pedagógico/a, deve ser materializada no Plano de Formação da escola, contemplando diferentes modalidades, com vistas a ser viabilizada para todos/as os/as integrantes da equipe escolar. Para melhor compreensão desses aspectos, recorreremos às contribuições de Canário (2004, p.13),

A construção de uma oferta formativa que possa acompanhar e servir um processo dinâmico de mudança organizacional implica uma formação concebida «por medida», em relação a um contexto e a um público precisos. Desenvolver uma dinâmica formativa significa, então, instituir modalidades de intervenção social facilitadoras da produção de mudanças individuais e colectivas.

Com a expectativa de confiabilidade demonstrada pelas participantes, definimos coletivamente o calendário de oferta do curso e elaboramos os nossos combinados: horário, lanche, leitura dos textos, elaboração de atividades referentes às leituras realizadas, bem como as atividades de finalização do curso de formação.

Ressaltamos que os nossos encontros formativos foram pautados no diálogo, na problematização e na investigação das práticas formativas desenvolvidas pelas participantes nas escolas de atuação, assim como em leituras de textos acadêmicos para o aprofundamento teórico sobre a temática estudada. Com o intuito de dar um melhor direcionamento a nossa pesquisa, listamos a seguir as etapas dos encontros formativos. Vejamos:

1º Encontro Formativo

Com esse propósito, no dia 13 de novembro de 2019, iniciamos o nosso percurso formativo com a realização do primeiro Encontro, cujo objetivo foi - discutir sobre o sentido da preparação inicial e continuada de professores/as e a sua relação com a constituição da ação formadora pelo coordenador/a pedagógico/a.

Os conteúdos trabalhados nessa data tratam da Formação Profissional: preparação inicial e continuada de professores. Para otimizar o estudo e a discussão sobre esse conteúdo, utilizamos quatro textos do autor Imbernón (2011), que versam sobre Formação Docente e Profissional, conforme segue: A formação inicial para a profissão docente; A formação permanente do professor; A formação permanente do professor experiente. A formação como elemento essencial, mas não único do desenvolvimento profissional do professor.

O autor dos textos citados nos traz significativa reflexão sobre a temática discutida, pois afirma:

A formação permanente que tem como uma de suas funções questionar ou legitimar o conhecimento profissional posto em prática. A formação permanente tem o papel de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se for preciso. Seu objetivo é remover o sentido pedagógico comum, para recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e teóricos que sustentam a prática educativa (IMBERNÓN, 2011, p.61)

Logo, fundamentadas nessas proposições sobre a preparação permanente, as atividades sobre a presente temática foram desenvolvidas a partir de uma sequência didática (Apêndice D) a fim de otimizar a leitura e discussão dos textos citados.

No primeiro momento, realizamos a acolhida das participantes da pesquisa com boas-vindas e entrega do kit de formação, contendo frases de efeito mobilizador tiradas dos textos a serem lidos, com a recomendação de que deveriam ler as frases e estabelecerem relação com o conteúdo no final do encontro.

O segundo momento deu-se a partir de uma exposição dialogada com o auxílio de slides, apresentação do contexto introdutório sobre formação profissional de modo a mobilizar as participantes da pesquisa para a realização da roda de leitura sobre o conteúdo dos textos integrantes do livro em estudo.

O terceiro momento se constituiu da roda de leitura, pois organizamos as colaboradoras em duplas e em trios para fazerem a discussão e a elaboração de uma

síntese dos conteúdos sobre formação inicial; formação permanente; formação permanente do professor experiente e, a formação como elemento essencial, mas não de maneira excepcional para desenvolvimento profissional, do autor acima mencionado.

No quarto momento, realizamos a exposição oral das sínteses elaboradas com a leitura dos textos citados, os quais suscitaram reflexões sobre os elementos discursivos no âmbito da preparação dos profissionais da educação, tanto na escola, como no sistema de ensino, o que possibilitou maior compreensão por parte das colaboradoras. Após esse momento, as colaboradoras retornaram às frases recebidas no início e relacionaram-nas com as leituras realizadas e mediadas pela reflexão fomentada no grupo.

No quinto momento, foi feita a avaliação do encontro com a utilização da técnica baseada em Freinet: felicito, critico, proponho. Para o registro escrito dessa avaliação, fizemos o uso de uma folha de papel cartolina com as frases norteadoras da avaliação, de modo que as colaboradoras registraram suas impressões sobre as atividades desenvolvidas nesse encontro.

Finalizamos com o alinhamento para o próximo encontro, que deveria ser realizado ainda no mês de novembro, mas que ainda não foi possível, tendo em vista as demandas e encaminhamentos de finalização do ano letivo.

2º Encontro Formativo

No cumprimento da nossa agenda referente ao percurso formativo planejado, realizamos o nosso segundo encontro no dia 02 de janeiro de 2020. Considerando que esse dia, pode ser caracterizado como um dia atípico por ser o primeiro dia útil do ano, e também vir com muitas demandas ocasionadas pelo final das festividades de Natal e Ano Novo. Face ao exposto, a frequência das colaboradoras foi muito baixa, conforme demonstra o (Apêndice E). Embora com a participação reduzida, cumprimos com a pauta planejada para esse encontro, que teve como objetivo: conhecer concepções e modelos de formação continuada com vistas a ressignificação das proposições formativas na escola.

Vale ressaltar que, considerando a relevância do objetivo proposto para esse encontro, evidenciamos a colaboração da professora mestra Francisca das Chagas dos Passos Silva, que aceitou o nosso convite para colaborar nas atividades

desse dia, especificamente, no desenvolvimento de uma roda de conversa com a perspectiva de potencializar a temática em pauta.

Nesse sentido, no primeiro momento, as colaboradoras e a professora convidada foram acolhidas com felicitações de Feliz Ano Novo. Em seguida, realizamos uma dinâmica sobre um “pote”. Foi feita a leitura de um texto, por mim pesquisadora, sobre um pote e a contextualização de sua função.

Em seguida, problematizamos sobre concepções de formação, a partir da leitura do texto que trata dessa temática e que já havia sido encaminhado a elas com a orientação de realização de uma leitura prévia por todas.

Após o momento de problematização, solicitamos a organização das colaboradoras em duplas para a realização de uma atividade que se constituiu na elaboração de uma sugestão de atividade formativa. Essa tarefa fora pensada em relação a um momento da formação continuada a ser desenvolvido na Jornada Pedagógica do ano (2020), nas escolas da rede municipal de ensino com as equipes de coordenadores/as pedagógicos/as e de professores/as. Feito isso, orientamos que a sugestão elaborada fosse colocada dentro do pote, cuja socialização com o grupo, ocorreu após a roda de conversa.

No segundo momento, desenvolvemos a roda de conversa com a participação da professora convidada Francisca Passos, que dialogou sobre concepções e modelos de formação continuada, possibilitando assim, uma discussão seguida de uma reflexão sobre a prática da professora convidada, da pesquisadora e as práticas das colaboradoras da pesquisa e nas ações formativas das escolas de atuação.

De acordo com Perez Gómez (1998, p. 369) “A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo de sua experiência, (...), supõe um sistemático esforço de análise, como a necessidade de elaborar uma proposta totalizadora, que captura e orienta a ação”. Portanto, finalizamos a roda de conversa com a leitura da sugestão de atividade formativa, antes elaborada e colocada dentro do pote, cuja transcrição registramos (Anexo 3).

Dando prosseguimento às atividades sobre a temática, evidenciamos a sugestão das colaboradoras, que tratou sobre a possibilidade de trabalhar com professores/as, elementos sobre as ações de recuperação da aprendizagem dos/as estudantes, em especial, a recuperação paralela prevista na LDB n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu Artigo 24 (alínea V, letra e), que preconiza a obrigatoriedade

de estudos de recuperação da aprendizagem, de preferência paralelos ao período letivo para os casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Reiteramos que, conforme o nosso olhar de coordenadora pedagógica, ousamos argumentar que na nossa vivência do espaço escolar, percebemos o quanto esse preceito legal ainda se constitui em um desafio que deve ser vencido pela equipe gestora articulada à equipe docente das escolas. Tal ação se dá no sentido de que sua função primordial seja alcançada, que é a de contribuir na promoção das aprendizagens de todos/as estudantes. Pois, como nos orienta Luckesi (2011), o ato de avaliar as aprendizagens na escola é um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios, garantindo o direito de todos/as ao ensino e às aprendizagens esperadas.

A partir da discussão suscitada pelas colaboradoras, elaboramos uma breve síntese sobre os elementos e proposições manifestadas, relacionando-as, com ações formativas desenvolvidas na escola com os/as professores/as. Finalizando o encontro, realizamos uma avaliação baseada em uma frase sobre concepção de formação. Em seguida, fizemos os encaminhamentos para o encontro do dia 03/01/2020, assim como dos próximos, considerando as necessidades de alterações nas datas previstas para a realização dos demais encontros.

Além do mais, fizemos ainda, a entrega de cópias de dois textos: sendo um sobre modelos de formação de autoria da Professora Francisca Passos e o outro sobre o/a coordenador/a pedagógico/a como assessor/a de formação do autor Imbernón para serem lidos e discutidos no encontro acima mencionado.

3º Encontro Formativo

Realizamos o terceiro encontro no dia 03.01.2020 com o objetivo de discutir sobre a função do/a coordenador/a pedagógico/a como assessor/a de formação permanente, conforme demonstra (Apêndice G).

Enfatizamos que nesse dia, além de ter amanhecido com um enorme temporal, as colaboradoras tiveram problemas diversos que impediram a participação da maioria delas nesse encontro, o que implicou na presença de apenas duas colaboradoras.

Embora com a participação reduzida, mas respeitando a presença das colaboradoras presentes, desenvolvemos a agenda planejada para esse encontro. No primeiro momento realizamos a acolhida das participantes com gestos de boas-vindas (abraço, aperto de mão e um sorriso) ilustrados em um cartaz projetado em um slide.

No segundo momento, procedemos em voz alta, a leitura do texto de autoria de Francisco Imbernón, denominado “O formador ou a formadora do profissional de educação como assessor de formação permanente”. No decorrer da leitura desse texto, fazíamos pausas e tecíamos comentários pertinentes ao papel do coordenador/a pedagógico/a como assessor/a de formação na escola, conforme explícita o autor,

[...] um assessor ou assessora tem sentido quando não é um especialista que a partir de fora (mas aproximando-se de suas situações problemáticas) analisa a prática educativa dos professores, mas quando, assumindo uma posição de igualdade e de colaboração, diagnóstica obstáculos, fornece ajuda e apoio ou participa com os professores, refletindo sobre sua prática. (IMBERNÓN, 2011, p. 97).

No terceiro momento, as coordenadoras presentes fizeram uma exposição das ideias principais do texto, relacionando-as com as práticas de formação continuada desenvolvidas nas escolas de atuação. Dentre os comentários manifestados por elas, os quais perpassam pelas práticas da coordenação pedagógica nas escolas, evidenciamos os questionamentos que seguem:

- Quais concepções de formação têm nossos/as professores/as?
- Como tem sido o percurso metodológico? Como dar sentido ao que é ensinado?
- As participantes trouxeram para discussão falas do tipo:
 - Temos professores muito guarnecidos de conhecimentos, mas não praticam relações dialógicas;
 - Defendo o modelo emergente de formação (professor crítico-reflexivo, pensador de sua prática);
 - Necessidade de quebra de paradigmas e ajuste de situações à política de formação da rede de ensino, trabalhando com o texto;
 - Professores ainda têm a concepção de avaliação pautada no autoritarismo da autoridade;
 - Necessidade de observação da sala de aula como elemento de avaliação do professor.

Diante dos depoimentos mencionados, tivemos ainda outros, que vislumbram situações vivenciadas pelas colaboradoras no percurso do trabalho escolar. Por exemplo:

- A dinâmica da escola impede a incorporação do modelo emergente de formação.
- Nossa principal função deveria ser formador/a, mas as atribuições nos remetem a um segundo plano.
- A função formadora está imbricada nas outras atribuições.
- Têm muitas situações que desmotivam nossa atuação e essa desmotivação interfere nas ações de formação na escola.

Os diversos argumentos apontados pelas colaboradoras demonstram o quão desafiadoras são as demandas que estão sob suas responsabilidades na escola, e que muitas vezes elas interferem, dentre outros aspectos, no desenvolvimento de uma das atribuições mais importantes da função desses profissionais, que é a preparação continuada dos/as professores/as na escola.

Diante do exposto, enfatizamos o quanto é significativo que a formação continuada dos/as professores/as, articulada e desenvolvida na escola pela coordenação pedagógica, deva considerar principalmente as dificuldades que diariamente permeiam as práticas docentes individuais e coletivas. Em relação a esse assunto, recorreremos às contribuições de Domingues (2014, p. 69), que afirma:

Coordenar o pedagógico, pressupõe um profissional afinado com suas atribuições, com capacidade de refletir criticamente sobre o seu fazer, envolvido em desvelar na formação docente as relações entre teoria e a prática e criar condições para uma reflexão planejada, qualificada e organizada a partir das necessidades dos educadores envolvidos.

Por esse ângulo, o/a coordenador/a pedagógico/a no âmbito escolar deve ter como especialidades contextualizar as práticas docentes do cotidiano escolar, compreender as situações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, transformar as queixas em problemas solucionáveis, ou seja, procurar alternativas e propor soluções adequadas (PLACCO; ALMEIDA, 2015)

Dando prosseguimento ao nosso encontro, no quarto momento, fizemos um encaminhamento para a organização das proposições elencadas fundamentadas pelos elementos textuais. Esses últimos foram expostos pelas colaboradoras acerca da temática estudada, cujas contribuições nos auxiliaram na sistematização de um

registro escrito realizado por mim enquanto pesquisadora, o qual deu origem à estruturação de uma síntese do texto estudado.

Como havíamos planejado, no quinto momento, propomos a realização de uma avaliação escrita e individual. Esse momento constitui-se em um registro dos diversos olhares das colaboradoras sobre o percurso formativo no desenvolvimento das atividades referentes ao primeiro módulo. A avaliação foi realizada com as colaboradoras presentes, porém, observamos a necessidade de refazê-la, devido à ausência de participantes ocasionada por razões já explicitadas neste trabalho.

4º Encontro Formativo

Diante das ações desenvolvidas nas escolas referentes à finalização do ano letivo em curso, compreendemos o quanto se faz necessária a presença da coordenação pedagógica nas escolas de atuação. Essa afirmação torna-se ainda mais verdadeira por conta das demandas atribuídas à supracitada função, as quais ocupam grande parte de sua rotina escolar. E, por isso, só conseguimos viabilizar a realização do **4º** Encontro no dia 14.01.2020. (Apêndice H).

Ressaltamos que nesse encontro estavam presentes a Professora Vanja, orientadora da pesquisa em questão, as colaboradoras da pesquisa, e outras pertencentes aos outros Núcleos da SEMED que foram convidadas pela coordenadora responsável pelo Núcleo Anil para participarem desse encontro. Evidenciamos também a relevância do objetivo proposto, o qual é conhecer os elementos que subsidiam a proposição de ações formativas, visando ressignificar o planejamento e o desenvolvimento de formação continuada na escola.

A partir dessa acepção, iniciamos a sequência do nosso encontro com a acolhida das participantes por meio da projeção de um vídeo motivacional caracterizado por uma dança em forma de sapateado. Em seguida, problematizamos sobre o conteúdo do vídeo com o exercício da função do/a coordenador/a pedagógico/a como assessor/a de formação.

Enfatizamos que no referido vídeo, durante a dança, os participantes demonstram a importância do trabalho colaborativo para o desenvolvimento da ação, pois, nas cenas apresentadas aparecem palavras como: persistência, evolução, autonomia, confiança entre outras. Dentre outros aspectos observáveis, o grupo de colaboradoras destacou a relação de confiança que é mobilizada para a aprendizagem de todos os membros integrantes, de modo a potencializar uma prática

coletiva. Isso nos permitiu a discussão citada sobre o vídeo de uma maneira significativa.

No segundo momento, retomamos a discussão sobre o conteúdo do texto “O coordenador como assessor de formação”. As participantes realizaram exposição oral sobre a leitura do referido assunto e expressaram os elementos compreendidos, seguidos de comentários pelas participantes e formadoras.

Com a perspectiva de alcançarmos o objetivo do nosso encontro e socializar com as colaboradoras participantes os elementos propostos para os estudos do 2º módulo do curso de formação ofertado, o qual intitulamos - Formação Continuada para Docentes na Escola: **elementos para proposição**, apresentamos as premissas sobre os elementos considerados indispensáveis à proposição de ações formativas para apreciação das colaboradoras.

Esses elementos direcionados às participantes são constituídos pelos seguintes conteúdos: diagnóstico; modalidades e condições de oferta; a aprendizagem do adulto professor: contribuições para oferta de processos formativos; a necessidade do professor como o ponto alto para a oferta dos processos formativos.

Para maior compreensão das participantes, no terceiro momento, realizamos uma roda de conversa **sobre os elementos indispensáveis para proposição de ações formativas**: A formadora e orientadora da pesquisa Professora Vanja, que colaborou na condução de uma exposição dialogada com o apoio de slides sobre os elementos indispensáveis. Essa atividade foi direcionada para a sugestão de ações formativas e estabeleceu *links* com a produção dos planos de formação continuada.

Os elementos apresentados e discutidos com o grupo, no decorrer da roda de conversa, suscitaram muitos argumentos sobre a atuação do/a coordenador/a no dia a dia da escola.

Os argumentos manifestados pelas participantes se constituíram por falas do tipo: temos o saber técnico; saberes da escola e saberes da SEMED; nossa liderança constitui desafio no meio a tantas demandas; vamos dar conta...liderança com acompanhamento; fazemos tudo, e às vezes temos a sensação de que não fazemos nada! É importante ter determinação para construir o trabalho na escola; todo dia você muda; a atividade da escola é fácil e ao mesmo tempo muito difícil; precisamos estudar sobre competências socioemocionais para entender o movimento da escola e nos dar equilíbrio emocional e social; é preciso pensar no desenvolvimento

social da escola; os professores cansados e desanimados; eu vi uma professora fazendo diferente, mas não queria que as outras soubessem; vejo os espaços formativos como possibilidades.

A colaboradora que expôs o último depoimento, apontou o espaço formativo como possibilidade e ratificou a proposição para a solução possível, mediante aos conflitos e/ou desafios que permeiam as práticas nas escolas, tanto da coordenação pedagógica quanto dos/as professores/as.

Em seguida, a professora Vanja retomou a fala, referindo-se à função de coordenador com a técnica, ou seja, o saber técnico defendido por uma das colaboradoras. Ainda salientou a palavra mobilização para compreender cada discurso nosso, o qual deve ser fundamentado por uma teoria, exemplificando a teoria histórico cultural que explica a escola. Destacou ainda, a palavra expectativa que direciona à mobilização.

As colaboradoras se manifestaram com uma discussão sobre a importância da coordenação pedagógica na sua rotina de trabalho, que consiste em dentre outros aspectos, passar segurança aos/às seus/suas liderados/as uma vez que muitos deles/as não buscam formação e ficam à espera de que a escola promova ofertas de momentos de aprendizagem por meio de nossas ações. Aproveitamos o ensejo para elencar argumentos sobre o papel desse profissional em questão, recorrendo ao pensamento do autor Imbernón (2011, p. 94), quando concebe o/a assessor/a como um amigo crítico,

[...] o papel de guia e mediador entre iguais, o de amigo crítico, que não prescreve soluções gerais para todos, mas ajuda a encontrá-las dando pistas para transpor os obstáculos pessoais e institucionais e para ajudar a gerar um conhecimento compartilhado mediante uma reflexão crítica.

E é a partir dessa orientação que devemos conceber o/a coordenador/a pedagógico/a que trabalha diretamente nas escolas com a perspectiva de encontrar subsídios para a constituição de sua identidade de formador/a no papel de assessor/a.

Considerando toda relevância desse/a profissional responsável por uma ação tão complexa na escola, ao assumir o papel de formador/a na condição de assessor/a, é indispensável que ele/a defina em seu Plano de Formação, estratégias de modalidades formativas. Essa ação deve ter o objetivo de mobilizar todos/as integrantes da equipe docente e envolvê-los/as num processo permanente de ação e reflexão de suas práticas.

Dessa forma, a discussão sobre o assessor de formação é contínua e pode ser corroborada a partir do depoimento de outra colaboradora quando enfatiza a necessidade do/a coordenador/a pedagógico/a de, no papel de assessor/a, identificar necessidades dos/as professores/as para intervir. Sobre esse aspecto, Imbernón (2011, p.96) traz o seguinte argumento:

No futuro, a formação precisará de assessores capazes de identificar situações específicas, ou seja, uma capacidade de diagnóstico, tanto na análise democrática de necessidades e das motivações dos profissionais como das condições profissionais, sociais e culturais existentes em determinado lugar e em certo momento, em vez de se prepararem para dar soluções genéricas para os problemas educacionais.

Retomando a relação estabelecida pela professora formadora e entre os elementos citados com planos de formação, justificamos que, entre outros aspectos, isto tem a ver com o fato de que uma das atividades do curso em questão ofertado, consiste na elaboração pelas colaboradoras de um Plano de Formação continuada para ser desenvolvido na escola de atuação com os/as professores/as.

Nesse aspecto, as colaboradoras participantes nos informaram que a equipe de Coordenação do Programa de Formação Continuada, desenvolvido pela SEMED, com o grupo de coordenadores/as pedagógicos/as, recomendou a todos/as a elaboração de um Plano de Formação continuada para ser desenvolvido nas escolas. E então, ficou acertado que o plano a ser elaborado pelas participantes seria um dos pontos da pauta do próximo encontro formativo.

Ao nos referirmos sobre o Plano de Formação, Rui Canário (1998, p. 19) nos fornece relevante contribuição quando afirma,

[...] os planos de formação e as pautas de encontros formativos, propostas pelos coordenadores, devem ter relação com o planejamento de atividades e projetos desenvolvidos pelo professor. Todas essas situações de ensino e aprendizagem devem ser pautadas por princípios e valores usados no ensino dos alunos: a escuta, a consideração de hipóteses, a construção ativa de conhecimento e o trabalho em grupos.

O autor mencionado reforça a importância do trabalho da coordenação pedagógica na elaboração do Plano de Formação da escola, bem como as ações formativas voltadas para as reais necessidades dos/as professores/as. E isto nos induz a dizer que é esse/a profissional que dá sustentação ao projeto pedagógico da escola através da preparação continuada desenvolvida na escola com a equipe docente.

Dando prosseguimento ao nosso encontro, no quarto momento, conversamos sobre a importância de refazermos a avaliação do primeiro módulo do

curso, tendo em vista a sua conclusão. As participantes concordaram e sugeriram que fizéssemos no próximo encontro, considerando a natureza da avaliação: individual e composta de questões analíticas-discursivas acerca dos elementos estudados na I Unidade do Curso de Formação. Em seguida, fizemos os encaminhamentos para as datas dos próximos encontros, seguidos do encerramento das atividades do dia.

Com a realização dos quatro encontros até aqui descritos, concluímos os estudos referentes ao primeiro módulo do curso ofertado às coordenadoras pedagógicas do Núcleo Anil/SEMED-São Luís, na perspectiva da pesquisa colaborativa. Pois, conforme Ibiapina (2008), ações formativas desenvolvidas nessa acepção oportunizam aos professores/as a possibilidade de refletirem sobre suas práticas docentes e provocarem mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem.

Compreendendo que o/a coordenador/a pedagógico/a o/a é tido/a como principal responsável em potencializar os processos formativos dos/as profissionais docentes no contexto escolar, respeitando a individualidade de cada um/a, recorreremos às contribuições de Almeida (2005, p.76) ao afirmar que

A formação de cada um é um processo singular, rico em detalhes, nem sempre perceptíveis à primeira vista. Cada um tem sua história, cheia de encontros e desencontros, de limites e possibilidades, que precisa ser levada em conta. Não levar em conta o processo de cada um pode ser uma das razões que dificultam o envolvimento dos educadores com os programas oficiais de formação.

É nesse sentido que fazemos a defesa desse profissional, o qual trabalha diretamente nas escolas com o intuito de encontrar subsídios para a constituição de sua identidade de formador/a, na figura do/a assessor/a de formação. Os argumentos mencionados podem ser potencializados ainda, com o significado atribuído a esse profissional por Imbernón (2011, p.97), quando esclarece,

[...] um assessor ou assessora tem sentido quando não é um especialista que a partir de fora (mas aproximando-se de suas situações problemáticas) analisa a prática educativa dos professores, mas quando, assumindo uma posição de igualdade e de colaboração, diagnostica obstáculos, fornece ajuda e apoio ou participa com os professores, refletindo sobre sua prática.

Com esse entendimento da atuação do/a coordenador/a pedagógico/a, após as férias escolares e o período referente às demandas do início do ano letivo de 2020, da SEMED São Luís, retomamos nossas atividades com as colaboradoras da pesquisa no dia 10 de março com a realização do 5º Encontro Formativo, ocasião em

que socializamos as atividades referentes ao desenvolvimento do II Módulo do Curso de Formação.

O 5º Encontro Formativo

O 5º Encontro foi realizado com os seguintes objetivos: discutir sobre a produção do Plano de Formação e sua relação com os conteúdos trabalhados no referido curso, a fim de aprofundar conhecimentos sobre o itinerário metodológico para propor preparação profissional na escola.

Com a intenção de alcançar os objetivos mencionados, trabalhamos nesse encontro com os conteúdos sobre: itinerário metodológico para proposição de formação na escola, a importância do registro na atuação do/a coordenador/a pedagógico/a, e também, sobre competências e qualidade na docência.

Assim, para o desenvolvimento das atividades desse dia, elegemos uma sequência, que nos possibilitou cumprir todos os momentos do planejamento elaborado com as orientações da Professora Vanja Dominices, orientadora da nossa pesquisa. (Apêndice I).

Iniciamos o primeiro momento com a acolhida das participantes por intermédio da leitura de uma mensagem alusiva ao Dia Internacional da Mulher, uma vez que havia proximidade desse dia com a realização do nosso encontro. Desse modo, por meio de um slide, exibimos uma imagem da mulher maravilha, com um texto sobre a beleza de ser mulher.

Em seguida, fizemos a entrega de cópias dos textos referentes ao estudo em pauta, ressaltando que os mesmos foram enviados anteriormente em mídia. Os textos são: o itinerário metodológico para uma proposta de formação participativa e o coordenador pedagógico e a questão do registro. As duas primeiras produções de autoria das estudiosas Laurinda Ramalho de Almeida e Vera Placco; e a última sobre competência e qualidade na docência da autora Terezinha Rios.

No segundo momento, em conformidade com um dos objetivos do nosso encontro formativo, as participantes da nossa pesquisa relataram, mediante uma exposição oral, a experiência vivenciada com a elaboração do Plano de Formação das escolas de atuação, o qual foi apresentado à equipe da SEMED São Luís, responsável pela preparação de coordenadores/as pedagógicos/as.

4.3.3 Acompanhamento das aprendizagens após o Curso

Importa ressaltar que nesta subseção, apresentaremos apenas os dados gerados para acompanhar a última avaliação realizada, ou seja, aquela após a oferta do Curso, uma vez que os outros instrumentos usados já foram apresentados e analisados ao longo dessa investigação.

Em razão pandemia da “Covid 19”, que inviabilizou a comunicação social presencial, reconfiguramos o planejamento das atividades finais da mediação colaborativa de forma não presencial com a utilização de ferramenta digital - *WhatsApp*, conforme já esclarecido anteriormente.

Dessa maneira, alinhamos com as colaboradoras o envio do Trabalho Final do Curso de Formação desenvolvido – o Plano de Formação - elaborado colaborativamente durante a pesquisa, o que foi prontamente atendido, conforme demonstrado no (Anexo 2).

Logo, a elaboração ou reelaboração do plano mencionado, conforme avaliação das colaboradoras foi ressignificada pelos elementos teóricos e metodológicos oriundos das discussões e reflexões abordadas durante o curso de formação continuada ofertado.

Destarte, após a avaliação final do curso desenvolvido, elaboramos três perguntas referentes às ações formativas vivenciadas no curso de formação continuada e enviamos para as colaboradoras. Enfatizamos que, inicialmente a pesquisa tinha um quantitativo de oito colaboradoras. Porém, durante o processo, tivemos coordenadoras com alterações em sua vida funcional, como saída da escola, e também, afastamento do sistema de ensino, por conta de acúmulo de cargos.

Diante dessa situação, finalizamos a pesquisa com seis colaboradoras, mas uma delas não respondeu à avaliação. Assim, apresentamos o resultado da avaliação qualitativa feita pelas coordenadoras pedagógicas, as quais são denominadas no presente estudo de CP.

As perguntas elaboradas foram constituídas pelos seguintes questionamentos: *1. O que mudou na sua oferta de formação continuada na escola a partir dos saberes construídos no curso? 2. Elenque tópicos, temas relevantes sobre os quais você se apropriou durante nossas interações? 3. Você se sentiu assessorada por nós na construção do Plano de Formação para ser desenvolvido em 2020? Justifique sua resposta.*

Esclarecemos que, considerando o momento de fragilidade nas interações sociais em detrimento da supracitada pandemia, as respostas nos foram enviadas em diferentes formatos de textos: por e-mail, áudios e textos escritos via WhatsApp. Entretanto, realizamos, fidedignamente, a transcrição dos textos recebidos.

Em relação à primeira pergunta: *1. O que mudou na sua oferta de formação continuada na escola a partir dos saberes construídos no curso?* As colaboradoras se manifestaram expressando mudanças relevantes, conforme descrição abaixo:

CP1 - Muita coisa mudou, pois de posse das reflexões que fizemos no decorrer do curso surgiram ideias importantes a serem trabalhadas na formação de professores. Entendemos através das explanações com a formadora do curso que o coordenador pedagógico tem o papel de articulador de possibilidades na construção de nossas experiências pedagógicas. Vimos ainda que durante as abordagens apresentadas, o coordenador exerce a função de ensino ao participar das interações estabelecidas com a equipe docente à medida que vão surgindo questionamentos, construções de ideias, interferências nas discussões em grupo, criando assim um espaço significativo de aprendizagens. Sendo assim, cabe ao coordenador assumir o compromisso de articulador desse processo de ensino e aprendizagem junto à equipe docente.

CP2 - O maior conhecimento que eu tive foi o momento em que eu fui levada a refletir sobre os procedimentos metodológicos que cada conteúdo requer um conteúdo metodológico diferente, pensar sobre o conteúdo, sobre o público alvo, as condições de oferta, pensar sobre isso e entender que vão demandar procedimentos metodológicos diferentes, considerando todos esses fatores... e eu acho que nunca tinha pensado sobre isso. Então hoje eu entendo que têm conhecimentos e conteúdos que são voltados mais para uma oficina, tem conteúdo que eles precisam ser através mesmo do diálogo, do compartilhar, da exposição, da exposição oral e o grande conhecimento que eu obtive durante esse curso foi repensar sobre isso... e até hoje eu venho pensando sobre isso: quais os procedimentos metodológicos são mais adequados para aquele conteúdo que tenho pensado proposto em formações.

CP3 - Primeiro a forma como vejo a formação, não como uma exigência da SEMED, mas como necessidade de cada um, pra refletir sobre o seu fazer pedagógico e buscar novas formas de ensinar. Segundo, a partir do explicitado acima, trazer sempre que possível a prática como discussão e análise de estudo, e terceiro, considerar muito mais o professor como colaborador nesse processo formativo com seus saberes, e desta forma, motivá-los cada vez mais a buscar na formação respostas para as suas dificuldades e indagações.

CP4 - O olhar sobre as metodologias formativas, considerando a práxis formativa, partindo da experiência dos professores como problematizadora dos conteúdos formativos. A formação continuada deve partir da reflexão dos professores sobre sua prática docente, à luz dos conhecimentos pedagógicos adquiridos na formação inicial e na formação continuada, a fim de fundamentar um planejamento das ações pedagógicas a serem desenvolvidas na escola e na sala de aula.

CP5 - Mudou muita coisa, primeiro porque quando cheguei na escola onde estou atualmente que é uma escola anexo, e como há muito tempo não tinha coordenador na escola, então a gestora da escola já pegava o plano de formação da escola polo e aí eu cheguei e encontrei a escola assim. E continuou essa prática de pegar o plano, como era escola polo, vinha

de lá e a gente juntava e fazia umas formações, nós não tínhamos essa prática constante de estar fazendo as formações, mas aqui e acolá nos pegávamos um tema e desenvolvíamos uma formação com as professoras. E com o curso, com nossa participação nesse curso, mudou a minha ideia total de formação, porque eu entendi que eu precisava, nós precisávamos buscar as necessidades da própria escola, das professoras da escola, dos alunos e as questões pertinentes a escola, não dava para pegar os tópicos e os temas da escola polo e jogar, porque não atendia as necessidades os temas que a gente trabalhava. E isso despertou em mim que não estava correta esta forma, que buscar construir o nosso próprio plano de formação e desenvolver o nosso trabalho nesse plano nosso, o que foi muito bacana para mim essa participação no curso, porque pôde me abrir os olhos e enxergar dessa forma e foi muito bom.

De acordo com os argumentos acima, todas as colaboradoras manifestaram um sentimento de mudança no planejamento e no desenvolvimento das práticas formativas na escola de atuação, a partir dos elementos proporcionados pelo curso. Segundo Gouveia e Sousa (2015, p.70), o coordenador pedagógico tem um papel fundamental na perspectiva colaborativa de formação, pois ele é considerado peça chave para o desenvolvimento da formação permanente no âmbito das escolas.

Na segunda pergunta: 2. Elenque tópicos, temas relevantes que você se apropriou durante nossas interações? As colaboradoras responderam:

CP1 - o coordenador e o trabalho colaborativo; o coordenador pedagógico e o registro, e acrescenta: passeando pelas consultas bibliográficas e nos diálogos fomentados nas rodas de conversas foi possível definir temas essenciais ao estudo com a equipe docente. Percebeu-se ainda nas discussões em grupo que a escolha de um modelo de gestão partilhada é fundamental para estabelecer os objetivos a serem alcançados, e é através dessa construção coletiva que podemos atingir o bem comum. O coordenador assume um papel importante no processo de construção do conhecimento junto ao professor à medida que estabelece parcerias na divisão das responsabilidades, valorizando as conquistas realizadas durante as reuniões de planejamento, bem como em todo o trabalho de formação do professor. Sendo assim, os registros das ideias discutidas, das análises e reflexões sobre o resultado das ações desenvolvidas, entre professores e coordenação faz-se necessário, pois dão sentido ao fazer pedagógico, pois é através dos registros que expressam seus sentimentos, ampliam expectativas de compreensão da realidade e criam os objetivos a serem alcançados para cada etapa do processo.

CP2 - O tópico mais relevante para mim foi esse, realmente marcou e eu tenho refletido muito e é o que provocou muitas mudanças em minha prática, antes eu não tinha passado isso pela minha cabeça e hoje eu sempre penso em como aquele conteúdo e como é a melhor forma daquele conteúdo ser compartilhado com as professoras.

CP3 - A formação docente e profissional. A formação do profissional professor e o Plano de Formação.

CP4 - Concepções de formação; Metodologias e estratégias formativas; Formação permanente e os saberes/competências necessários para a formação docente; O coordenador pedagógico como formador experiente.

CP5 - O tema o formador a formadora do profissional de educação como assessor de formação permanente, e eu entendi esse papel do coordenador, pois o coordenador é um formador, ele está ali na escola

para buscar as demandas de dentro da sala de aula e em cima dessas demandas a gente trabalhar, anotar e ver as necessidades dos alunos e as necessidades que a professora está enfrentando e em cima dessas necessidades, em cima dessas demandas, a gente trabalhar essas formações, os temas, os nossos temas de formação, e isso também abre mais um aporte de necessidades, um leque de informações que o coordenador precisa fazer na questão de entrar nas salas, na gestão da sala de aula, de assistir as aulas das professoras, que a nossa agenda é tão cheia de conversas com pais, com demandas de trabalho que não é o nosso papel, e às vezes a gente passa o ano inteiro resolvendo muitas coisas e não dá tempo de entrar na sala de aula, não dá tempo de anotar, de perceber, de chamar a professora para conversar, para dar um *feedback* e montar uma formação dentro daquela dificuldade daquela situação que você viu e que precisa melhorar, precisa a professora ser ajudada, as vezes nem tanto por você, mas você, mas você consegue uma pessoa que sabe muito bem aquele tema para trazer uma formação interessante dentro daquele assunto, então eu percebi que o nosso papel de formador é um trabalho intenso, bem participativo e não apenas aquele coordenador que fica ali na sala, recebendo o plano de aula, dando ok, às vezes uma devolutiva, mas é um coordenador que participa mesmo da demanda do processo da escola. E também o itinerário metodológico para uma proposta de formação participativa, nessa nossa interação com os professores, com os alunos e com a sala de aula, a gente também percebe que o professor também precisa participar dos conteúdo que nós vamos ministrar nas nossas formações, eles precisam ser colocados e inseridos dentro da formação do nosso plano, eles precisam ter essa participação, o coordenador não pode trabalhar isolado, ele simplesmente elenca aqueles temas como a gente via nos nossos planos, e também chegou a fazer várias vezes, elencar temas e chegar na sala no dia da formação e trabalhar temas que as vezes o professor não estava nem interessado naquilo, mas a gente simplesmente fazia porque precisava cumprir a agenda, cumprir a tabela, então eu gostei muito, foi um despertar muito grande para mim, essa interação de grupo, esse planejamento participativo, do plano de formação participativo, da equipe participando como equipe e não aquela coisa solitária, o professor constrói para lá e coordenador isolado, então para mim foi de grande proveito esses tópicos e me ajudaram bastante.

As colaboradoras destacaram as temáticas estudadas ao longo do curso de forma direta e contextualizadas. Isso nos possibilita perceber o quanto foi importante para suas vivências no papel de formadoras na escola. Nesse aspecto e embasada pelas contribuições de Imbernón (2011), ressaltamos a importância do conhecimento profissional se consolidar na prática apoiado pela análise, reflexão e intervenção nas situações de aprendizagem num contexto específico, o que possibilita a conversão do conhecimento profissional em conhecimento experimentado na prática.

Na última pergunta: *3. Você se sentiu assessorada por nós na construção do plano de formação para ser desenvolvido em 2020? Justifique sua resposta.* Questionamos sobre a assessoria dada por nós na construção do plano de formação. As colaboradoras reafirmaram a relevância dos elementos teóricos metodológicos ofertados no curso e validaram a assessoria dada, comentando:

CP1- A assessoria dada na formação se revela um instrumento relevante na construção do nosso plano de ação, à medida que nos orientou na busca de solução aos problemas diagnosticados no contexto escolar. Nesse sentido, contribuiu significativamente em gerar em nós uma comunicação mais eficaz, mediante uma reflexão crítica da prática da coordenação, viabilizada através dos debates e propostas sugeridas durante os momentos de formação, que nos foi proporcionado. Sendo assim, só temos a agradecer por momentos indescritíveis de riquíssima aprendizagem que fez e fará diferença no nosso fazer pedagógico junto a equipe docente de nossas escolas, onde definiremos as ações do plano de intervenção pedagógica, os projetos didáticos entre outras demandas.

CP2 - O plano, ele já era um requisito da própria Secretaria, então nós da escola já tínhamos, [...] já tínhamos o plano pronto quando nós fomos para participar da formação, o que nos levou a mudar algumas coisas foi justamente o procedimento metodológico, então ele nos fez repensar e reformular algumas coisas dentro do nosso plano de formação, e agora considerando a questão da pandemia, nós estamos novamente nesse processo de repensar e adequar os procedimentos metodológicos a essa realidade, então eu tenho percebido no caso que o mais apropriado para esse momento de pandemia tem sido as oficinas que nós temos feito usando a plataforma do *Google Meet*, então nesse momento a formação com o grupo da UFMA, nos fez, [...] nos fez repensar os procedimentos metodológicos e nesse momento de pandemia repensar novamente. Então, nós fizemos o plano, repensamos e pensamos, colocamos em prática e agora nós estamos voltando o processo, nós estamos repensando, colocando em prática e assim vai continuar e foi muito válido por isso, nos abriu a mente para essa questão da importância dos conteúdos estarem voltados para um procedimento metodológico adequado.

CP3 - Sim, me senti assessorada quando além de estudar os elementos básicos do Plano de Formação, pudemos relatar a nossa experiência na construção desse plano para cada escola, analisando as dificuldades de cada uma e partilhando os saberes sobre a temática.

CP4 - O Plano de Formação já tinha as diretrizes iniciais do grupo de formadores de coordenadores da SEMED. O curso foi importante na revisão metodológica das estratégias e metodologias formativas, principalmente em compreender a experiência dos professores como ponto de partida do processo formativo e revisão das concepções de formação que iriam orientar o processo formativo na escola.

CP5 - Sim, me senti muito bem assessorada porque também construí um plano de formação na minha cabeça. Eu não tinha noção, eu achava que eu ia botar o objetivo geral, o objetivo específico, uma justificativa e às vezes nem pensava que aquilo estava interligado entre si, por exemplo, os objetivos específicos, quando eu elencava ali, eu já vou elencar os objetivos específicos, já pensando nos conteúdos que vou desenvolver, então isso também foi muito importante para não simplesmente fazer as coisas soltas, mas que seja um plano de formação que enfim tenha sentido, uma coisa ligada com a outra, que realmente faça sentido o plano, não apenas temas de conteúdos jogados e conteúdo específicos para um lado e, enfim, que seja um plano todo coeso, todo ligado entre si. Então, foi de suma importância para mim esse curso, muito bom mesmo, eu pude me sentir assim bem auxiliada em vários sentidos e fiquei muito feliz com nossos encontros e temas desenvolvidos e só tenho a agradecer, e que você seja muito feliz e sucesso na sua vida e na vida da professora Vanja, um abraço.

As falas das colaboradoras demonstram as aprendizagens apropriadas com as ações formativas, desenvolvidas no âmbito do Curso, e que lhes possibilitaram ampliar a visão sobre o papel desempenhado, inclusive, de se enxergarem como

assessoras de formação na escola. Sobre essa função, Imbernón (2011, p.98), “recomenda que o/a assessor/a deve envolver-se em um trabalho de inovação das práticas educativas nas quais ele também pode experimentar e aprender com os demais.

Cabe esclarecer que, embora as consequências da pandemia tenham nos levado a reconfigurar o planejamento para finalização da mediação, conseguimos concretizá-la, e assim pudemos organizar o Produto Final da Pesquisa, a qual será descrita na subseção seguinte.

4.4 O Produto da Pesquisa: Livreto Itinerário metodológico para a proposição de formação continuada na escola.

Entendemos que o produto final de uma pesquisa desenvolvida por meio de mediação colaborativa se constitui uma amostra condensada do processo de pesquisa, além de ter como objetivo ser utilizado por outros profissionais que se interessem em fazer uso das informações nele contidas, tanto como um suporte teórico, quanto metodológico, usufruindo dos conhecimentos nele socializados.

Diante do exposto, nesta subseção anunciamos e justificamos a escolha de um livreto como recurso para apresentação do Produto da Pesquisa atendendo a uma das exigências do Mestrado Profissional. Logo, destacamos que o referido recurso se constitui em um portador de texto muito utilizado na divulgação de diversos conteúdos, inclusive os institucionais, como é o caso do nosso *Itinerário Metodológico para a proposição de Formação Continuada na Escola*, fruto do processo de investigação vivido.

Nesse sentido, optamos por organizar o conteúdo condensado da Mediação Colaborativa desenvolvida com as Coordenadoras Pedagógicas do Ensino Fundamental - Anos Iniciais do Núcleo Anil, na Rede Municipal de Ensino/São Luís-MA em um Livreto dividindo-o em duas partes: *Parte I - O Curso de Formação Continuada oferecido às Coordenadoras Pedagógicas durante a Pesquisa e Parte II - O Itinerário Metodológico para proposição de Formação Continuada na Escola*.

Na primeira parte trazemos um breve histórico da elaboração do Curso e a Proposta do Curso executada, apresentando nesta última o objetivo, justificativa, desenho curricular, forma de oferta, materiais teóricos trabalhados, etc.

Na segunda parte, explicitamos uma síntese dos elementos que compõem o Itinerário Metodológico para a oferta de Formação Continuada na Escola. Para o

desenho dessa síntese contamos com a colaboração das coordenadoras envolvidas no processo de pesquisa por meio do desenvolvimento do Curso de Extensão de 60h oferecido durante a investigação.

CONCLUSÃO

Discorrer sobre as considerações delineadas para dar corpo à parte final do nosso estudo nos remete a descrever sobre o inconcluso. Como discutimos ao longo deste trabalho, há de considerarmos o quanto é difícil respondermos à pergunta referente à problemática que originou a presente pesquisa, bem como os diversos questionamentos ou indagações que surgiram no processo de investigação e que se apresentam com pertinência exploratória.

Os aspectos mencionados neste trabalho, por um lado, nos mobilizam a pensar em investigações futuras com o propósito de obtermos possíveis respostas para contribuir com o desenvolvimento das demandas profissionais sobre os processos pedagógicos da escola. Por outro lado, levam-nos ao entendimento de que as indagações ou questionamentos que surgiram no percurso do nosso estudo nos direcionam a incompletude daquilo que almejamos alcançar.

No desenvolvimento de nossa pesquisa buscamos, por meio de um “caminho denominado com muitas veredas”, as respostas iniciais para a problemática que originou nossa inquietação, ou seja: até que ponto uma intervenção colaborativa com coordenadores/as pedagógicos/as das escolas do Núcleo Anil da rede pública municipal de ensino, desenvolvida por meio de um curso de formação continuada, pode assessorar esses/as coordenadores/as e outros/as profissionais na gestão dos processos pedagógicos voltados para proposição de formação continuada na escola?

O percurso metodológico definido para desenvolvermos o estudo foi a pesquisa-ação colaborativa, pelo fato de entendermos que é a mais adequada para responder aos nossos anseios e ao processo de intervenção colaborativa desenvolvido com as coordenadoras pedagógicas participantes da pesquisa, que mencionamos na Seção 2, em que descrevemos todo o caminho trilhado.

Tendo em vista que a nossa pesquisa é voltada para o processo de formação continuada realizada pelas colaboradoras, consideramos a nossa investigação como um instrumento de aproximação com as práticas de preparação profissional, uma vez que são desenvolvidas pelas/os coordenadoras/es pedagógicas/os em escolas da rede pública municipal de ensino de São Luís.

Com o intuito de aprofundar a discussão a respeito dos processos de formação desenvolvidos pela coordenação pedagógica na escola, inicialmente, realizamos um breve levantamento de teses e/ou dissertações que discutem sobre a

atuação do/a coordenado/ar pedagógico/a e a formação continuada dos professores/as na escola, disponíveis no Banco de Teses da Capes, conforme explicitamos na Seção 3.

As produções acadêmicas analisadas, no campo do conhecimento sobre o trabalho da coordenação pedagógica, nos permitiram refletir sobre práticas vivenciadas em instituições escolares, haja vista a relevância do papel desempenhado pelos/as profissionais que desempenham a função de coordenadores/as pedagógicos/as, principalmente no que concerne à responsabilidade de ofertar formação continuada aos docentes na escola.

Em conformidade com Almeida e Placco (2006), entendemos que o/a coordenador/a pedagógico/a, além de orientar o trabalho na escola, deve intermediar a formação da equipe docente a partir das necessidades e demandas emergentes da realidade escolar em que atua.

Consoante o entendimento de que o *locus* da formação é a própria escola, compreendemos que cabe ao coordenador/a pedagógico/a potencializar o desenvolvimento das ações formativas, por meio de um olhar nas situações-problema vivenciadas pela equipe escolar, na perspectiva de encaminhar possíveis soluções sustentadas na pesquisa e na reflexão crítica.

Nesse sentido, para contextualizar o percurso discursivo referente aos processos formativos desenvolvidos pela coordenação pedagógica, discorreremos, também nessa seção, sobre aspectos teóricos e práticos relacionados à coordenação pedagógica e à formação continuada de professores/as na escola, bem como sobre desafios do fazer pedagógico desse profissional na escola básica.

Ao tecermos uma discussão teórica acerca dos pontos abordados nessa pesquisa, podemos dizer que passamos a compreender, com mais propriedade, o papel do/a coordenador/a pedagógico/a, como mediador/a das ações formativas na escola e por ser ele/a, detentor/a da função de assessor/a de formação continuada na escola para a equipe docente e demais profissionais da instituição de ensino.

Ressaltando a importância da coordenação pedagógica na proposição de ações formativas da escola foi que, na Seção 4, contemplamos a discussão sobre a função desse/a profissional no desenvolvimento formativo dos demais funcionários escolares, no papel de assessor/a de formação. Discutimos sobre a formação continuada de professores no espaço escolar e os obstáculos encontrados.

Podemos dizer, então, que a Seção 4, sendo bastante laboriosa - porém, enriquecedora - nos possibilitou muitas aprendizagens com as manifestações de sentimentos vivenciados ao longo da investigação com as colaboradoras, bem como o levantamento dos dados gerados no diagnóstico; o planejamento e o desenvolvimento da intervenção colaborativa, por intermédio do curso de formação continuada; depoimentos das coordenadoras pedagógicas colaboradoras; validação do curso de formação; e o recurso que selecionamos para ser o produto final da pesquisa, um livreto intitulado *Itinerário metodológico para proposição de formação continuada na escola*, resultado do processo de intervenção colaborativa.

A fim de ampliar a discussão, aplicamos questionários com as coordenadoras pedagógicas, colaboradoras de nossa pesquisa, que nos possibilitaram um diagnóstico sobre aspectos referentes aos obstáculos que interferem no desenvolvimento das ações formativas, desenvolvidas na escola pelas profissionais entrevistadas.

As respostas manifestadas pelas colaboradoras nos remeteram ao entendimento de que a função de coordenação pedagógica necessita de muita compreensão e redimensionamento das atribuições que lhe são conferidas. Ou seja, entendemos que a sua identidade deve ser reconstruída ou fortalecida, principalmente, quando nos referimos à sua função precípua de assessoria à formação contínua da equipe docente no seu devido espaço de atuação, a escola.

A partir desse pressuposto, e de posse dos dados obtidos nos questionários, foi possível a elaboração e o desenvolvimento, de forma colaborativa, de uma intervenção, materializada por meio de um curso de formação para as participantes da nossa pesquisa, o que nos possibilitou, durante o referido curso, fazer a escuta sobre atividades formativas implementadas pelas participantes da pesquisa em suas escolas de atuação, as quais foram subsidiadas pelos elementos teóricos e metodológicos adquiridos na trajetória dos encontros formativos reflexivos.

De acordo com os depoimentos das colaboradoras, os elementos discutidos, no âmbito do curso realizado, serviram para auxiliá-las na elaboração do Plano de Formação, requerido pela SEMED, a ser desenvolvido com a equipe docente da escola.

Urge citar que, no início do ano letivo, é atribuída à coordenação pedagógica de cada escola a responsabilidade de elaborar o planejamento anual das ações de formação continuada, materializadas no Plano de Formação Continuada,

com a previsão, inclusive, de momentos formativos, tais como reuniões de planejamento do ensino, encontros para estudos e organização dos projetos didáticos, definição de datas e o cronograma dos encontros formativos na escola.

É nesse sentido que nos reportamos à estrutura do Plano de Formação, elaborado pelas coordenadoras, *com o objetivo de tematizar as práticas desenvolvidas na escola em seus aspectos teóricos e metodológicos, tendo em vista a melhoria da qualidade do processo de ensino.*

A premissa em destaque acima é uma orientação construída na trajetória da formação desenvolvida na rede de ensino, em que sua natureza tem como um dos desafios revisitar teorias. Tal ação se dá com o intuito de potencializar a reflexão sobre conteúdos teóricos e metodológicos desenvolvidos no âmbito da prática pedagógica, a qual é vivenciada pela equipe docente nos diversos segmentos do Ensino Fundamental nas escolas da SEMED-São Luís.

Portanto, salientamos que, de acordo com relatos das participantes, no que se refere à aquisição de elementos teórico-metodológicos durante o curso ofertado, uma premissa considerada essencial na proposição de ações formativas foi acrescentada no Plano de Formação: *o diagnóstico*, que deve ser realizado para identificar necessidades formativas dos profissionais, público-alvo da proposta de formação.

Destarte, a significância da mediação colaborativa, desenvolvida com as coordenadoras participantes da pesquisa sobre os elementos de natureza teórico-metodológica adquiridos no curso, suscitou em nós o sentimento de que a investigação realizada nos possibilitou respostas para as questões de partida do presente estudo.

Assim, o processo de intervenção sustentado na pesquisa colaborativa foi muito significativo, pois possibilitou às coordenadoras pedagógicas e às pesquisadoras interações, vivências e a certeza de que esse tipo de mediação é um caminho a ser perseguido nas investigações educacionais. Tal ação possibilita a compreensão do olhar para a escola e para a sala de aula, onde se materializa o objetivo maior das ações formativas desenvolvidas com a equipe docente pela coordenação pedagógica na escola.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L T.; PLACCO, V. M. N. S. Os saberes do coordenador pedagógico e a formação docente. In: LIMA, I.; NASCIMENTO, M. J. da C.; LÁTIA, S. (Org.). **Reflexões sobre formação de professores e processos de ensino e aprendizagem**. Recife: Editora da UFPE, 2013. p. 153-172.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.) **O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.) **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ALVARADO-PRADA, L. E. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

ANDRADE, M.M.de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**: elaboração de trabalho científico. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001

ANDRÉ, A J. Marli Eliza D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

ANDRÉ, A J. Marli Eliza D.A. de. PRINCIPE, L. M. .**O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação**.. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 63, p. 103-117, 2017.

BERVIAN, Pedro Alcino; CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1996.

BOGDAN, R. C.; BIRKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BRANDÃO, C.F. **LDB passo a passo**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. São Paulo: AVERCAMP, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DR, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 15 jun. 2019.

BRASIL. Portaria Nº 389, De 23 De Março De 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. **Diário Oficial da União**, n. 58, p. 61. Brasília, DF. Disponível em:

<<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=24/03/2017&jornal=1&pagina=61&totalArquivos=336>>. Acessado em: 14 jun 2019.

BRASIL. **Referenciais para Formação de Professores**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1999.

CANÁRIO, Rui. A formação em contexto de trabalho. In. **Gestão da escola: como elaborar o plano de formação?** Lisboa: Instituto de Inovação, 2004.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo: Revista do Programa de Estudos pós-graduados PUC-SP, n. 6, p. 9-27, jan/jun. 1998.

COSTI, Ricardo. **A atuação de uma Coordenadora Pedagógica na orquestração de intenções e ações de uma creche de São Paulo**. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

CRUZ, Tatiana Rocha. **Dialogando com Paulo Freire: formação continuada de coordenadores (as) pedagógicos (as) na educação de jovens e adultos-EJA**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2018.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 set 2019.

DAMIANI, Magda Floriana. Sobre pesquisas do tipo intervenção. **XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, ENDIPE - 23 a 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP, Campinas. Disponível em: < <http://endipe.pro.br/ebooks-2012/2345b.pdf>>. Acessado em 12 nov 2018.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2000.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Trad. Aldir Luiz Ferreira. Natal: **Educação em Questão**, v. 29, nº 15, p. 7-35, maio/ago 2007. Disponível em: < [https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article /view/4443](https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443)>. Acessado em: 23 de março de 2019.

DESLAURIERS, Jean Pierre. KÉRISIT, Michele. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: A Pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DIONNE, HUGUES. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Tradução: Michel Thiollent. Brasília: Ed Liber Livro, 2007.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. 1 ed. São Paulo, Cortez, 2014.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. **Diário de campo**: um instrumento de reflexão. Contexto Educação, Ijuí, v. 2, n.7, p. 19-24, 1987. ambientedetestes2.tempsite.ws/.../falkembach-elza-maria-fonseca-diario-de-campo. Acessado em: 22 de jul. 2019.

FERREIRA, M.S.; IBIAPINA. I. M. L. M. A pesquisa colaborativa como espaço formativo. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO. S. S. (Org). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p.119-140

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Idelice de Jesus Alves. **A atuação da pedagogia na educação infantil e a organização do fazer coletivo**. 2015. 89 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo, 2015.

FUSARI, José Cerchi; e FRANCO, Alexandre de Paula. A formação contínua como um dos elementos organizadores do projeto político-pedagógico da escola. **Salto para o futuro**. Boletim 2005, 01 a 05 ago. 2005. Disponível em: < <https://tvebrasil.com.br/>>. Acessado em: 30 jul. 2019.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1990.

GASPARIN. João Luis. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5.ed. Autores Associados, 2009. (Coleção educação contemporânea).

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdf/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acessado em: 20 nov. 2018.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amelia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

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

IBIAPINA, I.M.L.de M.; BANDEIRA, H.M.M.; ARAÚJO, F.A.M. (Orgs.). **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. Teresina/Piauí: EDUFPI, 2016.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Pesquisar e colaborar na formação continuada de professores: modo de agir. In: **Colóquio Internacional da AFIRSE**, João Pessoa-PB:Ed. UFRN, 2009.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília Liber Livro Editora, 2008.

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

LAPASSADE, Georges. **As microsociologias**. Tradução de Lucio Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Eliamara Nascimento de. **A atuação da coordenação pedagógica em três escolas da rede estadual de ensino do Amazonas**. 2016. 109 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora-MG, 2016.

LIMA, P. G.; SANTOS, S. M. dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere et Educare Revista de Educação**. Vol. 2 nº 4 jul./dez. 2007. Paraná: UNIOESTE, Campus Cascavel.

LUCKESI, CIPRIANO Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MACHADO, Vivian de Andrade Torres. **A atuação do coordenador pedagógico na formação de professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (E.M.E.I.s)** de São Paulo. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2009.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/download/18338/11399/>>. Acessado em: 12 dez. 2019.

NÓVOA, A. A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2001.

NÓVOA, A. A. (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA A. (org.). **Formação contínua de professores**: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

OLIVEIRA, Elisangela Carmo de. **O coordenador pedagógico como agente de mudanças na prática docente**. 2017. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer projetos, relatórios monografias, dissertações e teses**. 2. ed. Rio de Janeiro: Impetus: 2003. 190 p.

ORFÃO, Elizabeth Tagliatella. **O papel do coordenador pedagógico na formação crítica de professores**: contribuições e desafios. 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

PÉREZ GÓMEZ, Antônio. O pensamento prático do professor – a formação do professor como prático reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 93-114.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: saberes da docência e identidade do professor. Disponível em <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46>>. Acessado em: 07 jul. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática?. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9. ed. São Paulo: Loyola. 2012. p. 47-60.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador**. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

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

PLACCO, V. M.N.S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano escolar. In: PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola**. São Paulo: Loyola, 2010.

PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola**. São Paulo: Loyola, 2010.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In.: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2008. cap. 3, p. 47 – 60.

PRESTES, Maria Lucia de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: dos textos da escola à academia. 2. ed. São Paulo: Rêspel, 2003. 256 p.

PREVIATTELLI, Wania Maria. **Interação coordenador pedagógico - professores: um estudo sobre leitura colaborativa**. 2016. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

RAMALHO, B.L.; NUÑEZ, I.B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: 1999.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RÚDIO, Franz Victor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1980.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, F. A.; VIEIRA JÚNIOR, N. C. **Manual para elaboração das ilustrações**: tabelas, gráficos e figuras. Foz do Iguaçu: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), 2014.

SILVA, Francisca das Chagas dos Passos. **Formação continuada colaborativa na escola**: uma intervenção na ação alfabetizadora com ênfase à utilização dos textos como unidade básica de ensino no processo de alfabetização de crianças. Dissertação de mestrado. UFMA – 2018. 248 f.

SILVEIRA, C. S.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M. (2011). Estudos sobre pesquisa e formação de professores da Educação Básica: a elaboração do Estado da Questão. **Revista Educação Em Questão**, 41(27). Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4008>>. Acessado em: 10 dez. 2020

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TORRES, Suzana Rodrigues. Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática? In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera. M.N.S. (Orgs). **O Coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 6ª edição. São Paulo: Loyola, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1997.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 9a ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de Ensino - Aprendizagem e Projeto Político- Pedagógico. 7ª ed. São Paulo: Libertad, 2002, (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).

ZAINKO, Maria Amelia Sabbag. Desafio da universidade contemporânea: o processo de formação continuada dos profissionais da educação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org). **Formação continuada e gestão da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ZEICHNER, Kenneth M. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente**. Educ. Soc: Campinas, 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 22 de dezembro de 2017.

ZURAWSKI, P. **O Coordenador Pedagógico como Formador**. 2014. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/formacao/>>. Acessado em: 12 nov. 2018.

APÊNDICE

APÊNDICE A: REUNIÃO PEDAGÓGICA

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – UFMA.**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: 16/04/2019

Horário: 7h30 às 11h30

Local: UEB Prof. Sá Vale.

Evento: **Reunião Pedagógica**

OBJETIVO

Apresentar para o grupo de Coordenadoras Pedagógicas o Projeto de Pesquisa intitulado - **Coordenação Pedagógica e a Formação Continuada dos Professores na Escola:** uma proposta de formação continuada para coordenadores pedagógicos.

1º MOMENTO – ACOLHIDA: Boas vindas, às participantes com os agradecimentos pela presença e apresentação de uma dinâmica disparadora para roda de conversa. A dinâmica desenvolvida a partir de um questionamento sobre coordenação pedagógica. O grupo deverá construir frases ou palavras, com a resposta do questionamento. Em seguida, a pesquisadora fará a exposição das proposições construídas, com o auxílio de um cartaz.

2º MOMENTO - RODA DE CONVERSA: A partir do cartaz com as respostas sobre coordenação pedagógica, será feita uma discussão com uma breve reflexão sobre a função do/a coordenador/a pedagógico/a na escola.

3º MOMENTO - PRESENTAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA: o Projeto de Pesquisa intitulado **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA:** subsídios teóricos metodológicos para a oferta de ações formativas na escola, será apresentado às coordenadoras, enfatizando principalmente o problema, objetivos e a metodologia, ressaltando a importância da participação do

grupo, com a perspectiva de subsidiar as ações de formação desenvolvidas por elas, nas escolas de atuação.

4º MOMENTO - GERAÇÃO DE DADOS: após a apresentação do projeto de pesquisa, as coordenadoras responderão um questionário/diagnóstico, tendo em vista, a necessidade de geração de dados, que servirão de base na elaboração do curso de formação continuada para as Coordenadores Pedagógicas, participantes da pesquisa.

5º MOMENTO - ENCAMINHAMENTOS: finalizando as atividades a pesquisadora e a orientadora comunicarão às participantes que farão comunicação por meio de um grupo de WhatsApp que será criado para esse fim.

APÊNDICE B: QUESTIONARIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
 BÁSICA (PPGEEB)



Pesquisa: COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: uma proposta de formação continuada para Coordenadores Pedagógicos.

Pesquisadora: Alexandrina Collins Martins

Orientadora: Prof^a Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

DIAGNÓSTICO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: elementos propositivos à elaboração de um curso de formação continuada para coordenadores pedagógicos.

Prezado(a) Coordenador(a),

Conforme já é do seu conhecimento os objetivos de nossa Pesquisa, solicitamos suas contribuições iniciais no sentido de fornecer dados que nos auxiliem na proposição do Curso de Formação Continuada, as informações dadas abaixo serão valiosíssimas para o sucesso do curso. Assim, gostaríamos de saber sobre você, e seu trabalho com a Formação Continuada na sua Escola. Obrigada!!!

1) PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: Coordenadoras(es) Pedagógicas(os)

Escola de atuação:

Gênero: Idade:.....

Graduação:.....Instituição: Tempo de Formação:

Pós-Graduação: Instituição:

Turno de trabalho: Tempo de atuação na instituição:

2) FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: Como você pensa e desenvolve a formação continuada na escola: (Use as folhas em branco no final para responder o que se pede nos sub-itens abaixo)

2.1 É do seu interesse participar da Pesquisa? Comente se quiser.

2.2 Descrição do trabalho de formação – descreva como desenvolve essa atividade na escola:

2.3 Quais os desafios enfrentados para propor as Formações?

2.4 Informe quais as Soluções encaminhadas, caso tenha desafios.

3) CONDIÇÕES DE OFERTA PARA O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

3.1 Informe qual das opções de **carga horária** abaixo lhe agrada para o desenvolvimento do Curso

() 50h () 60h () 70h () Outra/Qual:.....

3.2 Se necessitarmos trabalhar aos **sábados** (uns quatro), nos dois turnos para cumprir a carga horária presencial negociando folgas com a SEMED, você teria disponibilidade?

3.3 Sugestões de conteúdos: Por favor! Dentro do que apresentamos de proposta de pesquisa elenque **Conteúdos/Temáticas** que você gostaria que fossem abordados no Curso.

Muito Obrigada pela valiosa contribuição!!!!!!!

São Luis, 16 de abril de 2019

APÊNDICE C: QUADRO DEMONSTRATIVO DOS DADOS GERADOS A PARTIR DO QUESTIONÁRIOS/DIAGNÓSTICO

1 PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO: COORDENADORAS (ES) PEDAGÓGICAS(OS)										
SUJEITOS	ESCOLA DE ATUAÇÃO	GÊNERO OU SEXO	IDADE	GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	TEMPO DE FORMAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	TURNO DE TRABALHO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO
C1	Todas as escolas do Núcleo Anil	Feminino	65 anos	Pedagogia	UFMA	24 anos	Planejamento	Universidade	Matutino e vespertino	28 anos
C2	UI Maria do Carmo Abreu da Silveira (6º ao 9º ano) – escola municipalizada	Feminino	46 anos	Pedagogia	UFMA	22 anos	Mestrado em Educação	UFMA	Matutino	8 anos e 13 anos na rede pública estadual
	UEB Prof. Rubem Teixeira Goulart (1º e 2º ano – ciclo de alfabetização)									10 anos e 22 anos na rede pública municipal
C3	UEB Prof. Rubem Teixeira Goulart	Feminino	34 anos	Pedagogia	UFMA	11 anos	Psicopedagogia	UFMA	Matutino	3 anos
C4	UI Padre Antônio Vieira	Feminino	38 anos	Pedagogia	UFMA	5 anos	Supervisão orientação e gestão escolar; Educação Especial	Santa Fé	Matutino	13 anos
C5	UEB José Assub	Feminino	53 anos	Pedagogia	UFMA	20 anos	Gestão e Supervisão Escolar	Universidade	Matutino	10 anos

C6	Agostinho Vasconcelos	Feminino	43 anos	Pedagogia	CEUMA	20 anos	-	-	Matutino e vespertino	13 anos
C7	Anexo I Sá Vale – Esperança do Amanhã	Feminino	50 anos	Pedagogia	UFMA	21 anos	-	-	Matutino	3 anos
C8	Anexo I Sá Vale – Esperança do Amanhã	Feminino	49 anos	Pedagogia	UFMA	18 anos	Psicopedagogia	Santa Fé	Vespertino	1 mês

2 FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: COMO VOCÊ PENSA E DESENVOLVE A FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA

SUJEITOS	2.1 É do seu interesse participar da pesquisa?	2.2 Descrição do trabalho de formação – descreva como se desenvolve essa atividade na escola	2.3 Quais os desafios enfrentados para propor as formações?	2.4 Informe quais as soluções encaminhadas, caso tenha desafios?
C1	Com certeza	Essa atividade é desenvolvida no dia do PL do professor, em algumas escolas o Coordenador Pedagógico, define os temas de acordo com as dificuldades oriundas da sala de aula, em outras eles multiplicam os temas discutidos nas formações oferecidas pela SEMED e também temos escolas que não oferecem formação para os professores, embora tenha o profissional (Coord. Pedagógico)	O que sempre me colocam quando pergunto a dificuldade que p profissional tem para realizar as formações é: <ul style="list-style-type: none"> • Tempo para se preparar, ou seja, estudar • Formações que não atendem as reais necessidades das escolas • Resistências de alguns professores. 	A solução está a caminho, ou seja, chegou a pesquisa que está acontecendo em nosso núcleo.
C2	Tenho interesse em participar da pesquisa para poder	O processo formativo desenvolvido na escola acontece no HTPC (Horário de	Os grandes desafios são: a realização do encontro formativo coletivo com todos os professores, já que existem diferentes jornadas	O encontro formativo coletivo, com todos os professores, aos sábados, acontece bimestralmente, para incentivar que todos

	<p>contribuir com o estudo da Formação Continuada e das demandas na função de Coordenador formador, ter resultado de avaliação do trabalho desenvolvido na escola e na rede, bem como, devolutivas para a gestão de políticas públicas da SEMED e replanejamento do trabalho pedagógico desenvolvido no processo formativo</p>	<p>Trabalho Pedagógico Coletivo), comumente denominado de PL (encontro de planejamento). É realizado em dois encontros de planejamento quinzenais (sendo um para planejamento didático e outro para planejamento com pauta formativa) e um encontro formativo mensal aos sábados, totalizando 4h de planejamento e 8h de formação continuada. O processo formativo é organizado em encontros de estudo coletivo com todos os professores e também por ano escolar ou áreas de conhecimento a partir de pautas que incluam estudo de temáticas, análise de resultados e indicadores educacionais de sala de aula, bem como, ações de planejamento pautadas nos estudos e análises.</p>	<p>de trabalho na rede, mas que os outros formatos de encontro por necessidade (por ano) também atingem uma finalidade; e o tempo de estudo e preparação das pautas, diante das demandas da jornada da coordenação pedagógica, já que atualmente, uma semana temos que organizar as pautas de planejamento, na outra realizar as reuniões, durante quatro semanas sucessivas, sendo um dos encontros com pautas de estudo formativo, e uma vez no mês, aos sábados, de acordo com as necessidades, encontros só de formação. Esse encontro aos sábados não acontece regularmente.</p>	<p>participem, e em parceria com outros coordenadores formadores e possibilita temáticas atrativas, que estimulem o interesse. Para dar conta das pautas utilizamos 1/3 hora de atividades fora da escola para estudos e pesquisas individuais, participação de cursos e processos formativos que contribuam no planejamento da Formação Continuada da escola, bem como, realizarmos parcerias com a SEMED e outras instituições e parcerias para realizar encontros com outros coordenadores formadores, envolvendo outras escolas.</p>
C3	<p>Sim, pois estou sempre disposta a agregar conhecimentos</p>	<p>Desenvolvo a atividade na escola, mensalmente, onde me reúno de segunda a sexta com</p>	<p>Pensar em temáticas importantes necessárias e eficazes para o processo de ensino-aprendizagem.</p>	<p>Tenho tentado estudar, pesquisar e planejar de forma a dar uma orientação apropriada.</p>

	to à minha prática	os professores, por ano.		
C4	Sim	<p>As formações são realizadas na maioria das vezes aos sábados. Iniciamos sempre com um momento de oração, texto reflexivo (acolhida literária) e temática sugerida pela SEMED ou partindo da própria realidade da instituição, buscando obtermos juntos soluções para os problemas enfrentados no cotidiano escolar. No entanto, devido à grande quantidade de demandas e ausência de funcionário administrativo na escola, a Coordenação e Gestão acabam ficando sobrecarregadas, tendo pouco tempo para pensarmos nesse importante momento de Formação.</p>	<p>O maior desafio enfrentado fora as inúmeras demandas da escola, é que a mesma por ter passado pelo processo de municipalização possui funcionários tanto na rede estadual como municipal com carga horária diferente, o que acaba dificultando bastante a realização da Formação.</p>	<p>Tentamos negociar com os professores mostrando a importância da Formação como forma de repensar e refletir sobre a prática e consequentemente melhorar a aprendizagem de nossos alunos. É com certeza um grande desafio, pois a formação não deve ser vista como algo obrigatório, ao meu ver, e sim como um momento desejado pelo professor, por isso que as formações precisam ser mais atrativas e estar diretamente associadas à realidade da escola</p>
C5	Sim	<p>Realizo a formação de professores durante a semana no dia do PL de cada um (na 2ª feira com as professoras do 1º ano, na terça-feira com as professoras do 2º ano, na 4ª feira com as professoras do 3º</p>	<p>O maior desafio que enfrento é tirar um tempo para estudar e organizar a pauta e os materiais, considerando a realidade da escola. Segundo maior desafio é espaço para estudar com os professores, pois utilizo a Giroteca, o que atrapalha o uso por outros professores nesses dias.</p>	-

		<p>ano, na 5ª feira com as professoras do 4º ano e na 6ª feira com os professores itinerantes), na 3ª semana de cada mês e durante a manhã de um sábado (também por mês). Antes da formação, organizo minha pauta e os materiais necessários para tal. Envio comunicado aos professores e gestores confirmando a formação. No dia do encontro, preparo o espaço e me dedico somente aquela atividade planejada.</p>		
C6	Sim	<p>De forma quinzenal, de acordo com os temas abordados e sugeridos pela Formação Continuada da SEMED ou pela necessidade observada no ambiente de trabalho</p>	Os sábados	-
C7	Sim	<p>As formações na minha escola têm sido realizadas na semana dos PL (HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo). Temos 5 turmas de 1º ao 5º ano e é feito apenas uma conversa com cada professora conforme seu dia de planejamento. No geral, fazemos</p>	<p>O nosso anexo é um prédio da Associação de moradores, no bairro do Piquizeiro. Por ser um local perigoso, geralmente evitamos encontros nos dias de sábado. Eu também, enquanto Coordenadora Pedagógica, preciso ampliar meus conhecimentos para me sentir segura durante a realização de uma formação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer cursos para ampliar a minha própria formação. • Fazer parceria com a gestão do anexo para que possamos trabalhar nos dias de sábado. • Fazer plano de formação da escola (já está sendo construído)

		avaliações a respeito dos resultados dos rendimentos através das fichas avaliativas e fazemos intervenções dentro dos planejamentos.		
C8	Tenho interesse em participar da pesquisa, porque esse tema é muito importante para minha prática enquanto Coordenadora Pedagógica, responsável por desenvolver Formação Continuada na Escola.	Estou a pouco tempo na Escola Esperança do Amanhã, mas estou elaborando, junto com a Coordenadora do turno matutino, um plano de formação pedagógica que envolve as professoras das séries iniciais. Estamos realizando o planejamento pedagógico, durante as semanas reservadas para esse fim. As formações serão realizadas aos sábados.	Estamos tendo desafio na elaboração do Plano de Formação, para propor os temas que serão trabalhados, a organização destes momentos de formação. Este momento de estudo trará muita contribuição para a nossa prática.	Neste momento de planejamento, estamos conversando com os professores, para buscarmos realizar as formações da melhor forma possível.

3 CONDIÇÕES DE OFERTA PARA O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA						
SUJEITOS	3.1 Informe qual das opções de carga horária abaixo lhe agrada para o desenvolvimento do curso				3.2 Se necessitarmos trabalhar aos sábados (uns quatro), nos dois turnos para cumprir a carga horária presencial negociando folgas com a SEMED, você teria disponibilidade?	3.3 Sugestões de conteúdo: Por favor, dentro do que apresentamos de propostas de pesquisa, elenque Conteúdos/Temáticas que você gostaria que fossem abordados
	50h	60h	70h	Outra/qual?		

C1	-	-	-	120h	Sim.	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e escrita • Observação de sala de aula • Planejamento • Práticas Pedagógicas
C2	-	-	X	Possibilidade de ampliar a carga horária com modalidade EAD, propondo estudos e tarefas	Marcando com antecedência, sim.	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento a partir da BNCC • Avaliação e Planejamento de boas atividades avaliativas • Conselho de classe e melhores indicadores e práticas para acompanhamento de aprendizagem • Indicadores de observação de sala de aula e devolutivas para o planejamento didático de sala de aula
C3	-	-	-	100h	Nos 2 turnos, não.	<ul style="list-style-type: none"> • Saberes do Coordenador • Temáticas voltadas para a prática da sala de aula nos diversos componentes curriculares • Clima organizacional • Observação de sala de aula • Análise de planejamentos e avaliações
C4	-	X	-	-	Somente disponibilidade no turno vespertino.	Como nossa escola trabalha com as séries iniciais do Ensino Fundamental e o enfoque é a leitura e escrita, certamente todos os temas relacionados a essa temática serão muito úteis (Alfabetização e Letramento, Produção Textual, Oficinas Pedagógicas – jogos para alfabetizar, Trabalho com Literatura Infantil, dentre outros)
C5	-	-	-	120h	Um sábado ao mês, pode ser.	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e escrita • Observação de sala de aula • Planejamento • Práticas Pedagógicas
C6	-	X	-	-	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Professor alfabetizador • Aulas diferenciadas e concretas • Alunos como seres pensantes
C7	-	-	-	120h	-	-
C8	-	-	-	120h	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos/temáticas:

						<ul style="list-style-type: none">• Planejamento e criatividade em sala de aula;• Plano de intervenção pedagógica• Gestão de sala de aula;• Relação entre BNCC e o currículo• Aprendizagem criativa em sala de aula• Outros
--	--	--	--	--	--	--

APÊNDICE D: REUNIÃO PEDAGÓGICA

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – UFMA.**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: **16/10/2019**

Horário: 7h30 às 11h30

Local: UEB Prof. Sá Vale.

Evento: 2^a **Reunião Pedagógica**

OBJETIVO

Apresentar às colaboradoras a proposta do curso de formação continuada intitulado: A Formação Continuada como objeto de trabalho do Coordenador/a Pedagógico/a: as ações formativas em discussão.

1º MOMENTO – ACOLHIDA: Boas vindas, às participantes com os agradecimentos pela presença e apresentação de uma dinâmica de sensibilização.

2º MOMENTO – Apresentamos a proposta do curso a ser desenvolvido na Modalidade de Curso de Extensão presencial com 02 encontros aos sábados e o restante em 04 encontros durante a semana, com um turno de trabalho, contemplando uma carga horária de 60 horas: sendo 40h presenciais e 20h de Atividade de Campo.

3º MOMENTO – Realizamos um diálogo com as colaboradoras sobre a proposta do curso apresentado, com a perspectiva de ouvir as sugestões manifestadas pelas coordenadoras tendo em vista a necessidade de coletar sugestões colaborativas, para subsidiar no desenvolvimento das ações formativas referentes ao curso ofertado.

4º MOMENTO - Apresentamos o desenho curricular do curso, organizado compreendido em dois módulos de estudos: 1º Módulo teórico metodológico com conteúdos sobre Formação Profissional e Formação Profissional Docente. O 2º Módulo teórico metodológico e prático, com conteúdos sobre Formação Profissional e Formação Profissional Docente, seguido de Atividade Prática de Campo.

5º MOMENTO - ENCAMINHAMENTOS: definir a data do 1º Encontro Formativo e combinar com as colaboradoras a organização de um grupo de whatsapp, para comunicação entre pesquisadoras e coordenadoras participantes da pesquisa, criado para esse fim.

APÊNDICE E: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 1º ENCONTRO FORMATIVO

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: 13/11/2019 – **1º ENCONTRO FORMATIVO**

Horário: 7h30 às 11h30

Carga Horária: 4 horas.

OBJETIVO

Discutir sobre o sentido da formação inicial e continuada de professores e a sua relação com a constituição da ação formadora pelo Coordenador Pedagógico.

1º SLIDE INICIAL

- **FORMAÇÃO PROFISSIONAL SE CONSTITUI:**

COM A EXPERIÊNCIA

COM A FORMAÇÃO INICIAL

COM A FORMAÇÃO PERMANENTE OU CONTINUADA

CONTEÚDOS

FORMAÇÃO PROFISSIONAL: formação inicial e continuada de professores

1 A formação inicial para a profissão docente;

2 A formação permanente do professor;

3 A formação permanente do professor experiente.

4 A formação como elemento essencial, mas não único, do desenvolvimento profissional do professor;

RECURSOS NECESSÁRIOS

Convite via WhatsApp, data show, slides, quadro branco e acessórios, pasta com elástico, estrutura da sequência, textos em mídia e físico.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO - ACOLHIDA – Receber as coordenadoras com boas-vindas e entrega do kit de formação contendo frases de efeito mobilizador tiradas os textos a serem lidos. Recomendar que leiam as frases, pois deverão estabelecer relação com o conteúdo no final do Encontro. - Elaboração dos **combinados**: horário, lanche, leitura dos textos, elaboração de atividades pertinentes às leituras realizadas e de finalização do curso e etc.

2º MOMENTO - EXPOSIÇÃO DIALOGADA – com o auxílio de slides, apresentando contexto introdutório sobre Formação Profissional de modo a mobilizar as Coordenadoras à Roda de Leitura dos textos.

3º MOMENTO – RODA DE LEITURA – Leitura em grupo de duas ou três pessoas dos capítulos 08, 07, 09 e 06 do livro do Imbernóm (nessa ordem) para apresentação de síntese e discussão dos conteúdos sobre formação inicial, formação permanente, formação permanente do professor experiente e, a formação como elemento essencial, mas não o único para desenvolvimento profissional.

4º MOMENTO – SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS – A partir da exposição das sínteses a Formadora tecerá comentários suscitando reflexões sobre os elementos dos textos apresentados e conteúdo da formação. Após a apresentação das sínteses as Coordenadoras deverão retomar as frases recebidas no início e relacionar com as leituras e as sínteses.

5º MOMENTO - AVALIAÇÃO DO ENCONTRO

Sugestão: Avaliação baseada em técnica de Freinet: Eu felicito, Eu critico e Eu proponho. Entregar tarjetas para que façam por escrito a avaliação

REFERÊNCIAS

IBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: **formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões de nossa época: v.14)

APÊNDICE E: DEFINIÇÃO DO DESENHO CURRICULAR DO CURSO DE FORMAÇÃO OFERTADO

Título do Curso:

A Formação Continuada como objeto de trabalho do Coordenador/a Pedagógico/a: as ações formativas em discussão

Público Alvo

Coordenadores/as Pedagógicos/as em exercício nas Escolas, bem como todos/as os/as profissionais que assumem o papel de coordenar processos formativos no âmbito da educação e fora dela.

Carga Horária: 60h – 40h/a presenciais e 20h/a de Atividade de Campo

Modalidade de Oferta: Presencial, com 02 encontros aos sábados e o restante em 04 encontros durante a semana com um turno de trabalho.

Objetivo Geral

- Compreender subsídios teórico metodológicos que orientem o planejamento/desenvolvimento/avaliação de ações formativas para profissionais da educação com exercício nas escolas, com ênfase a formação docente.

Desenho Curricular do Curso

1º Módulo: FORMAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE – 10H

1. **FORMAÇÃO PROFISSIONAL:** formação inicial e continuada
2. **FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE:**
 - a. Concepções,
 - b. Modelos...
3. **FORMAÇÃO CONTINUADA E O PAPEL DO/A COORDENADOR/A**
 - a. A formação continuada como responsabilidade do Coordenador

- b. O Coordenador Pedagógico como Assessor de Formação

2º Módulo: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES NA ESCOLA – 20 h

1. ELEMENTOS PARA A PROPOSIÇÃO:

- a) **Diagnóstico:** como gerar dados para a formação? De onde eu parto para a oferta?
- b) **Modalidades e Condições de oferta:** que atividades permitem de fato ações formativas? Quais espaços, tempos, materiais dispomos para acomodar as ATIVIDADES FORMATIVAS
- c) **A aprendizagem do Adulto Professor: contribuições para oferta de processos formativos.** Como o professor aprende pode me ajudar a propor atividades significativas para ressignificar atitudes, abalar crenças, produzir saberes, ressignificar práticas?
- d) **A necessidade do Professor como o ponto alto para a oferta dos processos formativos:** o diagnóstico nos mostrará as necessidades e mediante o conhecimento das minhas condições de oferta, das modalidades que a literatura me dá, e, de como o professor aprende, tomo minha decisão para a oferta da ação formativa

2. DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO NA ESCOLA – planejando para intervir - 10h

- a) **Realização/Análise do Diagnóstico e escolha da Modalidade de oferta** - considerar a necessidade do professor como motor para a oferta
- b) **Planejamento da Atividade** – considerar o conteúdo a ser abordado, a modalidade escolhida, as condições objetivas para oferta e com o adulto aprende
- c) **Execução da Atividade** – pensar para além do conteúdo específico da necessidade do professor, atentando para a estética, ética e sensibilidade que necessita permear os processos formativos;
- d) **Avaliação da Atividade** – informações sobre a **avaliação feita pelo professor** no que diz respeito a qualidade da atividade oferecida, sobre seus aprendizados e perspectivas de ressignificar práticas futuras, sobre o formador e sugestões para futuras formações, apontando para cada um desses aspectos instrumentos diversificados.

TRABALHO FINAL:

As Participantes do Curso deverão elaborar e executar um plano de formação voltado para sua escola, à luz do referencial teórico estudado, demonstrando a utilização dos pressupostos teórico metodológicos estudados no curso.

APÊNDICE F: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 2º ENCONTRO FORMATIVO

ROTEIRO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ENCONTRO FORMATIVO

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: 02/01/2020 – **2º ENCONTRO FORMATIVO**

Horário: 7h30 às 11h30

Carga Horária: 4 horas.

OBJETIVO

Conhecer concepções e modelos de formação continuada com vistas a ressignificação das proposições formativas na escola

CONTEÚDOS

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE:

Concepções e Modelos

RECURSOS NECESSÁRIOS

Data show e acessórios, slides, quadro branco, textos em mídia e físico.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO - ACOLHIDA – Receber as coordenadoras e a professora convidada com boas-vindas e felicitações de Feliz Ano Novo. Realizar uma dinâmica sobre um “POTE”: fazer a leitura de um texto sobre um pote e contextualizar a sua função.

Em seguida, problematizar com elas, concepções de formação, a partir da leitura do texto que trata dessa temática, tendo em vista que o texto citado, foi encaminhado a todas.

Após o momento de problematização solicitar que se organizem em duplas, para a elaboração de uma atividade formativa, pensando em um **momento** da formação a ser desenvolvida na Jornada Pedagógica com os/as professores/as. Essa atividade deverá ser colocada dentro do “Pote”, para socialização após a roda de conversa.

2º MOMENTO - RODA DE CONVERSA: Exposição dialogada com o auxílio de slides sobre Concepções e Modelos de Formação Continuada realizada pela Prof^a Francisca Passos, realizando em seguida uma Conversa sobre Concepções e Modelos de Formação Continuada e sua relação com a prática da Professora Convidada, da Pesquisadora e das Coordenadoras Pedagógicas nas ações formativas da escola. Finalizar com a leitura das sugestões de atividades formativas, que encontram dentro do pote.

INTERVALO E LANCHE

3º MOMENTO – SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS: a partir da discussão suscitada acerca da temática apresentada, a pesquisadora fará o registro síntese sobre os elementos e proposições manifestadas pelas coordenadoras pedagógicas, que se relacionam com as ações de formação desenvolvidas na escola, de modo a colher subsídios que devem constar no nosso Produto Final.

5º MOMENTO - AVALIAÇÃO DO ENCONTRO - avaliação baseada em uma ou mais frases, sobre Concepção de Formação, que deverão ser escritas e entregues à pesquisadora. **Em seguida**, fazer os encaminhamentos para o encontro do dia 03/02 e dos próximos encontros, considerando a necessidade de alterações nas datas previstas;

Fazer a entrega de cópias dos textos - Modelos de Formação; Assessor de Formação Continuada.

REFERÊNCIAS

SILVA, Francisca das Chagas dos Passos. **Formação continuada colaborativa na escola:** uma intervenção na ação alfabetizadora com ênfase à utilização dos textos

como unidade básica de ensino no processo de alfabetização de crianças. Dissertação de Mestrado. PPGEEB/UFMA – 2018. 248 f.

APÊNDICE G: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 3º ENCONTRO FORMATIVO

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: 03/01/2020 – **3º ENCONTRO FORMATIVO**

Horário: 7h30 às 11h30

Carga Horária: 4 horas.

OBJETIVO

Discutir sobre a função do/a Coordenador/a Pedagógico/a como Assessor de Formação Permanente.

CONTEÚDOS

O Formador ou Formadora do Profissional da Educação como Assessor de Formação Permanente

RECURSOS NECESSÁRIOS

Data show e acessórios, slides, quadro branco, texto para leitura em mídia e físico e o texto síntese escrito.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO - ACOLHIDA – Receber as coordenadoras com um gesto de Boas Vindas (**abraço, aperto de mão e um sorriso**, conforme ilustrados em um cartaz ou projetado em slide)

2º MOMENTO - LEITURA COLETIVA: o grupo fará a leitura do texto em voz alta, com pausas para comentários pertinentes pela pesquisadora ou pelas participantes do grupo.

3º MOMENTO – EXPOSIÇÃO ORAL: as coordenadoras farão a exposição das sínteses elaboradas a partir da leitura do texto e a relação com a prática de formação desenvolvida na escola de sua atuação.

4º MOMENTO – SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS: a pesquisadora fará um breve comentário sobre a temática estudada, e em seguida receberá as sínteses elaborada pelas coordenadoras, para auxiliar no registro da sistematização do conteúdo estudado.

5º MOMENTO - AVALIAÇÃO DO ENCONTRO - Sugestão: a avaliação escrita e individual, tendo em vista a importância do registro dos olhares de cada participante, sobre o percurso da formação

REFERÊNCIAS

IBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: **formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões de nossa época: v.14)

APÊNDICE H: SEQUÊNCIA DIDÁTICA: 4º ENCONTRO FORMATIVO

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: 14/01/2020 – **4º ENCONTRO FORMATIVO**

Horário: 7h30 às 11h30

Carga Horária: 4 horas.

OBJETIVO

Conhecer os elementos que subsidiam a proposição de ações formativas, visando ressignificar o planejamento e o desenvolvimento de formação continuada na escola

CONTEÚDOS

2º MÓDULO – FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES NA ESCOLA

1. ELEMENTOS PARA A PROPOSIÇÃO

- e) Diagnóstico
- f) Modalidades e Condições de oferta
- g) A aprendizagem do Adulto Professor: contribuições para oferta de processos formativos
- h) A necessidade do Professor como o ponto alto para a oferta dos processos formativos

RECURSOS NECESSÁRIOS

Data show e acessórios, slides, quadro branco, texto para leitura em mídia e físico e o texto síntese escrito.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO - ACOLHIDA – Projeção de um vídeo motivacional (Sapateado). Em seguida, problematizar o conteúdo do vídeo com o exercício da função do/a Coordenador/a Pedagógico/a, como Assessor de Formação.

2º MOMENTO – DISCUSSÃO SOBRE O CONTEÚDO DO 3º TEXTO – “O Coordenador como assessor de formação” a partir da exposição oral feitas pelas Coordenadoras: o grupo fará a socialização da leitura do capítulo sobre o Assessor de formação, expondo sobre os elementos compreendidos com a leitura do texto, seguido de comentários pelas participantes e formadoras

INTERVALO E LANCHE

3º MOMENTO – RODA DE CONVERSA – sobre os elementos indispensáveis para proposição de ações formativas: A Formadora Prof^a Vanja fará uma exposição dialogada com apoio de slides sobre os elementos indispensáveis para proposição estabelecendo links com a produção de planos de formação.

4º MOMENTO - AVALIAÇÃO DO ENCONTRO - Sugestão: a avaliação escrita e individual, tendo em vista a importância do registro dos olhares de cada participante, sobre o percurso da formação. A avaliação composta de questões subjetivas, sobre os elementos estudados na I Unidade do Curso de Formação.

5º MOMENTO - Encaminhamentos para as datas dos próximos encontros, seguido do encerramento das atividades do dia.

APÊNDICE I: SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5º ENCONTRO FORMATIVO

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Alexandrina Colins Martins e **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público alvo: **Coordenadoras Pedagógicas das escolas do Núcleo Anil-SEMED São Luis.**

Data: 10/03/2020 – **5º ENCONTRO FORMATIVO**

Horário: 7h30 às 11h30

Carga Horária: 4 horas.

OBJETIVOS

- Discutir a produção do Plano de Formação e sua relação com os conteúdos trabalhados no curso de formação.
- Aprofundar conhecimentos sobre itinerário metodológico para propor formação na escola.

CONTEÚDOS

1 **O itinerário metodológico para uma proposta de formação participativa;**

2 O coordenador pedagógico e a questão do registro;

3 Competência e qualidade na docência.

RECURSOS NECESSÁRIOS

Computador, data show, slides, textos em mídia e físico.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO: Acolhida - As colaboradoras serão recebidas com saudações de boas-vindas e leitura de uma mensagem alusiva ao Dia Internacional da Mulher. Após a leitura da mensagem, será feita uma breve reflexão sobre a

condição social da mulher na educação. Em seguida, serão entregues os textos referentes ao conteúdo a ser estudado no encontro.

2º MOMENTO: Todas as colaboradoras farão um relato com duração de (10 minutos), sobre a experiência com a produção do plano de formação, estabelecendo relação com os conteúdos estudados no curso.

Intervalo para o Lanche

3º MOMENTO: Exposição dialogada por meio de slides, para aprofundamento teórico e reflexão sobre o itinerário metodológico adotado na elaboração e na execução de uma proposta de formação participativa na escola.

4º MOMENTO – AVALIAÇÃO DO MÓDULO I DO CURSO:

Tendo em vista a importância do registro dos olhares de cada participante, sobre o percurso da formação. A avaliação será realizada individual pelas colaboradoras em um instrumento físico, com identificação facultada, sendo a referida avaliação composta de questões analíticas-discursivas, sobre os elementos estudados no percurso do primeiro módulo curso de formação

5º MOMENTO - ORIENTAÇÕES SOBRE MODALIDADES FORMATIVAS:

as colaboradoras serão orientadas sobre a atividade a ser construída por elas a distância, para ser apresentada no 6º e último Encontro presencial. A atividade solicitada será constituída por uma coleta de dados sobre Modalidades de oferta de Formação na escola. Em seguida encerramento das atividades do encontro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.) O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.) O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

APÊNDICE J: ATIVIDADES DE CAMPO

Proponente: Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica

Responsáveis: Pesquisadora de Mestrado: Alexandrina Colins Martins e Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Atividade: A Formação Continuada como objeto de trabalho do Coordenador/a Pedagógico/a: as ações formativas em discussão.

PESQUISA MESTRADO

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ASSESSORIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: o pensar e o agir na oferta de ações formativas na escola

Prezadas Coordenadoras Colaboradoras da nossa Pesquisa!

Considerando o contexto vivenciado em meio a Pandemia do Covid-19, fato que impediu a realização do nosso último Encontro presencial, temos a ponderar e deliberar o que segue:

1. Mediante a dificuldade de realizarmos o último Encontro de forma virtual, como já o havíamos planejado por conta das vossas demandas referentes ao planejamento para o início das aulas remotas na SEMED, e, tendo em vista o prazo exíguo que falta para a conclusão da nossa pesquisa, necessitamos fazer um alinhamento na rota para garantia da emissão dos seus certificados, conclusão da Dissertação e elaboração do Produto Final que a acompanha.
2. Nesse sentido, propomos a retomada da propositiva da Atividade que ficou acertada para vocês realizarem e trazerem em nosso último encontro presencial, a saber: “*Fazer um levantamento a partir de vossas experiências sobre **modalidades formativas**, isto é, elencar atividades utilizadas para operacionalizar as ações formativas para os professores/as na escola*”.

Desta forma, a nova proposta para o encerramento do Curso de Formação considerando o exposto acima é:

- Que vocês nos envie pelo nosso grupo do zap ou pelo Email: acolinsmartins@yahoo.com.br duas entregas: * uma **via do Plano de Formação** construído durante o Curso e o ** **Resultado da Pesquisa sobre Modalidades Formativas**, que solicitamos a vocês, pois esses documentos, fazem parte da Pesquisa na medida em que nos ajudarão na elaboração do Produto Educacional fruto da Pesquisa como um todo, lembramos que a identificação no Plano poderá ser utilizada com o nome real ou de fantasia, tanto para a escola como para vocês.

Obs: Pedimos que estes nos sejam fornecidos até o dia 23/08/2020, e aproveitamos para agradecê-las pela colaboração, e, já as convidamos para defesa virtual da Pesquisa. Seus certificados lhes serão entregues tão logo aconteça a defesa da Dissertação.

Obrigada!!!!

APÊNDICE K: AVALIAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO

PREZADA COLABORADORA!

SAUDAÇÕES A TODAS!

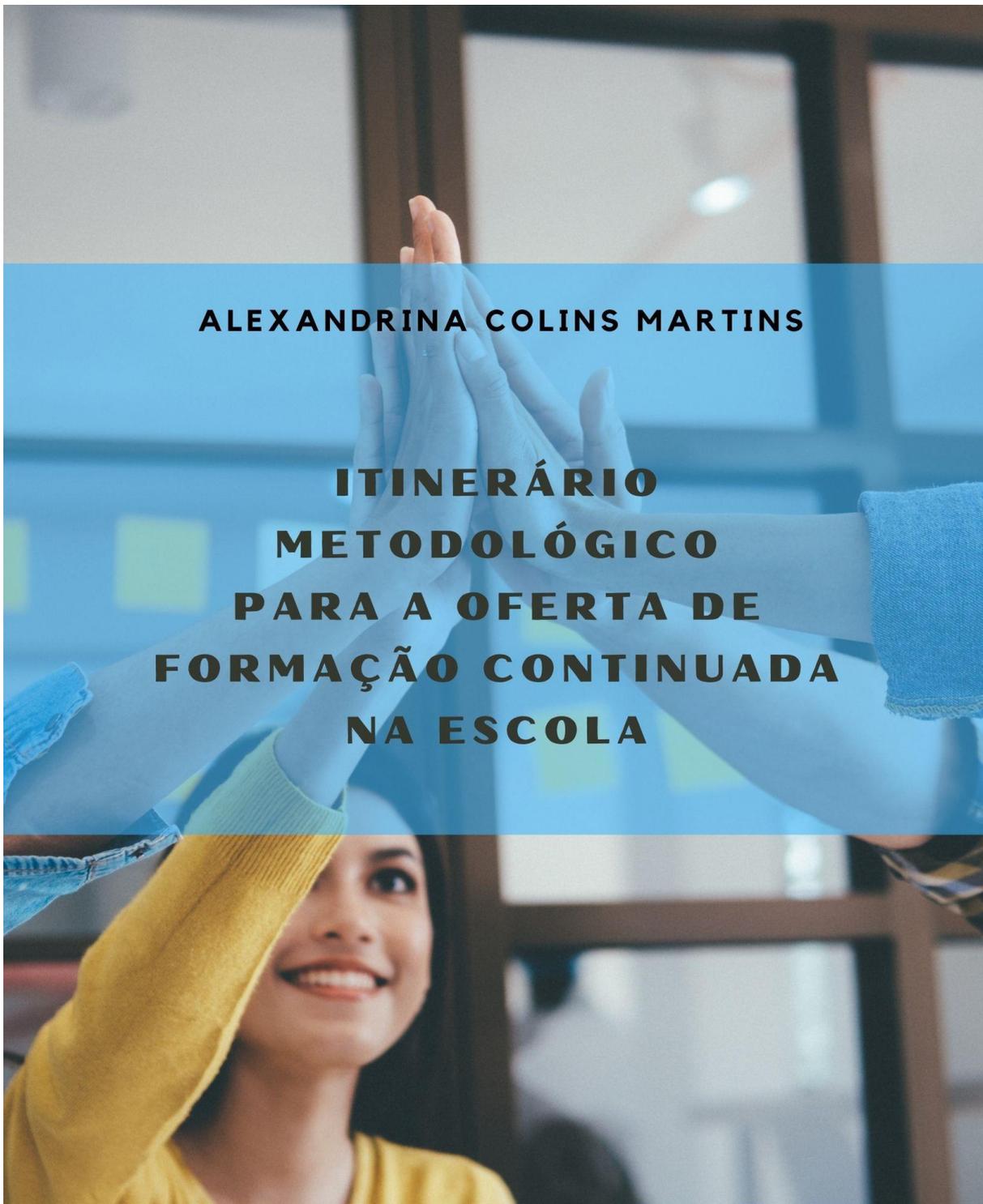
Precisamos da sua valiosa colaboração, para conclusão da pesquisa. Nesse sentido, para efeito de Avaliação Final, solicitamos que: a partir do Curso de Formação ofertado para vocês, por gentileza, respondam as questões abaixo evidenciando os impactos do referido curso, na sua vida profissional atualmente.

Pedimos que nos enviem as respostas online.

- 1. O QUE MUDOU NA SUA OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA A PARTIR DOS SABERES CONSTRUÍDOS NO CURSO?;**
- 2. ELENQUE TÓPICOS, TEMAS RELEVANTES QUE VOCÊ SE APROPRIOU DURANTE NOSSAS INTERAÇÕES?;**
- 3. VOCÊ SE SENTIU ASSESSORADA POR NÓS NA CONSTRUÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO PARA SER DESENVOLVIDO EM 2020? JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA.**

AGRADECEMOS A TODAS!

APÊNDICE L: LIVRETO



ALEXANDRINA COLINS MARTINS

**ITINERÁRIO
METODOLÓGICO
PARA A OFERTA DE
FORMAÇÃO CONTINUADA
NA ESCOLA**

Coordenação
PEDAGÓGICA

**DESAFIO
ORIENTAR
SUPERVISÃO
INTERVENÇÃO**

**APRENDIZAGEM
PLANEJAMENTO
AVALIAÇÃO DO
PROCESSO**

**MELHORAR
A PRÁTICA DOS
PROFESSORES**

**OBSERVAÇÃO E
ACOMPANHAMENTO
DAS PRÁTICAS**

**TRABALHAR A FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS/AS
PROFESSORES/AS**

**ACOMPANHAR E
INTERVIR NO PROCESSO
PEDAGÓGICO DA
ESCOLA**

CRÉDITOS

ITINERÁRIO METODOLÓGICO PARA A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA DESENVOLVIDO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEEB, DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA.

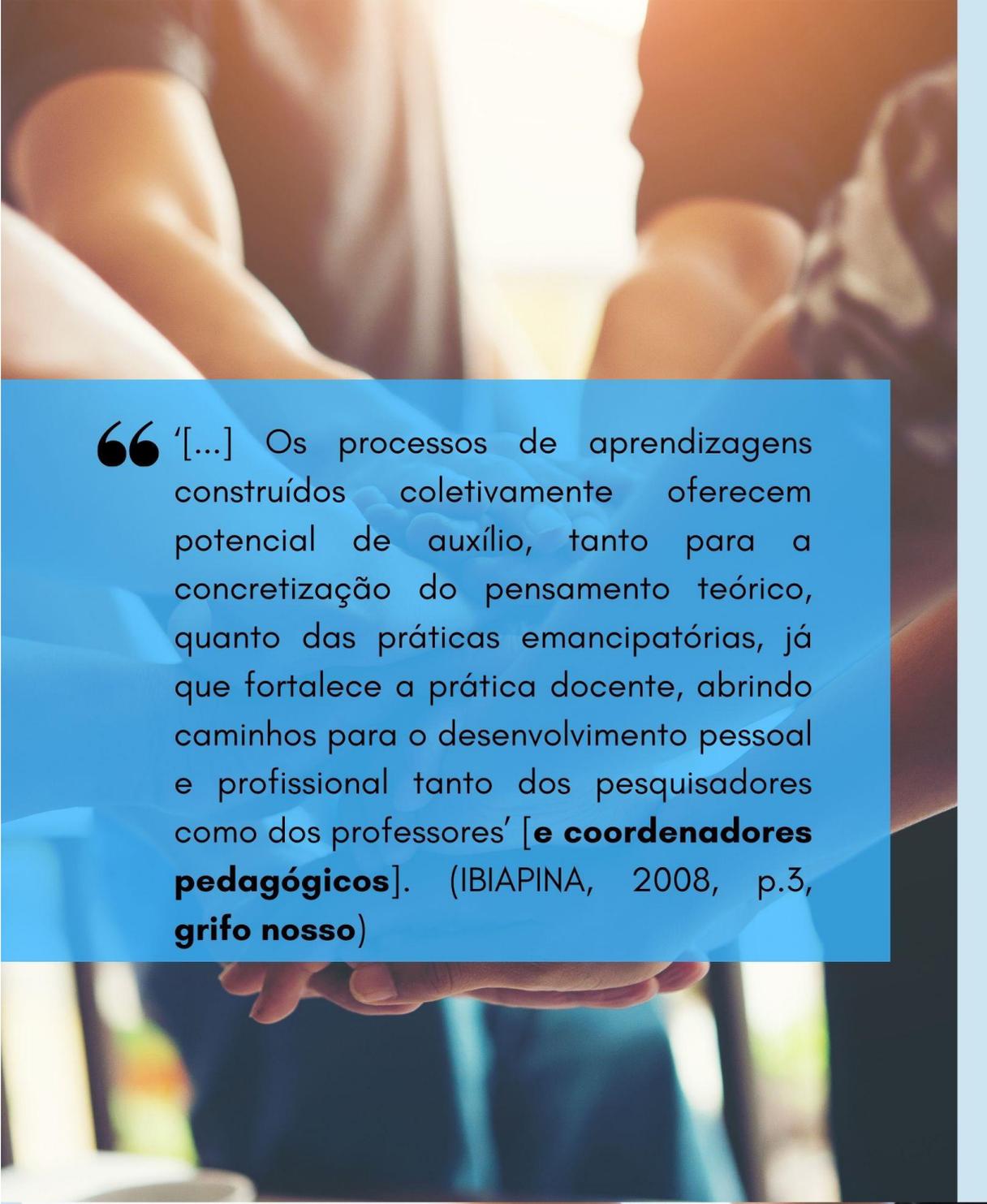
Idealizado por: Mestranda: Alexandrina Colins Martins

Orientadora: Prof^a Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Colaboradoras: Coordenadoras Pedagógicas integrantes do Núcleo Anil/SEMED São Luís-MA

Capa e Diagramação: Mariceia Lima

Imagens: Banco de Imagens Canva®



“ [...] Os processos de aprendizagens construídos coletivamente oferecem potencial de auxílio, tanto para a concretização do pensamento teórico, quanto das práticas emancipatórias, já que fortalece a prática docente, abrindo caminhos para o desenvolvimento pessoal e profissional tanto dos pesquisadores como dos professores’ [**e coordenadores pedagógicos**]. (IBIAPINA, 2008, p.3, grifo nosso)

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS.....	5
PARTE I – O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDO ÀS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS DURANTE A PESQUISA.....	10
1.1 BREVE HISTÓRIA DE PRODUÇÃO DO CURSO.....	13
1.2 O CURSO OFERTADO.....	24
1.2.1 IDENTIFICAÇÃO.....	27
1.2.2 OBJETIVO DO CURSO.....	29
1.2.3 DESENHO CURRICULAR DO CURSO.....	30
1.2.4 TRABALHO FINAL.....	34
1.2.5 MODALIDADES DE OFERTA DO CURSO.....	35
1.2.6 MATERIAIS DO CURSO.....	36
PARTE II-O ITINERÁRIO METODOLÓGICO PARA OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA.....	40
PALAVRAS FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	55
SOBRE A AUTORA.....	56

PALAVRAS INICIAIS

Falar da atuação da coordenação pedagógica na escola, nos remete a pensar sobre os desafios enfrentados, assim como as responsabilidades que lhe são atribuídas. Dentre estas atribuições, o desenvolvimento de ações formativas em serviço com a equipe docente da escola. Dada a natureza do trabalho, do/a profissional integrante da coordenação pedagógica, qual seja, o de mediar, intermediar e subsidiar as relações pedagógicas no espaço escolar, é atribuído a ele/a, o papel de principal responsável pela formação continuada na escola.

A realidade laboral da coordenação pedagógica das escolas, tem sido bastante discutida por diversos autores/as como Imbernón (2011) e Domingues (2014), que oferecem relevantes contribuições sobre a atuação do/a coordenador/a pedagógico/a, no desenvolvimento da formação continuada de professores/as.

A prática vivenciada na escola, junto aos profissionais docentes na função de coordenadora pedagógica em diferentes etapas de educação básica, suscitou em mim angústias e inquietações. Assim como, a necessidade de investigação sobre as ações de formação continuada desenvolvidas pela coordenação pedagógica em escolas de sua atuação.

Nesse propósito, o curso de formação continuada desenvolvido na perspectiva colaborativa, por meio de uma intervenção no lócus da investigação, constituiu-se em uma das etapas da Pesquisa desenvolvida no Mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. A referida formação originou-se na Pesquisa intitulada: A Coordenação Pedagógica como Assessoria de Formação Continuada: o pensar e o agir na oferta de ações formativas na escola.



Nesta conversa inicial, enfatizamos a nossa opção pelo Livreto, como portador do Produto Final da Pesquisa, atendendo a uma das exigências do referido Mestrado. O produto final constitui-se em uma amostra condensada do processo de pesquisa no Mestrado Profissional, e tem como objetivo socializar com outros profissionais as informações, os conhecimentos produzidos.

O Produto Final da Pesquisa, intitulado Itinerário Metodológico para a oferta de Formação Continuada na Escola, apresenta o percurso empreendido no curso de formação continuada, para coordenação pedagógica, elaborado e desenvolvido com a colaboração de um grupo de coordenadoras pedagógicas com atuação em escolas integrantes do Núcleo Anil da SEMED/São Luís, além de trazer o itinerário metodológico para a oferta de formação continuada na escola.

Desse modo, organizamos o referido Livreto em duas partes distintas. Na primeira, apresentamos os tópicos referentes ao percurso trilhado no desenvolvimento do curso ofertado: um breve histórico da produção do curso e o curso ofertado, trazendo: a identificação; o objetivo; o desenho curricular; o trabalho final; a modalidade de oferta e os materiais do curso. E, na segunda parte, trazemos uma propositiva, o itinerário orientador para a oferta de ações formativas na escola.

Acreditamos que compartilhar este estudo, significa socializar conhecimentos adquiridos no percurso da pesquisa. Acreditamos ainda, que as construções, teórico metodológicas adquiridas, articuladas com os outros saberes das colaboradoras, as leituras e reflexões vivenciadas, relacionando a teoria com a prática, venham contribuir para maior autonomia da coordenação pedagógica no desenvolvimento de novas práticas referentes aos processos formativos.

Esperamos que a leitura deste Produto Educacional de Pesquisa, proporcione aos/às coordenadores/as pedagógicos/as boas reflexões e traga luz as práticas de oferta de formação continuada para os profissionais das escolas.

A Autora

PARTE I



*O CURSO
DE FORMAÇÃO CONTINUADA
OFERECIDO ÀS COORDENADORAS
PEDAGÓGICAS DURANTE A
PESQUISA*

Compreendemos que os profissionais integrantes da coordenação pedagógica, no papel de assessores/as de formação, devem propor e construir intervenções, a partir das demandas dos professores/as ou das instituições educacionais, com o objetivo de auxiliar na resolução de situações problemáticas. Evidenciamos assim, que o trabalho da coordenação pedagógica, cujos/as profissionais articulam e mobilizam saberes, no espaço da escola, deve se dá com vistas a oportunizar à equipe docente, ações formativas, voltadas para suscitar habilidades de reflexão, sobre as práticas desenvolvidas na sala de aula.

Dessa forma, a pesquisa de Mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica - PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, intitulada - A Coordenação Pedagógica como Assessoria de Formação Continuada: o pensar e o agir na oferta de ações formativas na escola, foi desenvolvida com o objetivo de elaborar e desenvolver um curso de formação continuada

para coordenadores/as pedagógicos/as de escolas públicas municipais de São Luís com ênfase na temática desenvolvimento de formação continuada na escola.

O curso referido foi pensado e desenvolvido com o foco no conteúdo 'oferta de formação continuada para profissionais da educação', visando a elaboração de orientações teórico metodológicas para a oferta de ações formativa nas escolas, vivenciar o mesmo possibilitou uma aproximação com as práticas de formação continuada desenvolvida pela Coordenação Pedagógica, em escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís.



**1.1 BREVE HISTÓRICO
DE PRODUÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO
CONTINUADA OFERTADO ÀS
COORDENADORAS PEDAGÓGICAS**



Sabemos que a formação continuada dos profissionais da educação constitui requisito legal, determinado pelas exigências de conhecimento atualizado e contextualizado da profissão docente, bem como pelos desafios impostos no desenvolvimento do trabalho pedagógico da escola. Nesse cenário, a atuação da coordenação pedagógica na escola, enfrenta desafios que geralmente interferem no planejamento e na execução das ações de formação continuada para a equipe docente.

São atribuídas aos profissionais da coordenação pedagógica, em especial, as responsabilidades relativas à organização pedagógica da escola e a formação continuada dos/as professores/as. Conforme Domingues (2014, p.24), "o papel do coordenador pedagógico, no contexto do movimento histórico, vem sendo ressignificado e sua função cada vez mais associada à formação contínua dos docentes na escola".

Assim, entendemos que a pesquisa realizada, por meio de uma mediação colaborativa teve importante relevância na oferta de elementos teóricos e metodológicos para subsidiar ações de formação continuada desenvolvida pela coordenação pedagógica na escola para as colaboradoras da pesquisa.

Neste sentido, trazemos neste Livreto, um breve histórico da elaboração do curso de formação continuada na modalidade presencial, desenvolvido com membros integrantes da coordenação pedagógica do Ensino Fundamental - Anos Iniciais Núcleo Anil.

A coordenação pedagógica, o lugar de onde falo, nos motivou para o desenvolvimento da ação colaborativa concebida como mediadora, num processo de efetivação de aprendizagens relacionadas à formação continuada, realizada com base em um diagnóstico com as coordenadoras pedagógicas envolvidas, o qual norteou a oferta do curso de formação continuada, elaborado, planejado e desenvolvido em colaboração com as mesmas.

De acordo com a autora Ibiapina (2016), o termo colaborar significa pensar e agir na perspectiva de criar possibilidades de compartilhamento das ideias, percepções, representações e concepções, com a intenção de questionar, negociar e reelaborar. Nesse sentido, entendemos que a mediação colaborativa se constitui em um processo que envolve o pensamento e ação dos sujeitos envolvidos, tendo em vista a necessidade de gerar possibilidades para o desenvolvimento pessoal e profissional tanto de professores/as, quanto de pesquisadores/as, e neste caso de coordenadores/as pedagógicos/as.

Para realização da pesquisa com o foco em uma mediação colaborativa, e de posse do documento de autorização iniciamos os primeiros passos, por meio de contatos e conversas informais com a Secretária Adjunta de Ensino, Professora Maria de Jesus Gaspar, Professora Ana Célia Peixoto, coordenadora do Núcleo Anil e com a Professora Francisca Lima, Coordenadora do Grupo de Formação Continuada para Coordenadores/as Pedagógicos/as da SEMED.

Com esse direcionamento, partimos do seguinte questionamento: até que ponto uma intervenção colaborativa com a participação de coordenadores/as pedagógicos/as das escolas do Núcleo Anil da Rede Pública Municipal de Ensino, desenvolvida por meio de um curso de formação continuada, pode assessorar coordenadores/as pedagógicos/as e outros/as profissionais na gestão dos processos pedagógicos voltados para oferta de formação continuada na escola?

Para responder ao questionamento acima, realizamos um diagnóstico, com as colaboradoras da pesquisa, sobre as ações formativas desenvolvidas na escola pela coordenação pedagógica, por meio de um questionário com questões qualitativas, que originaram dados, para elaboração do curso de formação continuada.

Para realização das atividades presenciais referentes à mediação colaborativa, o grupo, de comum acordo com a coordenadora do Núcleo, elegeu o espaço físico da Unidade de Educação Básica Prof. Sá Valle, uma das escolas integrante do Núcleo Anil, para sediar as atividades presenciais do Curso, pois a localização geográfica desta oferecia maior facilidade de acesso a todas as participantes, de modo que no decorrer das atividades presenciais, essa possibilidade, auxiliasse na garantia da participação de todas.

A partir da confiança demonstrada pelas colaboradoras, definimos coletivamente o planejamento do curso, calendário de oferta e elaboramos os nossos combinados: horário, lanche, leitura dos textos, organização de atividades referentes às leituras realizadas, bem como as atividades de finalização do curso de formação. O percurso formativo se deu por meio da realização de Reuniões Pedagógicas e Encontros Formativos Reflexivos.

Do exposto acima, no dia 16 de abril de 2019, iniciamos o percurso da mediação pedagógica, ocasião em que realizamos a primeira Reunião Pedagógica, com a presença de todas as participantes envolvidas na pesquisa: As Pesquisadoras - orientadora e orientanda/pesquisadora, e as coordenadoras pedagógicas colaboradoras. A referida reunião foi realizada com o objetivo de apresentar para o grupo de Coordenadoras Pedagógicas o Projeto de Pesquisa.

De acordo com Torres (2007, p.45), as reuniões pedagógicas vêm sendo apontadas como espaço privilegiado nas ações partilhadas do coordenador pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem da prática, refletindo sobre elas, buscando-lhes novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo.

Concebendo a reunião pedagógica como um ambiente favorável para refletir sobre as práticas, organizamos a seguinte pauta: a acolhida às coordenadoras pedagógicas, com as boas vindas e agradecimentos pela presença de todas. Em seguida, realizamos uma dinâmica mobilizadora para iniciar a discussão, sobre a temática da pesquisa, com a seguinte pergunta: **Coordenação Pedagógica é?**

As coordenadoras pedagógicas formularam diversas expressões para conceituar/caracterizar a função da coordenação pedagógica, e as respostas dadas foram: **desafio; orientação; supervisão; intervenção; aprendizagem; planejamento; avaliação do processo; melhorar a prática dos professores; observação e acompanhamento das práticas; trabalhar a formação continuada dos/as professores/as.**

Os conceitos apontados nos auxiliaram na mediação de uma roda de conversa, sobre o papel dessas profissionais no contexto da escola de atuação, relacionando-o, com o objeto de pesquisa. Nesse sentido, com o auxílio de slides, fizemos uma exposição dialogada sobre o Projeto de Pesquisa, enfatizando o problema, o objetivo geral, os objetivos específicos e a metodologia. Após a exposição, as participantes apresentaram premissas para colaborar com a pesquisa.

Dessa forma, dialogamos sobre o percurso do referido estudo e a necessidade de realizar um diagnóstico, para geração de dados sobre ações de formação continuada desenvolvida na escola. Apresentamos às coordenadoras participantes, o questionário proposto a diagnosticar aspectos relacionados à formação continuada desenvolvida por elas, nas escolas de atuação.

O questionário foi respondido pelas coordenadoras pedagógicas, com vistas à geração de dados, para subsidiar a elaboração da minuta do curso de formação continuada, que foi submetida à apreciação da equipe de Coordenadoras, para a validação. Desse modo, alinhamos com as participantes, a próxima reunião pedagógica, para apresentação da proposta do curso de formação.

Realizamos a segunda reunião pedagógica no dia 16 de outubro de 2019. Nessa reunião, apresentamos às coordenadoras pedagógicas, a proposta do curso de formação intitulada: A Formação Continuada como objeto de trabalho do Coordenador/a Pedagógico/a: as ações formativas em discussão.

Apresentamos ainda, o percurso formativo contemplado na proposta de curso, a ser desenvolvido na Modalidade de Curso de Extensão, presencial com a proposição de realização dos encontros formativos presenciais, durante a semana, em um turno de trabalho.

A proposta do curso elaborada com base nos dados gerados pelo diagnóstico, realizado com as coordenadoras participantes da pesquisa, foi acolhida por todas, tendo em vista a perspectiva de aquisição de elementos teórico metodológicos, para auxiliar na melhoria da oferta dos processos formativos desenvolvidos na escola.



1.2 O CURSO OFERTADO



A possibilidade de oferta de um curso de formação continuada para coordenadores/as pedagógicos/as, elaborado com a participação colaborativa das profissionais envolvidas, vislumbra a aquisição de elementos, que poderão ser favoráveis aos processos formativos desenvolvidos na escola, por essas coordenadoras.

O curso contemplou estudo e reflexão de temáticas importantes, para o fortalecimento da identidade do/a coordenador/a pedagógico/a, no assessoramento de ações formativas com a equipe docente. Assim, organizamos o curso em dois Módulos de estudos: o primeiro módulo teórico metodológico e o segundo módulo teórico metodológico e prático.

O 1º Módulo, contemplou conteúdos voltados para Formação Profissional e Formação Profissional Docente, delineado na primeira parte deste Livreto e no 2º Módulo, conteúdos sobre Formação Continuada para Docentes na Escola, seguida de Atividade Prática de Campo.

O Curso de Formação Continuada, ofertado e desenvolvido com as coordenadoras pedagógicas, de acordo com a avaliação das colaboradoras, favoreceu a aquisição de elementos teóricos e metodológicos para subsidiar o desenvolvimento de ações de formação nas escolas de atuação das participantes, e quiçá de outros/as profissionais que demonstrarem interesse ou necessidades em relação a ações formativas, deve servir também de orientação para outras equipes da SEMED/São Luís na construção de políticas de formação continuada para a Rede de Ensino.

1.2.1 IDENTIFICAÇÃO

A intervenção colaborativa materializada em uma proposta de curso de formação continuada, construída com a colaboração das coordenadoras pedagógicas participantes, recebeu a seguinte identificação:

Título do Curso: A Formação Continuada como objeto de trabalho do Coordenador/a Pedagógico/a: as ações formativas em discussão.

Público Alvo: Coordenadores/as Pedagógicos/as em exercício nas Escolas, bem como todos/as os/as profissionais que assumem o papel de coordenar processos formativos no âmbito da educação e fora dela.

Produto: 05 Encontros Formativos para um grupo de coordenadoras pedagógicas integrantes do Núcleo Anil-SEMED São Luís.

Local de Execução: Unidade de Educação Básica Prof. Sá Valle, escola de grande porte, estrategicamente localizado com vistas a facilitar no acesso às participantes.

Período de Execução: abril/2019
a março/2020



1.2.2 OBJETIVO DO CURSO

Com a perspectiva de auxiliar as colaboradoras participantes da pesquisa, na melhoria dos processos formativos da escola, por meio de um curso de formação continuada, propomos para o curso, o objetivo - Compreender subsídios teórico metodológicos que orientem o planejamento/desenvolvimento e a avaliação de ações formativas para profissionais da educação com exercício nas escolas, com ênfase a formação docente. Enfatizamos que, a organização do desenho curricular do curso, contribuiu de forma significativa na efetivação do percurso das ações formativas e no alcance do objetivo proposto.



1.2.3 DESENHO CURRICULAR DO CURSO

Quanto ao desenho curricular do curso, formatamos a organização em dois Módulos de estudos: o primeiro teórico metodológico e o segundo teórico metodológico e prático. Nesse sentido, o 1º Módulo, com duração de 40h, foi constituído por duas temáticas: Formação Profissional e Formação Profissional Docente, que contemplou os estudos sobre Formação Profissional; Formação Inicial e Continuada; Formação Profissional Docente: Concepções e Modelos.

A outra temática trabalhada se constituiu de conteúdos sobre Formação Continuada e o Papel do/a Coordenador/a, como assessor/a de formação. No 2º Módulo, trouxemos a temática - Formação Continuada para Docentes na Escola, seguida de atividade prática de Campo com duração 20h.

QUADRO 1: DESENHO CURRICULAR DO CURSO DE FORMAÇÃO (2º MÓDULO)

MÓDULOS	TEMÁTICAS	CONTEÚDOS
1º	Formação Profissional e Formação Profissional Docente Formação Continuada e o papel do/a Coordenador/a	Formação continuada, Concepções e Modelos; A Formação Continuada como responsabilidade do/a Coordenador/a; O Coordenador/a Pedagógico/a como Assessor/a de Formação.
2º	Formação Continuada para Docentes na Escola: elementos para Proposição Desenvolvimento da Formação na Escola Trabalho Final	Diagnóstico: A necessidade do Professor como o ponto alto para a oferta dos processos formativos; Realização/Análise do Diagnóstico e escolha da Modalidade de oferta; Modalidade de oferta; A aprendizagem do Adulto Professor; contribuições para oferta de processos formativos; Planejamento da Atividade; Execução e Avaliação da Atividade. Elaboração de um Plano de Formação

FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA PESQUISADORA

O percurso formativo do curso foi pautado no diálogo, na problematização e na investigação das práticas formativas desenvolvidas pelas colaboradoras nas escolas de atuação, assim como, em leituras de textos acadêmicos para o aprofundamento teórico sobre a temática, por meio dos conteúdos abordados pelos respectivos autores/as, relacionados no quadro que segue:

QUADRO 2 - CONTEÚDOS TRABALHADOS NO 1º MÓDULO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

OBJETIVO	CONTEÚDO	AUTORES/AS
Discutir sobre o sentido da formação inicial e continuada de professores e a sua relação com a constituição da ação formadora pelo Coordenador Pedagógico.	Formação Profissional: Formação Inicial e Continuada de Professores	Francisco Imbernón
Conhecer concepções e modelos de formação continuada com vistas a ressignificação das proposições formativas na escola	Formação Profissional Docente: Concepções e Modelos	Francisca das Chagas dos Passos Silva
Discutir sobre a função do/a Coordenador/a Pedagógico/a como Assessor/a de Formação permanente	O Formador ou Formadora do Profissional da Educação como Assessor de Formação Permanente	Francisco Imbernón
Conhecer os elementos que subsidiam a proposição de ações formativas, visando ressignificar o planejamento e o desenvolvimento	Conhecer os elementos que subsidiam a proposição de ações formativas, visando ressignificar o planejamento e o desenvolvimento.	Vera Placco Francisco Imbernón
Discutir sobre a produção do Plano de Formação-SEMED e as contribuições dos conteúdos trabalhados no curso de formação para a construção do mesmo. Aprofundar conhecimentos sobre o itinerário metodológico para propor formação na escola.	O itinerário metodológico para uma proposta de formação participativa; O coordenador pedagógico e a questão do registro; Competência e qualidade na docência.	Laurinda Ramalho e Vera Placco Laurinda Ramalho e Vera Placco Terezinha Rios

FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA PESQUISADORA

1.2.4 TRABALHO FINAL

Conforme previsto no planejamento, ao final do Curso, as colaboradoras da pesquisa, iriam elaborar uma atividade prática. Cujas atividades seriam a elaboração de um plano de formação voltado para sua escola, à luz do referencial teórico estudado, demonstrando a utilização dos pressupostos teórico metodológicos estudados no curso.

Tendo em vista que as colaboradoras da pesquisa, participam da formação continuada desenvolvida pela SEMED, e a cada ano são orientadas a revisar o plano de formação da escola, foi necessário um redirecionamento no percurso da oferta do Curso no sentido de que o plano de formação reelaborado para atender à exigência institucional, se constituísse como o trabalho final do curso.

Dessa maneira, o trabalho final do curso, foi o plano de formação elaborado pelas coordenadoras colaboradoras para o ano de 2020 solicitado pela SEMED- São Luís, visto que conforme relato das referidas colaboradoras, o curso serviu de muito embasamento para a elaboração dos planos de formação, prestando significativas contribuições teórico metodológicas para a propositiva elaborada.

1.2.5 MODALIDADE DE OFERTA DO CURSO

Quanto à modalidade de oferta, é importante considerarmos que a oferta de formação continuada na escola, exige, dentre outros aspectos, a definição dos conteúdos, atenção com o público alvo, assim como, as condições de oferta que vão comandar os procedimentos metodológicos norteadores da formação.

Dessa maneira o curso de formação continuada ofertado às colaboradoras, foi realizado de forma presencial, com as atividades formativas desenvolvidas por meio de Atividades como: Reuniões Pedagógicas e Encontros Formativos Reflexivos.

Com a tragédia da Pandemia, Covid 19, não foi possível realizar de forma presencial as atividades de finalização do curso. Diante do contexto pandêmico, fizemos a mediação das atividades referentes à entrega do trabalho final do curso (Plano de Formação) e a avaliação do referido curso, por meio das ferramentas digitais, com as colaboradoras participantes da pesquisa.



1.2.6 MATERIAIS DO CURSO

Decidir sobre os materiais utilizados em um curso de formação continuada é tão importante quanto os demais aspectos delineados acima. Dada a natureza do curso ofertado às coordenadoras, utilizamos materiais tais como: computador, data show e acessórios; pastas com elástico; caneta; papel chamex; pincel; textos impressos e online; livros; vídeos; cartazes; figuras; imagens impressas e virtuais, lanche e etc. A utilização dos materiais citados foram relevantes na efetivação das atividades realizadas, tanto nas reuniões pedagógicas quanto nos encontros formativos.

Enfatizamos assim, a relevância da intervenção colaborativa desenvolvida com as coordenadoras participantes da pesquisa, por meio do curso de formação continuada ofertado, pois possibilitou às colaboradoras e às pesquisadoras, potencializar uma discussão

e reflexão, sobre elementos teóricos e metodológicos orientadores, delineando um itinerário metodológico que permite ressignificar propositivas e oferta de ações formativas destinadas aos profissionais das escolas pela coordenação pedagógica, assunto tratado na segunda parte desse Livreto.





PARTE 2

*O ITINERÁRIO
METODOLÓGICO PARA
OFERTA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA NA
ESCOLA*

A formação continuada dos/as professores/as articulada e desenvolvida na escola, pela coordenação pedagógica, deve considerar principalmente, as dificuldades que diariamente permeiam as práticas docentes individuais e coletivas. De acordo com Domingues (2014) coordenar o pedagógico, requer um profissional com capacidade de refletir sobre o seu papel de formador/a, responsável pela promoção da formação continuada com a equipe docente, que oportunize uma reflexão na relação teoria e prática.

Desse modo, entendemos que a oferta de formação continuada na escola, deve ser legitimada pela ação do/a coordenador/a pedagógico/a, materializada por meio do planejamento denominado Plano de Formação da Escola, que poderá contemplar diferentes modalidades, com vistas, a ser viabilizada para todos/as integrantes da equipe escolar.

Nesse sentido, é importante e necessário que a coordenação pedagógica, como principal responsável pela formação continuada na escola, tenha conhecimento sobre as necessidades formativas da equipe de professores/as.

A vivência na função de coordenadora pedagógica, nos possibilita perceber o quanto necessitamos de elementos de natureza teórico metodológicos para o desenvolvimento de ações formativas na escol.

Considerando a natureza do 2º Módulo do curso de formação continuada desenvolvido com as coordenadoras pedagógicas, que teve como um dos objetivos: aprofundar conhecimentos sobre um itinerário metodológico, para propor formação continuada na escola é que na segunda parte desse livreto apresentamos os elementos direcionados ao aprofundamento teórico e reflexivo sobre tal itinerário.

Diversos aspectos serão abordados aqui, ou seja, àqueles que consideramos como elementos essenciais na proposição de ações formativas na escola.

Um desses elementos é o Diagnóstico. Fazer um diagnóstico de necessidades formativas é uma ação necessária e essencial que antecede a proposição da formação na escola.

Antes de realizar o diagnóstico, recomendamos responder questionamentos pertinentes do tipo: como gerar dados para a formação? De onde eu parto para a oferta? Do que os professores/as necessitam?



Ao realizar o diagnóstico, é importante pensar em como gerar os dados das necessidades formativas do grupo. Dessa forma, precisamos escolher os instrumentos de geração dos dados, que podem ser: conversa informal, entrevistas, questionários, registros das práticas como narrativas, observações de sala de aula e outros, assim como, aplicação de outros instrumentos, e, em seguida estes dados deverão ser organizados e tabulados para a seleção dos conteúdos.

Os conteúdos selecionados, são decorrentes dos dados gerados e tabulados a partir do diagnóstico. Assim, a definição dos conteúdos, deve considerar as solicitações oriundas do diagnóstico, que retratam necessidades da escola, sua realidade e prioridades. Outro ponto importante na oferta de formação, se refere às Modalidades e Condições de oferta:

que atividades permitem de fato ações formativas que vão ao encontro das necessidades diagnosticadas? Quais espaços, tempos, materiais dispomos para acomodar as atividades formativas?

É importante considerarmos que a oferta de formação continuada na escola, exige, dentre outros aspectos, a definição dos conteúdos, atenção com o público alvo, assim como, as condições de oferta que vão comandar os procedimentos metodológicos norteadores da formação a ser ofertada, em suas diversas modalidades ou atividades formativas: seminários, cursos, palestras, sessões de estudo, oficinas, visitas técnicas, observações, reunião pedagógica, ateliês, leituras individuais, etc.

Um outro aspecto a ser considerado, é a aprendizagem do Adulto Professor: contribuições para oferta de processos formativos, como o professor aprende pode me ajudar a propor atividades significativas para ressignificar atitudes, abalar crenças, produzir saberes e redimensionar práticas?

Considerar a necessidade do Professor como o ponto alto para a oferta dos processos formativos é de suma importância, e o diagnóstico nos mostrará as necessidades, e mediante o conhecimento das minhas condições de oferta, das modalidades que a literatura me dá, e, de como o professor aprende, tomo minha decisão para a oferta da ação formativa.

Desse modo, se faz necessário ir em busca de contribuições teóricas por meio de estudos sobre o desenvolvimento da formação continuada na escola, com o propósito de evidenciar elementos constitutivos do planejamento de uma intervenção por meio de ações formativas como o Itinerário que segue:

a) Realização e análise do Diagnóstico - considerar a necessidade do professor como motor para a oferta da formação nos leva ao diagnóstico, daqui saem os conteúdos da formação;

b) Planejamento da Atividade – o conteúdo a ser abordado sugere a escolha da modalidade de oferta da ação formativa, bem como pensar/analisar as condições objetivas que temos para a oferta e como o adulto aprende completa o planejamento;

c) Execução da Atividade – pensar para além do conteúdo específico da necessidade do professor/a, atentando para a estética, ética e sensibilidade que necessitam permear os processos formativos;

d) Avaliação da Atividade – informações sobre a avaliação feita pelo professor/a no que diz respeito a qualidade da atividade oferecida, sobre seus aprendizados e perspectivas de ressignificar práticas futuras, sobre o formador e sugestões para futuras formações, apontando para cada um desses aspectos e instrumentos diversificados, fecha o ciclo dando início a próxima ação formativa. A avaliação proporciona a validação das atividades desenvolvidas.

É importante ressaltar que a oferta de formação continuada, deve ter seu desenvolvimento pautada no diálogo, na problematização e na reflexão de práticas desenvolvidas nas escolas, consubstanciadas, pelas leituras de textos acadêmicos, com vistas ao aprofundamento teórico, metodológico e prático, por meio de análises de conteúdos de diferentes autores/as, a exemplo dos/as citados/as no quadro:

QUADRO 3 - CONTEÚDOS TRABALHADOS NO 2º MÓDULO DO CURSO DE FORMAÇÃO PARA COORDENADORAS PEDAGÓGICAS*

OBJETIVO	CONTEÚDOS	AUTORES/AS
Conhecer os elementos que subsidiam a proposição de ações formativas, visando ressignificar o planejamento e o desenvolvimento de formação continuada na escola.	Formação Continuada Para Docentes na Escola/Elementos para proposição.	Vera Placco Francisco Imbernón
Discutir sobre a produção do Plano de Formação-SEMED e as contribuições dos conteúdos trabalhados no curso de formação para a construção do mesmo.	O itinerário metodológico para uma proposta de formação participativa; O coordenador pedagógico e a questão do registro;	Laurinda Ramalho e Vera Placco Laurinda Ramalho e Vera Placco Terezinha Rios
Aprofundar conhecimentos sobre o itinerário metodológico para propor formação na escola.	Competência e qualidade na docência.	



PALAVRAS FINAIS

Encontrar palavras certas, para descrever o sentimento manifestado no final de um trabalho, nos remete a pensar sobre aspectos que proporcionaram aprendizagens muito significativas, no percurso trilhado com as colaboradoras.

O convívio com as participantes, no desenvolvimento do curso de formação continuada ofertado de forma colaborativa, às coordenadoras envolvidas na pesquisa, durante as reuniões pedagógicas e os encontros formativos reflexivos, nos possibilitou perceber o quanto foi importante a nossa contribuição, para subsidiar ações formativas, realizadas pela coordenação pedagógica na escola.

A acolhida da pesquisa, pelas coordenadoras colaboradoras, foi significativa para o êxito do nosso trabalho! A receptividade e o envolvimento das participantes, demonstram que embora se tenha uma proposta de formação em rede, para coordenação pedagógica,

o interesse e compromisso, empreendidos nas ações de formação continuada ofertadas, por meio da mediação colaborativa, não foi um processo de formação qualquer, desses que chegam prontos ou são realizados por assessorias externas.

O curso de formação ofertado, se originou dos dados gerados por meio do diagnóstico, realizado com as colaboradoras, que convivem e estão envolvidas diretamente com os dilemas e desafios emergentes no cotidiano da/ na escola, que geram necessidades formativas. Assim, os encontros formativos reflexivos, foram momentos de aprendizados e construção de saberes por todas nós, pesquisadoras e colaboradoras da pesquisa. Desse modo, colaboradoras e pesquisadoras, puderam refletir sobre o desenvolvimento de práticas formativas, a partir de concepções e modelos de formação vivenciados pela coordenação pedagógica na escola e no sistema de ensino.

A relação de confiança e respeito construída no percurso da pesquisa, foi de suma importância para que colaboradoras e pesquisadoras, desenvolvessem um trabalho colaborativo e de ressignificação do planejamento de proposição de ações formativas na escola, pela coordenação pedagógica.

As palavras descritas aqui, vislumbram a finalização de um trabalho desenvolvido com muita resiliência, na superação dos dilemas e desafios enfrentados no contexto social, profissional e familiar. Portanto, são palavras de agradecimentos e apreço! Pois, todo trabalho desenvolvido, foi embasado pela ética, respeito, compromisso e responsabilidade com o exercício da função de profissional coordenadora pedagógica, como discente do PPGEEB, com minha orientadora e com as profissionais colaboradoras da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.) O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

DOMINGUES, Isaneide. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola. 1 ed. São Paulo, Cortez, 2014.

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

PLACCO, V. M.N.S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano escolar. In: PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola. São Paulo: Loyola, 2010.

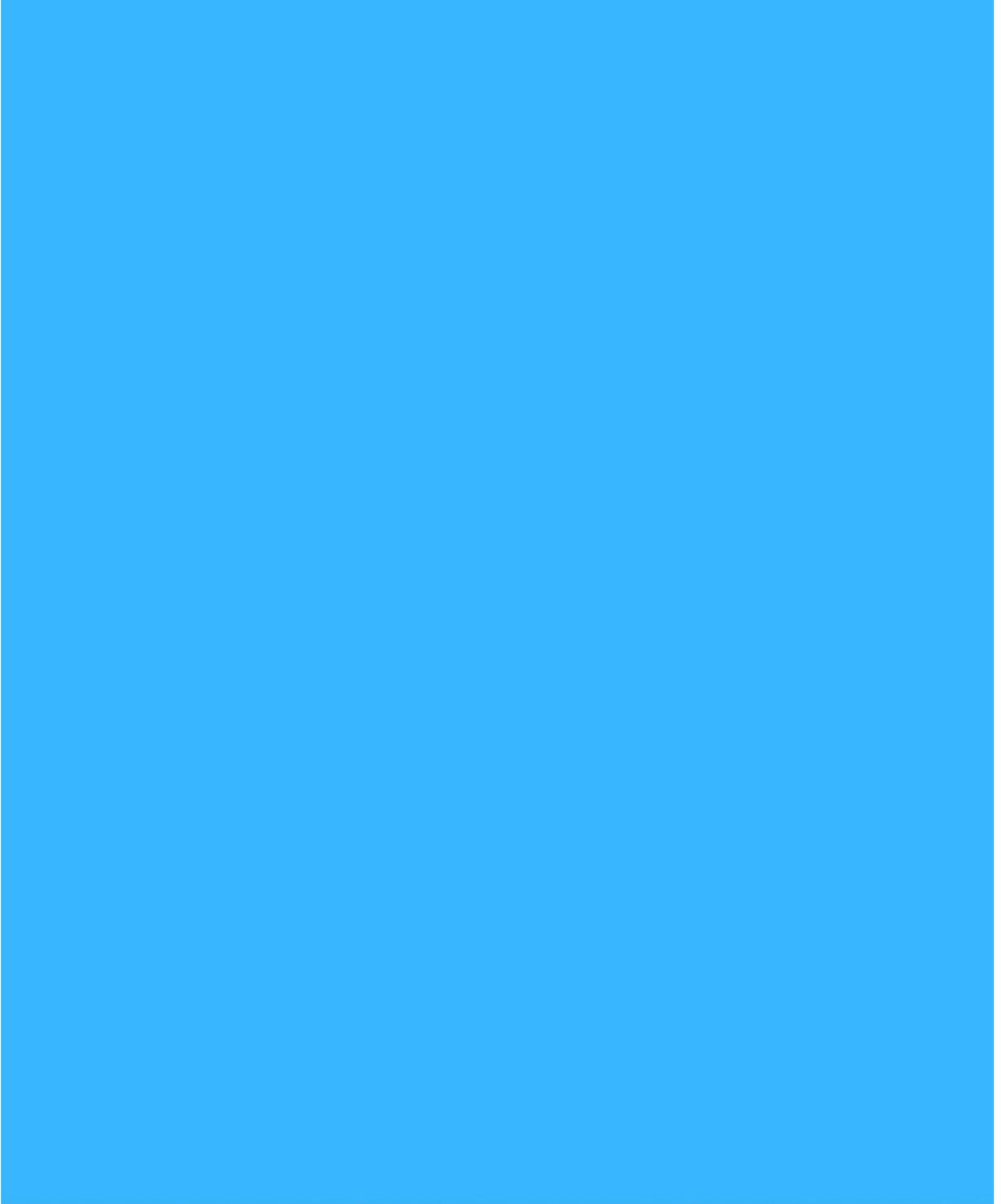
RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Francisca das Chagas dos Passos. Formação continuada colaborativa na escola: uma intervenção na ação alfabetizadora com ênfase à utilização dos textos como unidade básica de ensino no processo de alfabetização de crianças. Dissertação de Mestrado. UFMA – 2018. 248 f.

SOBRE A AUTORA

Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Especialista em Avaliação Educacional pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Atua como Professora da Rede Municipal do Ensino Básico pela Secretaria Municipal de Ensino de São Luís – SEMED e como Especialista em Educação pela Secretaria Estadual de Ensino – SEDUC. É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Processo Formativos Docentes (GEPPForD).





ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA DE CAMPO



PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO – SAE
NÚCLEO DE ESTÁGIO E PESQUISA-NEP

CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA DE CAMPO

A Secretaria Municipal de Educação – SEMED, através do Núcleo de Estágio e Pesquisa – NEP, autoriza a realização da pesquisa de campo, a partir das informações apresentadas no Projeto de Pesquisa da (tese/dissertação/monografia) intitulada Coordenação Pedagógica e da Formação Continuada dos Professores na escola: uma proposta de formação continuada, sob a responsabilidade do(a) Pesquisador(a) Alexandrina Galvão Martins, coordenada pelo(a) Prof^{o(a)} Vânia Maria D. Leuzinho da IES Universidade Federal do Maranhão - UFMA.
A pesquisa será realizada na UEB _____

no turno _____, no período de ____/____/2019 à ____/____/2019.

O(A) Pesquisador(a) e a Instituição de Ensino Superior, se corresponsabilizam de forma ética no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados e das informações obtidas nesse processo, sendo assegurada a confiabilidade dos dados.

O descumprimento das condicionantes assegura à SEMED o direito de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa.

Para efeito de publicização dos resultados, a SEMED deverá em tempo, ser informada, considerando sua coparticipação no trabalho científico.

São Luís, 10 de junho de 2019.

Atenciosamente,

M. Jean Gleite
Secretária Adjunta de Ensino
Secretaria de Jesus Gaspard Leite
Secretária Adjunta de Ensino

[Assinatura]
Núcleo de Estágio e Pesquisa

Avenida Marechal Castelo Branco, Quadra 14, Lote 14, nº 250, CEP: 65076-090
Edifício Trade Center, Bairro São Francisco, São Luís - MA

ANEXO 2: PLANO DE FORMAÇÃO – 2020

JUSTIFICATIVA

A formação continuada dentro do ambiente de trabalho é um dos mais eficientes instrumentos para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, pois possui a escola como lócus privilegiado de reflexão da prática pedagógica.

Portanto, é através das formações que se oportunizam aos professores momentos de estudo de temáticas que contribuam com a promoção de um ensino de qualidade, criando espaços de aprendizagens coletiva, incentivando a prática de encontros para estudar, trocar experiências e realizar trabalhos coletivos, com a finalidade do aperfeiçoamento docente tendo em vista o aluno que é o objetivo final.

Na Rede Municipal de São Luís a Política de Formação se fundamenta nos documentos norteadores da rede, tais como o Regimento Escolar e o Estatuto dos Profissionais do Magistério, que sinalizam para a necessidade de se assegurar o direito à formação profissional em lócus.

Sendo assim, a formação continuada na escola visa diagnosticar os obstáculos que esses docentes encontram durante o processo de ensino, permitindo também o compartilhamento dos caminhos e saberes utilizados na superação destes obstáculos.

Nessa perspectiva, considerar-se-á a tematização da prática como princípio norteador das reflexões na Formação continuada por entender que tal princípio favorece “a mobilização de diferentes tipos de saberes que permitam enxergar – o mais possível – o que ela revela, compreender as concepções subjacentes, aprender a partir da observação, encontrar encaminhamentos alternativos aos propostos na situação analisada.” (MEC, 2001, p. 30)

Assim, adotar um modelo que conduza os docentes a crítica, reflexão, pesquisa e a mobilização de saberes, contemplando sua história, suas necessidades, seus desafios, suas limitações, a construção e a reconstrução das competências com sua formação centrada na escola e na gestão de sala de aula é o pilar deste plano de formação continuada em trabalho.

OBJETIVO GERAL

- Tematizar as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, em seus aspectos teóricos e metodológicos, tendo em vista a melhoria da qualidade do processo de ensino.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Aprofundar o conhecimento sobre a Neurociência e o processo de aprender do aluno;
- Orientar o trabalho docente dentro do contexto da política de inclusão dos alunos com deficiência;
- Planejar adaptações curriculares, considerando as especificidades e necessidades dos alunos;
- Discutir sobre as hipóteses de escrita para melhor intervir no processo de alfabetização;
- Compreender a consciência fonológica como a habilidade precursora do desenvolvimento da leitura e da escrita;
- Explorar os gêneros escritos e discursivos, de modo a diversificar o seu uso em sala de aula;
- Sugerir atividades de produção de textos mais significativas.
- Desenvolver estratégias de aprimoramento do texto escrito;
- Desenvolver a habilidade da leitura por meio da leitura em voz alta;
- Desenvolver o comportamento leitor, por meio da literatura de cordel;
- Utilizar as estratégias de leitura como recurso para o desenvolvimento do repertório leitor dos alunos;
- Estimular o desenvolvimento da comunicação oral dos alunos;
- Apresentar instrumentos de sistematização da comunicação oral;
- Compreender os jogos como um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento matemático;
- Compreender a ludicidade como uma estratégia eficaz no processo de alfabetização;

- Aprofundar o conhecimento sobre a Matemática Emocional, reconhecendo que as questões afetivas têm um papel essencial no ensino e na aprendizagem da matemática;
- Elaborar o plano anual e o plano de aula (rotinas semanais) a partir das capacidades definidas por etapas de ensino;
- Orientar a elaboração de uma rotina de gestão de sala de aula, considerando as diferentes maneiras de organizar os conteúdos e evidenciando a necessidade de garantir a leitura e escrita de diferentes gêneros textuais;
- Orientar e socializar o planejamento de sequências didáticas como estratégias de desenvolvimento da aprendizagem;
- Elaborar indicadores de Observação da gestão de sala de aula;
- Entender a avaliação como uma ação contínua, como parte do ato educativo, e, que, portanto, precisa configurar-se como um instrumento mais eficaz e pedagógico no processo de aprendizagem;
- Aprimorar a habilidade de avaliar a aprendizagem do aluno;
- Elaborar itens na avaliação, considerando os modelos de avaliações internas e externas;
- Aprofundar a avaliação no ciclo de alfabetização, considerando o desenvolvimento dos alunos;
- Propor encaminhamentos de ensino, intervindo nas habilidades de leitura e escrita, a partir da avaliação diagnóstica;
- Tematizar as relações entre as habilidades avaliadas nas fichas de acompanhamento do ciclo de alfabetização e a intervenção pedagógica do professor;
- Contribuir com o desenvolvimento de boas práticas de recuperação paralela;
- Examinar os resultados do SIMAE, detectando os fatores intra e extraescolares que, porventura, tenham influenciado nas proficiências das turmas e, planejar intervenções pedagógicas para superá-los;
- Compartilhar conhecimentos e experiências para o crescimento da equipe pedagógica e a melhoria da qualidade do ensino;
- Planejar o dia D e projetar metas e estratégias para intervenção na escola.

CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO

▪ **Aprendizagem e desenvolvimento cognitivo:**

- ✓ Neurociência e Aprendizagem;
- ✓ Política Nacional de Inclusão Escolar;
- ✓ Deficiências e dificuldades de aprendizagem: adaptações curriculares e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência.

MATERIAIS DE ESTUDO:

MEC – Política Nacional de Inclusão Escolar.

▪ **Alfabetização e desenvolvimento da leitura e da escrita:**

- ✓ Psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro;
- ✓ Alfabetização e letramento: os conhecimentos necessários no avanço da leitura e da escrita;
- ✓ Consciência fonológica, apropriação do Sistema de Escrita Alfabético.

MATERIAIS DE ESTUDO:

Livros do PNAIC.

▪ **Desenvolvimento das habilidades de leitura:**

- ✓ Gêneros textuais e a diversidade textual;
- ✓ Estratégias de leitura;
- ✓ Leitura para deleite e o repertório textual;
- ✓ Literatura de cordel.

MATERIAIS DE ESTUDO:

Livros do PNAIC.

Estratégias de Leitura (Autores: Isabel Solé).

Ler e compreender os sentidos do texto (Autores: Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias).

▪ **Desenvolvimento das habilidades de escrita:**

- ✓ Gêneros escritos e a diversidade textual;
- ✓ Produção de atividades significativas de produção de textos;
- ✓ Estratégias e recursos de produção e revisão do texto escrito.

MATERIAIS DE ESTUDO:

Livros do PNAIC.

Ler e escrever - estratégias de produção textual (Autores: Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias).

Ler e compreender os sentidos do texto (Autores: Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias).

- **Desenvolvimento das habilidades de comunicação oral:**

- ✓ Instrumentos de sistematização da comunicação oral dos alunos;
- ✓ Estratégias de apontamentos e esquemas de resumos para comunicação oral.

MATERIAIS DE ESTUDO:

Coleção Trabalhando com...na escola – A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental. (Autor: Sandoval Nonato Gomes-Santos).

Caderno 5 do PNAIC: Oralidade, leitura e escrita.

- **Desenvolvimento dos Conhecimentos matemáticos:**

- ✓ Jogos matemáticos e o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático;
- ✓ Ludicidade, jogos e raciocínio lógico-matemático no desenvolvimento da Alfabetização Matemática;
- ✓ Matemática Emocional e o fortalecimento da aprendizagem matemática.

MATERIAIS DE ESTUDO:

Livros do PNAIC.

- **Planejamento e a sistematização do processo de ensinar:**

- ✓ Instrumentos de registro do planejamento: plano anual e rotinas semanais;
- ✓ BNCC; habilidades do SIMAE, PMALFA e o planejamento de ensino;
- ✓ Modalidades Organizativas do Ensino;
- ✓ Referenciais para elaboração de Sequências Didáticas;
- ✓ Projetos Didáticos;
- ✓ Planejamento do dia D.

MATERIAIS DE ESTUDO:

É possível ler na escola. (Autora: Délia Lerner).

- **Avaliação da aprendizagem e o Plano de Intervenção Pedagógica:**

- ✓ Avaliação diagnóstica e intervenção das habilidades de leitura e escrita;
- ✓ Critérios e instrumentos avaliativos;
- ✓ Elaboração de itens na avaliação da aprendizagem;
- ✓ Processos de recuperação paralela como desenvolvimento das aprendizagens dos alunos;
- ✓ Indicadores de observação de sala de aula.

MATERIAIS DE ESTUDO:

Guia de correção do PMALFA “O teste de escrita do 1º e 2º ano do ensino fundamental”.

Ficha de diagnóstico do PMALFA.

Ensinar a ler, Aprender a avaliar. (Autor: Robson Santos de Carvalho)

- **Exposição de Práticas Significativas.**

MATERIAIS DE ESTUDO:

CRONOGRAMA DE FORMAÇÃO

MÊS	PERÍODO	CARGA HORÁRIA
FEVEREIRO	Jornada Pedagógica – 18 a 21/2	16h
MARÇO	1º Encontro Formativo – 16 a 20/3	4h
ABRIL	2º Encontro Formativo – 13 a 17/4	4h
MAIO	3º Encontro Formativo – 18 a 22/5	4h
JUNHO	4º Encontro Formativo – 15 a 19/6	4h
AGOSTO	5º Encontro Formativo – 17 a 21/8	4h
SETEMBRO	6º Encontro Formativo – 14 a 18/9	4h
OUTUBRO	7º Encontro Formativo – 19 a 23/10	4h
NOVEMBRO	8º Encontro Formativo – 16 a 20/11	4h
DEZEMBRO	9º Encontro Formativo – 14 a 18/12	4h
CARGA HORÁRIA TOTAL		52h

- As temáticas serão distribuídas no calendário de formação, mediante a necessidade formativa das práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas;
- Os encontros mensais serão no HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, sempre na terceira semana do mês, de acordo com os dias da semana e os professores por ano escolar:
 - 2ª feira – professores do 1º ano;
 - 3ª feira – professores do 2º ano;
 - 4ª feira – professores do 3º ano;
 - 5ª feira – professores do 4º ano;
 - 6ª feira – professores do 5º ano;
- Os professores que trabalham com mais de um ano escolar, serão distribuídos conforme o HTPC de cada professor.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Formação Continuada dos professores na escola para o ano 2020 será organizada em: Jornada Pedagógica, no início do ano letivo, de 4 encontros de 4h (16h), e 9 encontros mensais de 4h (36h), de atividades para estudo coletivo, totalizando uma carga horária anual de 52h.

Os encontros terão como prioridade as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, a partir da avaliação e diagnóstico das dificuldades encontradas no processo ensino e aprendizagem, considerando a experiência docente, as boas práticas como referenciais, as pesquisas e estudos desenvolvidos nas temáticas propostas, tendo a intenção clara de elaboração de planos de intervenção pedagógica que possibilitem a melhoria das atividades desenvolvidas na gestão de sala de aula, bem como, os indicadores de desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

As atividades formativas serão desenvolvidas considerando três dimensões dos conteúdos formativos, selecionando-se as modalidades ou estratégias formativas de oferta mais apropriadas para a compreensão dos mesmos:

- CONTEÚDOS TEÓRICOS – Seminário; Minicurso; Palestra; Sessões de estudo.

- CONTEÚDOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS – Leitura para deleite; Oficinas; Observações de sala de aula; Reuniões Pedagógicas.

AVALIAÇÃO

O processo de Formação Continuada na escola é uma prática pedagógica já incorporada no processo de planejamento escolar, e como prática de planejamento necessita de uma avaliação constante para que os objetivos propostos em cada encontro formativo sejam alcançados, bem como, sejam observados indicadores para os resultados da Formação Continuada no desenvolvimento profissional de cada professor e da escola como um todo, a partir da melhoria das práticas desenvolvidas na gestão de sala de aula.

Sendo assim, para melhor observar os resultados da Formação Continuada, serão adotados os seguintes Procedimentos ou Rotinas Avaliativas:

- Ao final de cada encontro formativo, avaliar se os objetivos propostos na pauta foram alcançados;
- Diagnóstico permanente a cada encontro a partir de instrumento de avaliação dos conteúdos e metodologias desenvolvidas;
- Análise da participação nos encontros com a organização de quadro de frequência;
- Elaboração de indicadores de intervenções para observação da gestão de sala de aula, considerando as demandas formativas.

Referências (em andamento)

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Como ler? Como escrever?: rotas de trabalho para ensino fundamental**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. **A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção Trabalhando com ... na escola)

KOCK, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

KOCK, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

MARINHO, Ana Cristina. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção Trabalhando com ... na escola)

SILVA, Solimar. **Oficina de escrita criativa: escrevendo em sala de aula e publicando na *web***. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

ANEXO 3: ATIVIDADE REALIZADA PELA COLABORADORA

ATIVIDADE REALIZADA PELA COLABORADORAS - 2º ENCONTRO FORMATIVO REFLEXIVO

SUGESTÃO DE TEMÁTICAS FORMATIVA PARA O MOMENTO DA JORNADA PEDAGÓGICA DE 2020.

TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA

“TEMÁTICA - A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA PARA MELHORIA DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM PROCESSO DE RP”

“APRESENTAÇÃO DOS INDICADORES DO REGISTRO DO DIÁRIO PARA ANÁLISE.” (LPT e MTM), 2º e 4º PERÍODOS: instrumentos avaliativos; porcentagem de alunos com médias abaixo e acima, e que avançaram na recuperação”

“ LEITURA DE TEXTO; PROPOSTA DE AVALIAÇÃO COM ROTEIRO DIRIGIDO DA REDE”

“SISTEMATIZAÇÃO: repensar os instrumentos avaliativos, especialmente os instrumentos de recuperação.”