



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS - GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**



VALDA RIBEIRO DA CRUZ SILVA

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

E FORMAÇÃO CONTINUADA:



**um diálogo sobre a proposição
de formação continuada na
SEMED de Alto Alegre do
Pindaré**

**SÃO LUIS
2023**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA/PPGEEB.

VALDA RIBEIRO DA CRUZ SILVA

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA: um diálogo sobre
a proposição de formação continuada na SEMED de Alto Alegre do Pindaré

São Luís
2023

VALDA RIBEIRO DA CRUZ SILVA

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA: um diálogo sobre a proposição de formação continuada na SEMED de Alto Alegre do Pindaré

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

São Luís

2023

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

Ribeiro da Cruz Silva, Valda.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA: um diálogo sobre a proposição de formação continuada na SEMED de Alto Alegre do Pindaré / Valda Ribeiro da Cruz Silva. - 2023.

230f.

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- MA, 2023.

1. Coordenação Pedagógica. 2. Formação Continuada. 3. Formação de Formadores. I. Dominices Coutinho Fernandes, Vanja Maria. II. Título.

VALDA RIBEIRO DA CRUZ SILVA

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA: um diálogo sobre a proposição de formação continuada na SEMED de Alto Alegre do Pindaré

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovado em: _____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. **Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes** (Orientadora)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. **Cristiane Dias Martins da Costa** (1ª Examinadora)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. **Edith Maria Batista Ferreira** (2ª Examinadora)
Doutora em Educação (Departamento de Educação I-UFMA)

Profa. Dra. **Maria José Albuquerque Santos** (1ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. **Isabel Maria Sabino de Farias** (2ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGE/UECE)

A minha família, pelo apoio, amor e orações.

Aos meus colegas coordenadores pedagógicos da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, pela colaboração na construção deste trabalho e pelas novas perspectivas de atuação profissional.

AGRADECIMENTOS

Todas as conquistas em nossa vida foram alcançadas com muita dificuldade e perseverança. Por isso, gostaríamos de agradecer a todos aqueles que nos apoiaram e acreditaram em nossa capacidade. A essas pessoas, manifesto minha mais profunda GRATIDÃO.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu Tudo, DEUS, pelo dom da vida, fé, saúde, força e sabedoria, que me permitiram superar as dificuldades do dia a dia, especialmente nos anos de 2020 e 2021, marcados pela pandemia da COVID-19. Agradeço por ter me mantido viva e firme diante da perda de tantos seres queridos e dos impactos na saúde física, emocional e mental que a pandemia causou.

À minha mãe, Feliciano Ribeiro da Cruz, meu eterno exemplo de mulher digna e trabalhadora. Apesar das limitações, criou seus filhos sozinha com muito zelo e honradez. Ao meu pai, Raimundo Ferraz Sousa, meu pai, amigo e companheiro, agradeço o incentivo e apoio incondicional em todos os momentos.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), na pessoa do Prof.^o Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes e da Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, agradeço a oportunidade de realizar o mestrado.

À minha orientadora, Prof.^a Vanja M. D. Coutinho Fernandes, meu mais profundo respeito, carinho e consideração. Agradeço imensamente pela valiosa contribuição, dedicação e paciência durante todo o processo de orientação. Sem a sua ajuda, jamais teria chegado até aqui. Minha eterna gratidão!

Às Professoras Doutoras Hercília Maria de Moura Vituriano e Maria José Albuquerque Santos, agradeço pelas valiosas contribuições que enriqueceram meu trabalho de pesquisa durante as bancas de qualificação.

À Prefeitura de Alto Alegre do Pindaré, na pessoa do Prefeito Francisco Dantas Ribeiro Filho (FUFUCA) e à Secretaria Municipal de Educação, na pessoa do Secretário de Educação Flávio Oliveira Viana, agradeço pelas condições favoráveis à continuidade dos meus estudos.

Aos meus colegas Formadores/Coordenadores Pedagógicos da SEMED, que colaboraram significativamente na realização da pesquisa, meu profundo agradecimento.

Ao meu esposo, Vilmar Ferreira da Silva, e à nossa filha, Alda Yonná Ribeiro da Cruz Silva, razão do meu viver, dedico todo meu esforço. À minha família querida, agradeço o incentivo, apoio e compreensão durante minha jornada acadêmica.

Aos meus irmãos, Antônio e Valmir Ribeiro da Cruz (in memoriam), que, apesar da vida árdua de trabalho braçal e da falta de acesso à educação formal, sempre me inspiraram com seu exemplo de força e determinação. Agradeço também às minhas irmãs, Vanda e Antônia, e aos meus sobrinhos pelo incentivo, apoio e orações. Sou a primeira, mas não quero ser a única a ter acesso ao Ensino Superior. O lugar de vocês também é aqui!

À minha amiga Zilda dos Santos Rodrigues (Zildinha) e sua família, que me acolheram em um momento difícil da minha vida, agradeço pela amizade sincera e pelo apoio incondicional. À segunda geração da minha família, que não posso nomear individualmente por serem muitos, agradeço a Deus por sua existência! O espaço da Universidade os aguarda para que brilhem e construam suas histórias de superação.

Aos meus padrinhos, Raimundo Nonato da Conceição e Francisca Maria de Jesus Sousa, que são como segundos pais para mim, agradeço o amor e carinho. Ao meu Pastor e a toda igreja, agradeço pelas orações.

A todos os Professores do PPGEEB, agradeço o compromisso, dedicação, amor, paciência e carisma com que ministraram suas aulas.

Aos meus colegas de Turma, com quem tive o privilégio de conviver e compartilhar dúvidas e aprendizados durante as aulas, agradeço a amizade e o apoio. Em especial, agradeço a Evenne Thais Austríaco, Emília Ferreira e Raimundo Simas Abreu Neto, que sempre se dispuseram a colaborar comigo nas horas difíceis. À minha querida amiga e companheira de longa data, Alda Beraldo, agradeço a amizade e disposição em sempre nos ajudar. Gratidão a todos!

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os desafios encontrados pelos coordenadores de Núcleo da SEMED, de Alto Alegre do Pindaré, para a realização de formação continuada para os coordenadores das escolas da rede de ensino, com vista à elaboração de recomendações teórico-metodológicas que contribuíssem para a proposição de processos formativos para os professores. Para tanto, foi realizada uma pesquisa do tipo colaborativa, embasados nos elementos da pesquisa-ação formação. Assim sendo, selecionamos como participantes colaboradores da pesquisa quatorze coordenadores pedagógicos da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, que atuam nas diversas áreas de ensino e segmentos da Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental regular e Multisseriada e Educação de Jovens a Adultos. Os procedimentos utilizados para a geração de dados foram: entrevista narrativa, reuniões pedagógicas e sessões reflexivas. Para interpretação e sistematização dos dados foi utilizado a técnica de escrita denominada narrativa reflexiva. Como aporte teórico no decorrer deste percurso investigativo nos apoiamos nas contribuições de Imbernón (2011), Tardif (2018), Placco (2015), Domingues (2014), André (2016), Freire (2018), Fusari (2011), Ibiapina (2008), Almeida (2015), Garrido (2015) que apresentam concepções e estratégias sobre formação continuada para profissionais da educação, dentre outros autores que durante o processo de pesquisa se fizeram necessário. Com apoio dos colaboradores da pesquisa, foi possível constatar que os coordenadores pedagógicos, enquanto formador de formadores da rede pública de ensino do referido município, necessitam por parte das instâncias públicas, de maior investimento no seu fazer profissional, ou seja, de formação permanente que os subsidiem no seu processo de formação e desenvolvimento tanto pessoal quanto profissional. Todavia, entende-se que se a ação principal do coordenador pedagógico é propor formação continuada aos educadores e zelar pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem, é inegável a necessidade de investimento na formação permanente dos mesmos, isto é, para os coordenadores pedagógicos da SEMED e das escolas. Diante dos achados da investigação, foi elaborado/produzido de forma colaborativa a sistematização de um caderno/subsídio com algumas recomendações teórico-metodológicas que contribuíssem para a proposição de processos formativos para os coordenadores/formadores e professores da rede municipal de ensino.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Formação continuada. Formação de formadores.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the challenges faced by the Coordinators of the Educational Core of SEMED (Municipal Department of Education), in Alto Alegre do Pindaré, regarding the implementation of continuous training for school coordinators within the educational network, aiming to develop theoretical and methodological recommendations that would contribute to the proposition of formative processes for teachers. To achieve this, a collaborative research approach was employed, based on the elements of action research formation. Thus, we selected fourteen pedagogical coordinators from SEMED in Alto Alegre do Pindaré as collaborative participants in the research, who work in various areas of education and segments of Basic Education, Early Childhood Education, Regular and Multigrade Elementary Education, and Youth and Adult Education. The data generation procedures included narrative interviews, pedagogical meetings, and reflective sessions. The interpretation and systematization of the data utilized the writing technique called reflexive narrative. Throughout this investigative journey, we relied on the theoretical contributions of Imbernón (2011), Tardif (2018), Placco (2015), Domingues (2014), André (2016), Freire (2018), Fusari (2011), Ibiapina (2008), Almeida (2015), Garrido (2015), among others, who present conceptions and strategies on continuous training for education professionals, along with other authors who were necessary during the research process. With the support of the research collaborators, it was possible to confirm that pedagogical coordinators, as trainers of trainers within the public education network of the municipality, require greater investment from public authorities in their professional practice, specifically in continuous training to support their personal and professional development. However, it is understood that if the primary action of the pedagogical coordinator is to propose continuous training for educators and ensure the quality of the teaching and learning process, the need for investment in their continuous training is undeniable, both for SEMED and school pedagogical coordinators. Based on the research findings, a collaborative effort was made to systematize a handbook/resource with theoretical and methodological recommendations aimed at proposing formative processes for coordinators/trainers and teachers within the municipal education network.

Keywords: Pedagogical Coordination, Continuing Education, Trainer Training.

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 existentes entre a teoria e a prática e criar condições para uma reflexão planejada, qualificada e organizada a partir das necessidades dos educadores envolvidos.

Domingues (2014, p.116)

LISTA DE SIGLAS

COVID-19	Corona Virus Disease 2019
CP	Coordenador Pedagógico
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PPGEEB	Programa de Pós-Graduação da Gestão de Ensino da Educação Básica.
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
PABAEE	Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
PQD	Programa de Qualificação Docente
PROFA	Programa para Professores Alfabetizadores
PEQV	Programa Escola Que Vale
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
ANFOPE	Associação Nacional pela formação de Professores
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
CEDES	Centro de Estudos e Debates Estratégicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
PROFORMAÇÃO	Programa de formação de professores em exercício
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do município de Alto Alegre do Pindaré, MA	71
Figura 2 - Lócus da pesquisa	71
Figura 3- Itinerário formativo com os sujeitos colaboradores da pesquisa.....	76
Figura 4 - Registro do primeiro encontro pedagógico com representantes legais da SEMED, de Alto Alegre do Pindaré- Ma.....	87
Figura 5 - Imagem da 1ª reunião pedagógica com os colaboradores da pesquisa.	89
Figura 6 - Etapas metodológicas para realização da pesquisa colaborativa...106	
Figura 7 - Imagens utilizadas na primeira sessão de estudo, capas dos livros dos textos estudados.....	111
Figura 8- Tela de Salvador Dalí- A persistência da memória, tematizada na tematizada na primeira sessão de estudo.....	111
Figura 9 – Vídeo o sentido da vida – utilizado na segunda sessão de estudo	122
Figura 10 - Imagem/slide utilizado na apresentação da Prof Francisca Passos na segunda sessão de estudo.....	123
Figura 11 – Imagem da capa do livro utilizado na segunda de estudo	124
Figura 12- Slide utilizado na segunda sessão de estudo para designar alguns termos denominados de formação docente.	125
Figura 13- Imagem do slide utilizado na terceira e quarta sessão de estudo.	126
Figura 14 - Fotos dos colaboradores da pesquisa na segunda sessão de estudo e reflexão.....	125
Figura 15– Slide utilizado na terceira e quarta sessão de estudo.....	129
Figura 16- Vídeo tematizado na quinta sessão reflexiva com os colaboradores da pesquisa	131
Figura 17- Imagem da quinta sessão de estudo com os colaboradores da pesquisa.	133
Figura 18 - Síntese da avaliação realizada na quinta sessão reflexiva	134
Figura 19- Vídeo tematizado na sexta sessão de estudo e reflexão com os colaboradores da pesquisa.	136
Figura 20 – Capas dos livros utilizados na sexta/última sessão reflexiva	140

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Termos e Significados Relacionados a Coordenação Pedagógica	28
Quadro 2 - Principais tendências da função do coordenador pedagógico em publicações no banco de dados da Capes selecionadas pela autora	31
Quadro 3 - Pequena amostra das reuniões pedagógicas realizadas com os partícipes da pesquisa	84
Quadro 4 - Síntese da pauta de formação da primeira sessão reflexiva	113
Quadro 5 - Listagem das ações que os coordenadores realizam para planejar as formações com seus grupos de educadores.	114
Quadro 6 - Sistematização em slides dos temas tratados na primeira sessão de estudo com os coordenadores da SEMED.....	118
Quadro 7- Síntese do momento avaliativo na 1ª sessão de estudo.....	119
Quadro 8 - Síntese de plano de formação, segunda sessão de estudo com os coordenadores pedagógicos da SEMED.....	120
Quadro 9 - Síntese de pauta de formação do dia	127
Quadro 10 - Síntese da pauta de formação do dia	131
Quadro 11 - Síntese da 6ª sessão de estudo e reflexão com os colaboradores da pesquisa.	136
Quadro 12 - Síntese demonstrativa do passo a passo para a elaboração do plano de formação.....	138
Quadro13 - Demonstrativos das ações de formação propostas pelo coordenador pedagógico antes e depois das sessões de estudos.....	140

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: narrativas de si, as memórias de formação e a trajetória profissional da discente e o objeto de pesquisa.	13
2. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: a história, os saberes, as práticas e os desafios do formador de formadores na construção de sua prática pedagógica.....	25
2.1 Breve contexto histórico da coordenação pedagógica.....	25
2.2 Reflexões necessárias entre a história e a função - o papel da Coordenação Pedagógica	29
2.3 A prática pedagógica do formador de formadores: estudos correlatos ao tema em discussão	31
2.3.1 As necessidades formativas do formador de formadores.....	35
2.4 Os desafios na prática pedagógica do formador de formadores e as ações colaborativas.....	39
3. FORMAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS/AS COORDENADORES/AS PEDAGÓGICOS/AS: onde fica a identidade profissional do formador?.....	45
3.1 As implicações dos modelos, concepções e políticas de Formação Continuada no trabalho pedagógico do formador de formadores	46
3.2 Identidade Profissional do Formador de Formadores e o desafio de sua atuação pedagógica.....	55
3.3 Formação continuada na escola e o desafio do formador de formadores	59
4. TRILHA DA PESQUISA: definindo os procedimentos metodológicos. ...	65
4.1 Tipo de pesquisa.....	65
4.2 Caracterização do Lócus da Pesquisa	71
4.3 Os/As participantes colaboradores/as da pesquisa	73
4.4 Os instrumentos de geração de dados	74
4.5 Análises e sistematização dos dados gerados na pesquisa	78
4.6 O produto da pesquisa	80
5. UM INVESTIMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO OCNTIUADA E NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO FORMADOR DE FORMADORES NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE DO PINDARÉ-MA: apontando caminhos possíveis para a proposição de formação continuada.	82

5.1 Reuniões pedagógicas com equipe SEMED: sensibilização, planejamento do trabalho.....	83
5.2 Diagnosticando para intervir: o que revela o formador de formadores (Coordenadores Pedagógicos) sobre as formações continuadas desenvolvidas na /pela SEMED/Alto Alegre do Pindaré?	85
5.3 A geração dos dados diagnósticos e os impactos da pandemia: a atuação do/a formador/a dos Coordenadores/as Pedagógicos/as de Alto Alegre do Pindaré.	86
5.3.1 Planejando a intervenção, a formação dos formadores: desafios e possibilidades.	104
5.3.2 Formação continuada com o formador de formadores: desenvolvendo as sessões reflexivas.	107
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS – O FIM É O NOVO COMEÇO	148
REFERÊNCIAS	155
ANEXOS.....	161
ANEXO A: CARTA DE APRESENTAÇÃO para concessão da pesquisa....	161
ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	162
APÊNDICE A: CONVITE	1643
APÊNDICE B: PAUTA COM O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO	1704
APÊNDICE C: FICHA DE INSCRIÇÃO PARA OS COLABORADORES DA PESQUISA.....	165
APÊNDICE D: ENTREVISTA NARRATIVA.....	1716
APÊNDICE E: PLANO DE FORMAÇÃO E CRONOGRAMA DE FORMAÇÃO DAS SESSÕES REFLEXIVAS	167
APÊNDICE F: PAUTA COM OS SECRETÁRIOS E COORDENADORES DE NÚCLEO DA SEMED	168
APÊNDICE G: APRESENTAÇÃO DA PROPOSIÇÃO DA PESQUISA.....	171
APÊNDICE H: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM.....	167
APÊNDICE I: PRODUTO EDUCACIONAL	173

1 INTRODUÇÃO: narrativas de si, as memórias de formação e a trajetória profissional da discente e o objeto de pesquisa.

É perceptível que ser coordenador pedagógico/formador atualmente, é bem diferente do que fora no passado. Nesse sentido, não cabe mais no atual contexto, coordenadores com a função simplesmente de fiscalizar ou controlar o trabalho do professor, mas sim de proporcionar formação contínua para que estes possam ressignificar continuamente suas práticas e possibilitar a aprendizagem significativa dos estudantes.

O coordenador pedagógico precisa ter a compreensão de que sua prática deve ser compromissada com a articulação, formação e transformação do trabalho do professor. Esses condicionantes revelam a singularidade e especificidade do trabalho deste profissional. Conforme, Domingues (2014, p.33) o coordenador precisa se concentrar no pedagógico, “ter disposição para estudar, exercer a liderança sobre os professores, não de forma impositiva, mas como mediação [...] que é um processo de convencimento, mostrando, estudando e conversando”.

Nessa perspectiva, a formação do coordenador pedagógico precisa de atenção e reflexão por parte dos gestores de políticas públicas educacionais, visto que a atuação deste profissional exige conhecimentos e ações específicas frente as demandas escolares deste novo século. Principalmente quando se refere ao deslocamento da formação docente para a escola como atribuição específica deste profissional, o coordenador pedagógico.

Destarte, para iniciar, narro a seguir um pouco da minha história pessoal e profissional, visto que tenho sido um tanto incomodada com os problemas e desafios da minha profissão. Por conta disso, resolvi investigar, com o propósito de melhorar minha prática e contribuir na melhoria da qualidade da educação do município de Alto Alegre do Pindaré. Narrar sobre si não é fácil, principalmente quando se leva em consideração que o ato da escrita de si, é algo que faz voltarmos às memórias, às vezes muito tristes, outras alegres, mas, que rememoram o nosso ponto de partida e onde conseguimos chegar até o momento.

Nessa direção, Werneck (1996, p.57) nos diz o seguinte em relação a nossa vida profissional: “Diante de você há uma tela em branco apoiada em um cavalete. Ela é a sua vida profissional, a paisagem você já escolheu: é a sua profissão. Agora, cabe a você dar o colorido que quiser e a iluminação que desejar!”. Enquanto educadora tenho percebido que minha identidade pessoal e profissional vive em constante processo de construção e reconstrução, que sozinha jamais conseguiria dar o colorido e a iluminação que ela necessita, por isso, procuro a cada dia ir interagindo com meus pares e ampliando meus conhecimentos, no sentido de melhorar cada vez mais a minha prática educativa.

Desta forma, descrevo um pouco sobre minha história e dos meus pensamentos internos. Narrar sobre meu passado e meu presente, se configura como algo marcante e dolorido. São vários momentos, muitos fatos e pessoas que formaram o meu eu, sempre em construção.

Conforme (Pimenta,1997), a formação do professor passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. Nessa perspectiva, percebe-se que o professor necessita estar em constante processo de formação e apropriação de diversos saberes, construindo assim, paulatinamente sua identidade profissional.

Continuando sobre minha trajetória formativa, vale ressaltar que meu processo de alfabetização foi muito difícil, principalmente por ser filha de pais analfabetos e os irmãos mais velhos também serem analfabetos. Fiz até 4ª série do Ensino Fundamental na zona rural que fica cerca de 50 quilômetros de distância da cidade de Alto Alegre do Pindaré. Entre os meus 12 aos 15 anos de idade, fiquei sem estudar, porque lá não tinha como continuar os estudos.

Sempre tive o sonho de ser professora e ajudar a minha família e as crianças da minha comunidade. Sabemos que um sonho bem sonhado tem grandes chances de se tornar realidade, foi exatamente isso que aconteceu comigo. Não desisti de meu sonho, resolvi quebrar o ciclo vicioso de uma realidade triste, de extrema pobreza e analfabetismo de pai, mãe e irmãos, então, sai para estudar. Porém, fiz somente 5ª e 6ª série do Ensino Fundamental e precisei voltar para casa de meus pais por problemas de saúde de minha mãe.

Quando retornei ao meu povoado por nome Centros dos Paulos, lá continuava simples, pobre e pacato. Nesse período fui convidada para substituir uma professora leiga contratada que estava entrando de licença maternidade. Eu que também era leiga, tinha apenas a 6ª série do Ensino Fundamental, abracei a oportunidade e comecei novamente estudar o supletivo nos finais de semana na cidade mais próxima do meu povoado (Santa Luzia do Tide, a 45 quilômetros de distância) fiz a 7ª e a 8ª série. Neste período veio o Concurso Público, porém, eu não poderia concorrer para o cargo de professora.

No entanto, fiz minha inscrição para o cargo de auxiliar de serviços gerais e consegui conquistar a vaga, como já estava trabalhando em sala de aula continuei como professora, mas ganhando como zeladora por um longo período, aproximadamente uns cinco anos de trabalho. Depois de algum tempo exercendo a função de professora leiga, veio um Programa Especial do Governo Federal de nível médio para formação de professores leigo, PROFORMAÇÃO. Imediatamente fiz minha matrícula e realizei o estudo com muito entusiasmo, continuei trabalhando na escolinha da comunidade com muito orgulho e satisfação. Foram dois anos de curso supletivo nível médio em magistério o PROFORMAÇÃO¹.

Tempos depois, veio mais um programa especial de formação de professores, desta vez voltado para o nível superior, oferecido pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, o Programa de Qualificação Docente – PQD (2003 a 2007), muito empolgada prestei vestibular e consegui novamente uma vaga, fiz minha matrícula para o curso de Letras. O curso teve duração de 4 anos.

Durante o período do PQD², também aconteceu o Concurso Público Municipal de Alto Alegre do Pindaré em 2005, no qual, com muita dedicação e persistência nos estudos, consegui ser aprovada, essa foi uma grande conquista para mim, tornei professora concursada e fiquei trabalhando na Sede do Município.

¹ Programa de Formação de Professores Leigos, ou seja, professores que tinha apenas o Ensino Fundamental incompleto. O curso teve início em 1998 e foi concluído em 1999.

² Programa Especial de Qualificação Docente, oferecido pela Universidade Estadual do Maranhão para professores leigos em exercício.

Trabalhei durante 05 anos no ciclo de alfabetização, nesse período (2000 a 2005) senti necessidade dos conhecimentos voltados para a área pedagógica, foi então que decidi fazer um processo de convalidação do curso de Letras para o curso de Pedagogia. Paralelo a este processo estava fazendo também o curso de Formação para Professores Alfabetizadores – (PROFA³), o qual teve duração de dois anos (2001 e 2002). O curso foi primordial para o meu desenvolvimento profissional docente foram muitas descobertas, encantamento e aprendizado, o que possibilitou a compreensão e transformação da minha prática pedagógica enquanto Professora Alfabetizadora.

Minha primeira experiência como Coordenadora Pedagógica foi em 2005, enquanto participava da formação continuada para professores, pelo Programa Escola que Vale - uma parceria da Fundação Vale com a Prefeitura Municipal de Alto Alegre do Pindaré, recebi o convite para ser Formadora de professores e comecei a compor a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, onde tive a oportunidade de aprender muito sobre os diversos saberes da Coordenação Pedagógica e da profissão docente.

Essa experiência foi um divisor de águas em minha vida enquanto profissional da educação. Foi um período de muito crescimento, tanto pessoal quanto profissional, mas também enfrentei grandes desafios, pois tinha que reunir com os professores quinzenalmente para estudo, planejamento e orientação da prática pedagógica deles. A Professora Coordenadora Geral do Programa – (Alda Beraldo) nos dava todo subsídio necessário para o trabalho com os professores, na perspectiva da formação continuada a partir da ação – reflexão – ação. Conforme afirma Marli André, (2016, p.18)

Adotando uma perspectiva formativa e tendo como horizonte a aprendizagem significativa dos alunos, defendemos um processo formativo em que o professor tenha a oportunidade de refletir criticamente sobre sua prática, analisar seus propósitos, suas ações e seus resultados positivos e o que é preciso para melhorar, de modo a obter sucesso no ensino.

Diante disso, foi possível perceber que uma das frentes que garante a qualidade da educação é a formação continuada dos professores. No entanto,

³ Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – este era um curso de formação continuada voltado para os professores que trabalhavam com as séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, com alfabetização. O curso teve duração de dois anos que aconteceu no período de 2001 a 2002.

quando assumir a função de formadora, senti na pele a necessidade de conhecimentos teóricos-metodológicos que garantissem minha melhor atuação enquanto Profissional Formadora de Professores.

Posteriormente, nos anos de 2012 e 2013, fui nomeada pela SEMED para ser Coordenadora Local do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC⁴, foi outra experiência ímpar na minha vida, e de muito aprendizado, pela primeira vez conseguimos mobilizar todo o município com formações continuadas para os Professores Alfabetizadores.

Continuando com a trajetória profissional, em 2014 retornei para sala de aula, desta vez fui trabalhar com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com a disciplina de Língua Portuguesa, foi uma experiência totalmente nova, um grande desafio. Diante de tantas dificuldades foi necessário reinventar a minha prática, com projetos e ações didáticas que dessem maiores significados para os estudantes e pudessem mantê-los motivados para continuarem estudando.

Em 2017 fui convidada novamente para compor a equipe SEMED, onde estou até os dias atuais, trabalhando na Coordenação de Língua Portuguesa de 6º a 9º ano. À frente deste trabalho, o desafio tem sido cada vez maior, pois tenho vivenciado diversas situações didático pedagógicas que necessitam de conhecimentos mais elaborados/aprofundados para melhor atuação/orientação junto aos professores.

Considerando a falta desse conhecimento e tendo em vista que, o município não dispunha de uma política sistemática de Formação Continuada para Professores, decidi então, ir em busca de formação que pudesse trazer subsídios para realizar com mais eficiência o trabalho de orientação/formação de professores. No entanto, acredito que minha experiência como professora foi o que contribuiu para desenvolvimento das atividades de Coordenação Pedagógica, no que se refere as atividades como: auxiliar os professores no planejamento de suas ações/atividades, orientações de pais e alunos, acompanhamento sistemático junto aos professores sobre as aprendizagens e

⁴ O PNAIC- foi uma Política Nacional de Alfabetização que tinha como objetivo diminuir o índice de analfabetismo no País. Com o compromisso de assegurar que todas as crianças fossem alfabetizadas até os oito anos de idade. Para isso foi ofertado o curso de formação continuada para todos os Professores Alfabetizadores do País.

desenvolvimento dos estudantes, realização de projetos didáticos, análises de rendimentos entre outros.

Diante disso, a experiência de Coordenação Pedagógica foi, sem dúvida, determinante para constituir-me enquanto pessoa e profissional da educação. Todavia, hoje percebo e reconheço, tenho certeza de que foi por meio das interações com meus pares, das experiências que tenho vivenciado durante este percurso formativo e trajetória profissional que têm constituído minha identidade profissional enquanto coordenadora pedagógica. Destarte, nasceu a minha inquietação e o meu objeto de estudo, (*formação continuada do formador de formadores*). Para além das experiências adquiridas anteriormente, sinto que necessito de muito mais, para encontrar o foco do processo no aperfeiçoamento da minha prática e dos Coordenadores Pedagógicos, da rede municipal de Ensino de Alto Alegre do Pindaré- MA.

É notável que durante esse período profissional, tenho percorrido vários caminhos e escolhas teórico metodológicas levando ao meu campo de trabalho e pesquisa, que é a Formação Continuada do Formador de Formadores, para isso tenho buscado fundamentar-me em vários autores e estudiosos da Educação, tais como: Vera Placco (2015), Imbernón (2011), Pimenta (2008), Nóvoa (2005), Tardif (2018), Domingues (2014), Fusari (2011), dentre outros. No entanto, foram escolhas que auxiliaram na fundamentação teórica e prática para meu trabalho, mas, nunca determinaram minha concepção de ensino. Haja vista que tenho procurado sempre estar aberta para interagir e conhecer diferentes vertentes ou concepções de ensino trazida por outros autores.

Nessa perspectiva, sinto o peso da responsabilidade, a qual tem feito parte do meu compromisso enquanto educadora e formadora de professores da escola pública na qual estou inserida desde a minha infância, e permaneço atuando até hoje, com muito orgulho em poder contribuir com a formação de outras pessoas.

Redigir esse memorial para permear a introdução da dissertação me fez compreender um pouco mais sobre quem sou hoje, perceber que, “somos o que fazemos, mas somos principalmente, o que fazemos para mudar o que somos” Eduardo Galeno (2015, p.67). É preciso reconhecer o que fazemos, tomar consciência de nossos saberes, ações e assim, conseguir conquistar o

tão sonhado reconhecimento social da nossa profissão docente, a partir de um trabalho sério e comprometido com a aprendizagem dos nossos educandos.

No atual cenário educacional e de vivência escolar, os profissionais da educação precisam estar constantemente atentos para as situações que emergem no interior da escola. Dentre elas, destaca-se a figura do Formador de Formadores, que apesar de seu trabalho está centralizado na SEMED, (Secretaria Municipal de Educação de Alto Alegre do Pindaré - MA), o contexto de atuação desse profissional se revela no espaço escolar, por meio das ações de formação continuada que são oferecidas aos professores, a fim de qualificar suas práticas e automaticamente repercutir na melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, a formação para profissionalização dos cidadãos parte da premissa de que o profissional recebe uma primeira formação, a inicial, e, ao longo do exercício do seu trabalho, precisa primar por uma formação que possa dar continuidade à qualificação do seu trabalho de forma maximizada para o alcance de uma educação profissional mais crítica, denominada formação contínua, continuada ou permanente.

Nessa perspectiva, observa-se o que diz Pimenta (2007, p.31) sobre a formação continuada para docentes:

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalhos propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação e em parcerias com outras instituições de formação.

Nesse sentido, a formação continuada é entendida como formação em serviço ou não, que visa a profissionalização docente e o aperfeiçoamento de conhecimentos para que os profissionais, em especial os da educação, possam desenvolver as habilidades e competências necessárias para o bom exercício da sua atuação profissional.

Nasce, assim, no bojo da formação continuada, a mobilização para realização deste estudo, a partir de inquietações surgidas em algumas experiências vivenciadas no exercício da prática enquanto Coordenadora do Programa Escola Que Vale e outros já citados anteriormente.

Durante todo esse percurso profissional tenho convivido com diversas situações desafiadoras, razão pela qual necessitava de ações formativas que viessem de algum modo somar na melhoria do meu fazer pedagógico, assim como dos demais colegas de profissão. Destarte, eram constantes os desafios, as dificuldades, os empecilhos relatados repetidas vezes por nós, Coordenadores Pedagógicos nas reuniões de planejamentos, avaliação e sistematização do trabalho realizado, as quais aconteciam uma vez por mês e eram conduzidas pela Coordenadora Geral de Ensino da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), com os todos coordenadores de núcleo e coordenadores pedagógicos das escolas.

Vale ressaltar que, durante essas reuniões pedagógicas e os acompanhamentos realizados nas escolas era possível observar claramente a fragilidade dos Coordenadores Pedagógicos na realização de suas ações formativas, sendo atropelados pelas urgências e necessidades do cotidiano escolar. Dessa forma, fica evidente que suas funções ainda continuam sendo mal definidas e/ou mal compreendidas. Sendo este um dos motivos pelo qual os coordenadores sentem várias dificuldades para realizar as formações continuadas para os professores.

Diante do exposto, faz-se importante esclarecer que, com esta pesquisa, não se pretendia somente investigar a formação continuada que era oferecida aos Coordenadores Pedagógicos, no sentido de verificar o desenvolvimento de suas habilidades e competências enquanto formador. Mas, também de propor uma intervenção no sentido de contribuir para transformação das suas práticas, no que se refere à propositiva de formação continuada para o formador de formadores.

Portanto, o referido trabalho teve como problema de pesquisa a seguinte questão: Quais orientações teórico-metodológicas podem fundamentar e subsidiar os Coordenadores de Núcleo da SEMED, na proposição de formação continuada para os Coordenadores das escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Considerando o questionamento acima, a pesquisa que teve como base de desenvolvimento as seguintes questões norteadoras: Como os Coordenadores Pedagógicos de Núcleo da SEMED têm desenvolvido as formações continuadas para os Coordenadores das escolas de Ensino

Fundamental? Quais concepções teórico-metodológicas sobre formação continuada orientam e podem orientar o trabalho formativo dos Coordenadores do Núcleo da SEMED/Alto Alegre do Pindaré? De que forma os Coordenadores de Núcleo da SEMED, podem propor ações formativas para subsidiar o trabalho dos Coordenadores escolares dos anos iniciais na rede municipal de Alto Alegre do Pindaré? Quais recomendações teórico-metodológicas devem orientar a oferta de ações formativas para os Formadores de Formadores?

Diante disso, ressalta-se que na maioria das vezes este profissional formador de formadores enfrenta muitas dificuldades para realizar sua função, visto que, sem perceber, acabam por se envolverem demais em tarefas de outra natureza, as quais extrapolam seu fazer pedagógico, deixando-o prejudicado quanto às suas ações formativas.

Nesse propósito, o presente estudo de pesquisa, estava voltado para as práticas de formação continuada que eram desenvolvidas pelos Formadores de Formadores da SEMED da Rede Municipal de Ensino de Alto Alegre do Pindaré. Por conseguinte, o objetivo geral da investigação foi analisar os desafios encontrados pelos Coordenadores de Núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré para a realização das formações continuadas para os coordenadores das escolas, com vistas à elaboração de recomendações teórico-metodológicas que contribuíssem para a proposição de processos formativos visando o desenvolvimento profissional destes educadores.

Para o alcance do objetivo geral, delineou-se os objetivos específicos: *caracterizar o trabalho de formação continuada desenvolvido pelos Coordenadores de Núcleo da SEMED, junto aos coordenadores do Ensino Fundamental de Alto Alegre do Pindaré identificando seus principais desafios e possibilidades; **Identificar as concepções teórico-metodológicas sobre formação continuada que orientam e as que podem orientar as propostas de formação oferecidas pelos Coordenadores de Núcleo da SEMED, juntos aos Coordenadores das escolas da rede de ensino municipal; ***Desenvolver uma ação formativa para os Coordenadores de Núcleo da SEMED, com foco no conteúdo “proposição de formação continuada na escola”, visando a elaboração colaborativa de recomendações teórico metodológicas que orientem uma proposta de formação continuada para os Formadores de Formadores, materializando-as em um caderno pedagógico.

Durante o percurso da investigação sobre a atuação dos Formadores de Formadores desenvolvida por meio da pesquisa-ação colaborativa com os participantes colaboradores da pesquisa, realizada na SEMED, de Alto Alegre do Pindaré, foi realizado um aprofundamento dos aspectos teórico-metodológicos relacionados com a atuação dos Formadores de formadores, ou seja, a Coordenação Pedagógica. Para isso, procurou-se embasamento nos seguintes autores/autoras, que versam sobre a temática em discussão. Dentre eles/as Imbernón (2011), Tardif (2018), Placco (2015), Pimenta (2008), André (2016), Fusari (2011), Almeida (2015), Domingues (2014), Ibiapina (2008).

No tocante a pesquisa colaborativa buscou-se os fundamentos teóricos nas contribuições Ibiapina, (2011) uma vez que segundo ela, a pesquisa colaborativa, reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores. Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola.

Para a geração dos dados referentes a investigação utilizou-se a entrevista narrativa que, segundo Jovchelovitch; Bauer, (2002, p.91), [...] são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana a necessidade de contar. Contar história (...) é uma capacidade universal". Além disso, percebeu-se também que a entrevista narrativa é um instrumento que deixa o sujeito à vontade para contar suas experiências pessoais ou profissionais de forma tão envolvente com o que contar, ficando livre da preocupação do como contar. Tudo isso é o que justifica a nossa opção por tal instrumento de geração de dado.

Para o desenvolvimento da pesquisa alguns procedimentos metodológicos, se fizeram necessários tendo em vista que precisava caracterizar o campo de investigação, bem como obter alguns dados preliminares, e para isso, optou-se pelas Reuniões Pedagógicas, que inicialmente, por conta da Pandemia do COVID-19, foram realizadas por meio da Plataforma Executiva de *Videoconferência – Google Meet*, o *Google Forms*, e também o aplicativo de *WhatsApp*, visto que, foi criado um grupo para comunicação e realização das atividades com os participantes colaboradores da pesquisa.

A dissertação encontra-se organizada em sessões e subseções, as quais são anunciadas a seguir:

A seção I apresenta a *Introdução* que aborda inicialmente os aspectos relacionados à formação profissional da discente, fazendo a correlação com o objeto de estudo que esta se propôs a investigar, seguidos do tema em discussão, procurando situar o problema de pesquisa, as questões norteadoras, o objetivo geral, e os objetivos específicos, que se constituem como pontos de partida para a nossa investigação e/ou trabalho de pesquisa, bem como os autores que nos embasaram.

A seção II, que trata da *Coordenação Pedagógica: história, saberes, prática e desafios do formador de formadores*, está estruturada em três subseções, as quais fazem uma breve exposição da trajetória histórica sobre o denominado cargo/função de coordenador pedagógico, desde sua origem, seus propósitos, saberes, autonomia, e os desafios enfrentados na profissão atualmente, outrossim, os impasses das ações colaborativas na prática docente do formador de formadores, como também o desenvolvimento/evolução da profissão até os dias atuais.

Quanto à seção III, que encontra-se organizada em duas subseções, são apresentados uma pequena abordagem sobre a formação continuada dos coordenadores pedagógicos, as implicações dos modelos, concepções e políticas de formação no trabalho pedagógico do formador de formadores, a constituição de sua identidade profissional e os desafios de sua atuação pedagógica.

Quanto à seção IV, intitulada, *Trilha da pesquisa: definindo os procedimentos metodológicos*, está organizada por seis subseções, nas quais foram abordados sobre os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste trabalho, o tipo de pesquisa selecionado, a caracterização do lócus da pesquisa, os participantes colaboradores da mesma, os instrumentos de geração de dados e as formas de análises e sistematização, assim, como também o produto educacional gerados no decorrer do trabalho de investigação.

A seção V, está organizada com duas subseções que tratam sobre um investimento pedagógico na constituição da identidade do formador de formadores com foco no município de Alto Alegre do Pindaré – MA, lócus da desta pesquisa. O diagnóstico da realidade investigada foi apresentado a partir de uma análise detalhada de dados gerados durante a pesquisa a partir da contribuição dos participantes colaboradores da investigação. Vale ressaltar que

na última subseção foi inserido mais duas subseções sobre quem são os participantes colaboradores da pesquisa, a geração de dados e os impactos da pandemia da COVID-19, na atuação do formador. Com o propósito de organizar mais detalhadamente nossas análises.

Dessa forma, consideramos que esta pesquisa trouxe contribuições pedagógica, científica e de relevância social, visto que discute a temática relacionada à formação do formador, que ainda carece de profundas investigações e, desse modo, entendemos que as contribuições aqui apresentadas são fundamentais para a qualificação da função da coordenação pedagógica e conseqüentemente, para a melhoria da qualidade da educação ofertadas pelas escolas, impactando diretamente no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes e profissionais da educação.

2. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: A HISTÓRIA, OS SABERES, AS PRÁTICAS E OS DESAFIOS DO FORMADOR DE FORMADORES NA CONSTRUÇÃO DE SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A construção dessa seção se justifica por ser essa temática o objeto de estudo da pesquisa, bem como, por sua relevância. Para tanto, traz uma discussão sobre a história de construção da profissão, o papel do coordenador pedagógico, na visão de alguns autores, os saberes constituídos, as práticas desenvolvidas por ele enquanto formador de formadores e os desafios em relação a profissão.

2.1. Breve contexto histórico da coordenação pedagógica

As raízes da supervisão e ou coordenação pedagógica estão ancoradas na Inspeção escolar que teve início na primeira república (1889–1930), tendo como objetivo principal controlar e fiscalizar o trabalho dos professores. Nessa perspectiva, o trabalho da inspeção escolar tinha como atribuições: fiscalizar a situação legal dos professores, as condições físicas e estruturais dos prédios escolares, bem como a realização dos festejos e datas cívicas comemorativas etc. (Santos, 2012).

Etimologicamente o termo supervisão, segundo Marinho (1980) é constituída de dois vocábulos latinos *super* (sobre ou grau superior) e *visão* (ação ou efeito de ver, ato da potência visual). Desta forma, na supervisão, o prefixo “super” une-se a palavra visão para designar o ato de “ver” o geral, que se constitui pela articulação das atividades específicas da escola. No entanto, é preciso possibilitar uma visão geral e com clareza sobre qualquer ação, percebendo-a no seu todo, este é o sentido de “super”, superior, não em termos de hierarquia, mas em termos de perspectiva, de ângulo de visão, para que assim o profissional supervisor possa “olhar” o conjunto de elementos e os seus elos articuladores (Santos, 2012).

A partir do século XVIII, as inovações tecnológicas ocasionaram diversas mudanças na organização da economia, passando de um trabalho agrário artesanal para uma economia industrial. Como consequência disso, novas formas de organização de produção foram surgindo, de um lado, o empresário

dono das máquinas e de todo lucro, e do outro, o trabalhador vendendo sua força de trabalho por um salário irrisório (Pacheco, 2012)

Nesse sentido, o trabalho começa a ser concebido como uma mercadoria, onde cada hora não produtiva representava prejuízo para o empregador. Com isso, surge a figura do supervisor gerente, ou supervisor empresarial, cujo propósito era manter os empregados trabalhando, exercendo o controle da produção em termos de qualidade e quantidade. Todavia, apoiado nesse modelo de trabalho, nasce a figura do supervisor educacional, também com o objetivo de controlar a produtividade e a qualidade do ensino nas escolas, e essa marca de fiscal, controlador, vem demarcando o campo da supervisão escolar.

O trabalho da supervisão educacional só passou a ter estatuto profissional na década de 1950 por meio dos cursos promovidos pelo Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE), que formava os supervisores para atuarem na melhoria do ensino primário, bem como também no preparo do professor leigo. Dessa forma, a supervisão escolar passa a exercer a função controladora referente a qualidade do ensino e de criar condições que promovessem sua melhoria. Com isso, percebe-se que a função de supervisão educacional é um difícil e delicado exercício profissional, visto que controlar e avaliar essa complexa organização que é o sistema de ensino exige tempo, cautela e competência.

Para tanto, a supervisão educacional começou a enfatizar o treinamento e a orientação de educadores, influenciada pelas teorias da administração e organização empresarial americana. Desse modo, suas ações se restringiam apenas a técnicas aos aspectos relacionados a liderança, motivação, comunicação, visando assegurar o controle das atividades dos docentes. (Santos, 2012).

Dessa forma, o supervisor passou a ter uma postura acrítica e ingênua, repassando aos professores uma visão de escola na qual devia se evitar qualquer tipo de questionamento acerca de seus reais problemas.

Quanto ao desenvolvimento e/ou evolução do papel ou função do supervisor/coordenador educacional começa a partir da década de 1980 com a abertura política. Nesse momento, surge na classe popular vários questionamentos sobre o real papel da escola, incluindo nesse bojo a função do supervisor e demais especialistas em educação no contexto escolar. Com isso

nasce a necessidade de uma nova prática educativa voltada para os anseios das camadas populares através do compromisso político dos educadores com os problemas e inquietações do povo brasileiro.

Para tanto, tornava-se indispensável uma nova concepção de educação, que possibilitasse a participação social, em que o supervisor/coordenador educacional fosse identificado como um profissional com uma ação mediadora e não burocrática e autoritária no espaço educativo escolar. Assim sendo, a supervisão educacional passou a ter contribuições mais específicas, no sentido de trabalhar com o professor no processo ensino e aprendizagem, e não mais para a fiscalização do trabalho docente.

No início da década de 1990 para a sustentação da economia, foi instalado a lógica neoliberal de redução dos cargos, porém, aumentando as funções. Com isso, a supervisão passa a ser denominada de coordenação pedagógica, visto que da mesma forma que o Estado, as escolas também precisaram enxugar cargos/ funcionários. A partir de então, a coordenação pedagógica passa a ter a função de mediação, articulação coletiva dos projetos e práticas educativas realizadas nas escolas.

Diante disso, vale ressaltar que, apesar das conquistas e evoluções no entendimento e na concepção do trabalho do supervisor educacional, ainda se tem muito a evoluir, pois na atual conjuntura ainda falta uma legislação efetiva que garanta de fato e de direito o papel e/ou atribuições desse profissional para com o processo educativo escolar, tanto no tocante a gestão do projeto político pedagógico quanto na formação continuada dos educadores. Assim sendo, esses profissionais passam a assumir uma dimensão bastante ampla em seu trabalho, sendo necessário ressignificar sua atuação como supervisão educacional a partir do rompimento de velhas práticas, sendo condição urgente e necessária para a reconstrução do perfil profissional desse educador, ou seja, coordenador/formador que a escola dos dias atuais necessita.

Por esta razão, temos hoje uma variedade de nomenclaturas referente a função do coordenador pedagógico, o que varia de região para região, todas com a mesma finalidade, auxiliar na melhoria da qualidade do processo de ensino e da aprendizagem dos estudantes, bem como na formação continuada dos professores, ainda que algumas delas não correspondam adequadamente aos propósitos/finalidades acima elencados.

O quadro abaixo destaca os termos e significados utilizados pelos sistemas educacionais no contexto da profissão e/ou atuação do profissional atualmente denominado de coordenador pedagógico, tendo como referência os estudos de Rangel (2002). Esses termos e significados refletem as diferentes concepções sobre a função do coordenador pedagógico e as diferentes formas de atuação desse profissional.

Quadro 1 – Termos e Significados Relacionados a Coordenação Pedagógica

Expressões	Significados
Supervisão Educacional	Traz em si uma conotação mais abrangente, que envolve os serviços das instâncias intermediárias e centrais do sistema e da política da educação. Situa-se, mais amplamente, nas questões e serviços da educação, extrapolando as atividades da escola para alcançar um nível macro.
Supervisão Escolar	Observa-se ações semelhantes às de direção, voltados para o funcionamento geral da escola, tanto administrativo quanto pedagógico, ficando pouco identificada a sua função com relação ao ensino.
Supervisão Pedagógica	Refere-se à abrangência da função, cujo “olhar sobre” oferece condições de coordenação e orientação.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Nesse sentido, Telles *apud* Santos (2012) afirma que a Supervisão é liderança educacional, apoio para o funcionamento da escola e do sistema de ensino, com base em uma ação política, filosófica e pedagógica. Como se pode perceber, a supervisão educacional é de fundamental importância para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, assim como também o desenvolvimento profissional dos docentes, suas ações pedagógicas, burocráticas e administrativas.

2.2 Reflexões necessárias entre a história e a função – o papel da Coordenação Pedagógica

Há muitos anos a figura do Coordenador Pedagógico tem sido objeto de debate e institucionalização, visto que, sua figura surgiu por volta dos anos 1970 como uma revisão do especialista externo a escola, ou seja, profissionais de outras instituições. “Estes, com o passar do tempo deram lugar a um conceito de assessoria predominante na própria experiência escolar” (Imbernón, 2011).

Apesar da figura do coordenador/formador ser bem recente no campo educacional, para (Imbernón, 2011) o papel do coordenador pedagógico nunca foi e nem pretende ser, um processo de domínio ou controle do conhecimento, mas se revela como um instrumento de melhoria para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos educadores e educandos.

Nesse sentido, o coordenador pedagógico tem

O papel de guia e mediador entre iguais, o de amigo crítico que não prescreve soluções gerais para todos, mas ajuda a apresentá-las dando pistas para transpor os obstáculos pessoais e institucionais e para ajudar a gerar um conhecimento compartilhado mediante uma reflexão crítica, são importantes características do formador de formadores e nos dão uma ideia do importante papel que lhe é atribuído. Portanto, a comunicação, o conhecimento da prática, a capacidade de negociação, o conhecimento de técnicas de diagnósticos, de análises das necessidades, de favorecimento da tomada de decisões e o conhecimento da informação são temas fundamentais na assessoria educacional (Imbernón, 2011, p.94).

Nessa perspectiva compreende-se que o papel do Coordenador Pedagógico e/ou Formador de Formadores, é de intervir a partir das necessidades formativas dos professores e da instituição, com o intuito de auxiliar na resolução de situações problema mediante as negociações prévias que envolvam os professores num constante processo de compromisso e de reflexão sobre a prática docente, para assim, poder possibilitar melhores condições de trabalho e maior nível de qualidade ao processo de ensino e da aprendizagem.

Para Fusari, (2011, p. 01 e 02)

Compreender a essência do trabalho dos educadores que estão na escola representa um desafio para todos os envolvidos nesse processo, especialmente para o coordenador pedagógico. Sua atuação tenderá a ser mais eficaz se ele tiver clareza conceitual e

teórica sobre a função da organização em que está inserido. Só quando entende profundamente isso, o coordenador pedagógico consegue se engajar e desempenhar bem seu papel.

Entende-se que é somente por meio do movimento contínuo de ação e reflexão dos elementos curriculares que compõem a prática docente dos educadores, na perspectiva democrática e emancipatória, que se encontra a especificidade do trabalho do coordenador pedagógico, pois dessa maneira acredita-se que este terá possibilidade de contribuir efetivamente para que a escola possa cumprir com a sua função social.

Placco, Almeida e Souza (2015, p.14) colaboram com o debate quando afirmam que

[...] seja por dificuldades pessoais do Coordenador Pedagógico em assumir a formação dos professores, seja por não ser priorizada pelos Diretores, esta é uma atribuição específica do Coordenador que fica secundarizada na maior parte das escolas brasileiras.

Percebe-se que prevalece, assim, o eixo da articulação em detrimento do eixo da formação, causando vários desconfortos e desafios, um desequilíbrio que irá contribuir para que o eixo da transformação quase nunca chegue a ser realizado na escola (Placco,2015).

Outro estudioso que corrobora com esse pensamento de ser função do Coordenador a formação dos professores é Bruno, (2004, p.15) afirmando que é necessário,

Pensar em três visões possíveis para o papel do coordenador: uma como representante dos objetivos e princípios da rede escolar a que pertence; outra, como educador que tem a obrigação de favorecer a formação dos professores, colocando-os em contato com diversos autores e experiências para que elaborem suas próprias críticas e visões de escola e, finalmente, como alguém que tenta fazer valer suas convicções, propondo seu modelo para o projeto pedagógico.

A troca de saberes e a interação entre pares precisa ser a base sobre a qual o formador/coordenador pedagógico desenvolva seu trabalho na perspectiva de contribuir para a formação continuada dos professores, bem como, na construção de novos saberes, promovendo dessa forma condições essenciais para os professores trabalharem as propostas curriculares de maneira adequada, ou seja, o mais próximo possível de suas realidades, uma vez que essa é uma das principais funções do coordenador/ formador, abordar-

se a seguir de forma mais específica sobre a atuação desse profissional ao longo da história educacional brasileira.

2.3 A prática pedagógica do formador de formadores: estudos correlatos ao tema em discussão

O papel da coordenação pedagógica tem sido objeto de investigação por parte de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, nos últimos anos. No Brasil, autores como Vasconcellos (2007) e Santiago e Amorim (2023) destacam a importância dessa função para a melhoria da qualidade da educação.

A partir das publicações disponibilizadas no repositório de teses e dissertações da CAPES, realizou-se um estudo de revisão de literatura para identificar as principais tendências e desafios da função de coordenador pedagógico.

Para a pesquisa utilizou-se os descritores “coordenador pedagógico”, “formadores de professores” e foi selecionado o período de 2008 a 2021, bem como publicações em língua portuguesa. Vale ressaltar que, a escolha pela seleção desse período se deu pelo fato de ter sido justamente nessa época que saiu o manifesto em repúdio à homologação da resolução CNE/CP nº1, de 27/10/2020, que definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). A qual apresenta, de forma fragmentada, a formação inicial e continuada, tomando-a, de forma equivocada como complementaridade e correção da formação inicial. Tal formulação rompe com a perspectiva de organicidade e com a necessária articulação prevista na resolução CNE/CP nº2/2015. Nesse mesmo período saiu também o Documento Final do Vigésimo Encontro Nacional da ANFOPE, em fevereiro de 2021. “Política de Formação e Valorização dos Profissionais de Educação: Resistências Propositivas à BNC da Formação inicial e continuada.

Das publicações apresentadas pela plataforma, selecionou-se quatro produções, que foram lidas, analisadas e encontram-se organizadas no quadro 2.

A partir da análise das publicações selecionadas, foi possível identificar que as categorias que mais se apresentam nas pesquisas são: Formação Continuada; Concepção crítico-reflexiva; Identidade profissional; Espaço escolar. Os objetivos de cada publicação e demais informações estão apresentadas no quadro 2.

Quadro 2 – Principais tendências da função de coordenador pedagógico em publicações no Banco de dados da Capes selecionadas pela autora

Base de dados	Ano /autoria	Título	Objetivo
UFC – Universidade Federal do Ceará	(2008) VITURIANO, Hercília. M.M	Formação continuada em uma concepção crítico reflexiva: desafios aos coordenadores/formadores de professores nas escolas da rede municipal de São Luís – MA	Analisar o papel do coordenador pedagógico como formador de professores em uma concepção crítico – reflexiva, no contexto das escolas da rede municipal de São Luís-MA.
UnB – Universidade de Brasília.	(2019) GONÇALVES, Livia, Oliveira	O Coordenador pedagógico e sua identidade profissional: entre o pensado e o concreto.	Analisar a identidade profissional do coordenador pedagógico na organização do seu trabalho dentro da escola pública do Distrito Federal.
UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB	(2020) MARTINS, Alexandrina. C	Coordenação Pedagógica como assessoria de formação continuada: o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola.	Desenvolver intervenção pedagógica colaborativa junto aos coordenadores/as participantes, por meio do curso de formação continuada para coordenadores pedagógicos de escolas públicas municipais de São Luís, com foco no conteúdo proposição de formação continuada para profissionais da educação, visando a elaboração de orientações teórico-metodológicas, para proposição de ações formativas nas escolas,

			materializadas em um Livreto.
UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB	(2021) REGO, Leila. F.M.E	A construção da identidade profissional do Coordenador Pedagógico e o assessoramento em formação permanente na escola: tecendo proposições.	Analisar os desafios encontrados pela coordenação pedagógica que atua em um espaço escolar para afirmar sua identidade profissional como assessor de formação permanente, com vista a elaboração de apontamentos teórico-metodológicos que auxiliem na construção de estratégias de trabalho e privilegie o assessoramento pedagógico aos docentes.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os estudos de Vituriano (2008), com o título: Formação continuada em uma concepção crítico-reflexiva: desafios aos coordenadores – formadores de professores nas escolas da rede municipal de São Luís – MA, tiveram por objetivo analisar o papel do coordenador pedagógico como formador de professores em uma concepção crítico-reflexiva, no contexto das escolas da rede municipal de São Luís- MA.

A autora da pesquisa citada argumenta sobre os desafios do coordenador pedagógico em garantir a formação continuada na escola, pautado na ação reflexão sobre a prática docente, visto que os formadores de professores são os profissionais que assegurarão, em grande parte, a qualidade da formação e respectivamente a qualidade no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, Vituriano (2008), defende a prática reflexiva não como um adjetivo, mas como prática consciente historicamente situada, considerando que a escola, os professores, os alunos estão inseridos num contexto social, político e econômico. Para o autor, é fundamental garantir uma formação que se concretize no espaço da escola, visto ser este um contexto que abre várias possibilidades para que de fato se reflita sobre a ação docente.

Já o trabalho de pesquisa realizado por Gonçalves (2019), intitulado *O Coordenador pedagógico e sua identidade profissional: entre o pensado e o concreto*, cujo objetivo foi analisar a identidade profissional do coordenador

pedagógico na organização do seu trabalho dentro da escola pública do Distrito Federal, a autora ressalta a importância do processo constituinte da identidade do coordenador pedagógico elencando os elementos que a compõem, o qual possibilita vislumbrar sobre a intensificação, desqualificação, culpabilização, expropriação e alienação como desvelar das relações e movimentos que delineiam sua prática refletindo na constituição da identidade do sujeito em foco.

De acordo com a autora, apoiado no pensamento de Mate (2004, p.17) discutir a identidade do coordenador pedagógico pode significar rever posições, resgatar experiências, retomar conflitos, fazer opções, entrar em embates, enfrentar diferenças, visto que a promoção de aprendizagens na escola, seja para educadores ou educandos possuem relações diretas com a gestão de processos formativos que devem ser proporcionados pelos coordenadores pedagógicos de cada instituição.

Nessa direção, situa-se a produção acadêmica de Martins (2020), cujo tema de pesquisa é “Coordenação pedagógica como assessoria de formação continuada: o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola”, que traz como objetivo, desenvolver intervenção pedagógica colaborativa junto aos participantes, por meio do curso de formação continuada para coordenadores pedagógicos de escolas públicas municipais de São Luís. O estudo tem foco no conteúdo de formação continuada para profissionais da educação, visando a elaboração de orientações teórico-metodológicas, para proposição de ações formativas nas escolas, materializadas em um Livroto.

A pesquisa citada traz reflexões importantes sobre a relevância do coordenador pedagógico se tornar um assessor de formação, assumindo de fato e de direito sua principal atribuição que é a de garantir a formação continuada dos professores, com foco na qualidade da *aprendizagem dos alunos*, bem como proporcionar ações formativas dentro e fora do espaço escolar, visto que, é por meio das possibilidades e ações formativas que se consolida a formação e transformação de sujeitos pensantes. Conforme Garrido (2003, p.11) [...] “investir em ações formativas, significa que é preciso investir na formação do coordenador pedagógico, na medida que ele é o agente estimulador e articulador desse processo.”

Rego (2021) em sua dissertação denominada “A construção da identidade profissional do Coordenador Pedagógico e o assessoramento em formação

permanente na escola: tecendo proposições”, analisa os desafios encontrados pela coordenação pedagógica que atua no espaço escolar para afirmar sua identidade profissional como assessor de formação permanente, com vista a elaboração de apontamentos teórico-metodológicos que auxiliem na construção de estratégias de trabalho e privilegie o assessoramento pedagógico aos docentes.

A pesquisa referida possibilitou também fazer uma análise dos desafios encontrados pelos coordenadores pedagógicos para efetivação e consolidação de processos formativos na escola. Ou seja, os desafios para a construção de sua identidade profissional de formador, visto que, o desenvolvimento de formação continuada na escola, diz respeito a vários fatores e que não dependem apenas, ou simplesmente do coordenador pedagógico, como descrito no tópico seguinte.

2.3.1 As necessidades formativas do formador de formadores

O Coordenador formador, como elemento integrante do corpo gestor das unidades de ensino, deve garantir a participação de todos, de forma consciente, na melhoria do processo pedagógico, devendo atuar como articulador, formador e transformador no sentido de tornar as ações pedagógicas formativas, espaço coletivo de construção permanente da prática docente. Nessa perspectiva, Almeida e Placco (2001, p.81) afirmam que

Para a superação das necessidades cotidianas da escola, se exige um trabalho coletivo, que, por sua vez, exige a presença e a atuação de um articulador, dos processos educativos que ali se dão. Esse articulador precisa agir nos espaços-tempos diferenciados, seja para o desenvolvimento de propostas curriculares, seja para o atendimento a professores, alunos e pais, nas variadas combinações que cada escola comporta.

Corroborando com as ideias das autoras, destaca-se que o coordenador/formador deve articular e ampliar suas ações pedagógicas fazendo com que as condições necessárias para o desempenho do processo ensino aprendizagem aconteça de fato e de direito para todos os sujeitos envolvidos no contexto educacional. Portanto, o papel do coordenador formador é de suma importância para que as ações do corpo docente sejam repensadas, avaliadas e redirecionadas. Para tanto, nota-se, que este profissional, o coordenador

formador, enfrenta grandes desafios para exercer a sua função/atuação. Logo, percebe-se as suas necessidades formativas, no sentido de garantir o apoio formativo e pedagógico necessário a seu grupo de professores. Dessa maneira nos embasamos nos pensamentos de Gouveia e Placco (2015, p.73), quando nos afirmam dizendo que,

Os coordenadores então passam a ocupar o lugar de formadores, de articuladores de uma rede de aprendizagem dentro das escolas. Mas esse processo não acontece de um dia para o outro. Para que os coordenadores se tornem formadores e ajam como formadores, e quem sabe, se reconheçam como autoridades técnicas diante de um grupo, não basta apenas nomeá-los ou entregar-lhes uma nova rotina e uma lista de atribuições.

Desta forma, compreende-se que o coordenador pedagógico/formador como qualquer outro profissional, especificamente na área da educação, necessita estar em constante processo de formação, visto que as ações formativas para os professores, é o foco principal do seu trabalho/atribuição no espaço da escola, por isso, sua formação permanente é condição para o desenvolvimento deste profissional, ou seja, é o que possibilitará e assegurará as condições necessárias para desempenhar bem o trabalho formativo com os docentes no espaço escolar onde atua.

Destarte, o coordenador enquanto formador deve ir investindo na sua própria formação, a partir de suas necessidades formativas, dos percalços que vai vivenciando ao longo de sua profissão, tais como professores resistentes à formação, trabalhos isolados, as rotinas, os conflitos internos e externos a escola, as contradições existentes, ausência de colaboração e participação, a falta de tempo, a falta de amadurecimento profissional, tudo isso são necessidades formativas do formador que vão surgindo ou sendo descobertas gradativamente, à medida que os sujeitos as colocam em relevo em suas interações.

Sendo assim, as necessidades formativas do formador de formadores precisam serem consideradas a partir do contexto do trabalho do formador, sem perder de vista suas concepções, valores e expectativas relacionadas a sua prática cotidiana. Portanto, entendemos que é necessário oportunizar momentos/ espaços formativos participativos e coletivos para reflexão desses profissionais para que estes possam se sentirem mais preparados, irem desenvolvendo sua profissionalização a partir dos diferentes tipos de saberes e

fazer pedagógicos seus e de seus pares, visto que toda ação educativa desenvolvida no interior da escola, envolve saberes docentes variados.

Segundo, Pimenta (2007), é possível perceber que a formação do professor/formador de formadores passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. Nessa perspectiva, conforme o pensamento da mesma autora,

[...] o saber pedagógico é o saber que o professor/formador constrói no cotidiano do seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao mesmo interagir com seu grupo de educadores no contexto da instituição onde atua (Pimenta, 2007, p.43).

É importante observar que o professor/formador é alguém que tem a capacidade/possibilidade de pensar e repensar seu trabalho, e assim, ir construindo conhecimentos didáticos pedagógicos dos quais necessita para o bom exercício de sua atuação docente, pois segundo Tardif (2014, p.37) “os saberes pedagógicos articulam-se com as ciências da educação na medida em que eles tentam, de modo cada vez mais sistemático, integrar os resultados das pesquisas, as concepções que propõem, legitima-as “cientificamente”. Desse modo, a construção do conhecimento requer investigação e sistematização desenvolvidas com base na ação metódica, no compromisso e na dedicação profissional.

Quanto aos saberes da docência, Tardif (2014, p.36) destaca que, “pode se definir como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerentes, de saberes oriundos da formação profissional, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. E ainda que, “o saber plural é um saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, dos processos formativos profissionais, dos currículos e da prática cotidiana, o saber docente é, portanto, essencialmente um saber heterogêneo”. (Tardif, 2014, p.54).

Quanto aos saberes experienciais, estes passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os coordenadores pedagógicos/formadores manifestarem suas próprias ideias a respeito dos saberes curriculares e disciplinares e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional.

Entretanto, novamente Tardif, (2014) afirma que os professores/formadores na prática de suas profissões desenvolvem saberes específicos, baseados no trabalho do dia a dia, na interação entre pares e no reconhecimento do seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por eles validados. Ou seja, são experiências individuais e coletivas sob a forma de hábitos, habilidades e de competência de saber-fazer e do *saber-ser*, no exercício de sua profissão.

Nessa perspectiva, Libâneo, (2018, p.187) advoga que

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

Diante disso, vale ressaltar que as decisões/ações tomadas por estes profissionais formadores demonstram uma série de dificuldades enfrentadas por eles no seu espaço de atuação, que são: a sobrecarga de trabalho, a falta de clareza nas suas atribuições, a ausência de formação, a resistência de alguns professores, dentre muitas outras. Destarte, este profissional deve intervir a partir das situações problema, ir mediando uma negociação prévia para solução do mesmo, num processo de compromisso por meio da reflexão na ação Imbernón (2011). Assim sendo, parece que os benefícios da carreira se resumem simplesmente no reconhecimento social e consideração entre os colegas. Saber que traz contribuições importantes para o trabalho dos professores, aprendizagem dos estudantes, bem como também para o funcionamento da escola e comunidade como um todo.

Isto porque “o saber não é uma coisa que flutua no espaço, o saber do professor-coordenador é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade dele, com a experiência de vida e com sua história profissional” (Tardif, 2014, p.11). Desse modo, é necessário considerar sua trajetória de vida e formação para que possamos compreender as razões das dificuldades pelas quais estes profissionais passam no exercício de suas funções.

Nessa direção, Pimenta (2007, p.36) destaca que,

Todo e qualquer formador apresenta e necessita de uma autonomia didática que se expresse no cotidiano de seu trabalho, pois só assim este profissional será capaz de enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem, da educação e de sua autoformação.

Portanto, percebe-se que, para exercer essa autonomia tão sonhada/desejada por este profissional o formador de formadores da educação é preciso que este se sinta sujeito do seu próprio trabalho, com possibilidades e competências para planejar, executar e decidir sobre o seu fazer pedagógico. Por isso, “a construção e reconstrução do conhecimento e da autonomia requerem investigação e sistematização, desenvolvidas com base metódica” (Pimenta, 2007). Tudo isso, sem falar é claro, nos desafios da prática pedagógica enfrentados pelo coordenador/formador para propor formação contínua aos formadores no exercício de suas funções, tema que abordaremos a seguir.

2.4 Os desafios na prática pedagógica do formador de formadores e as ações colaborativas

É sabido que no cenário educacional a função de Formador ou Coordenador Pedagógico é uma das tarefas mais complexas e desafiadoras no âmbito educacional, visto que esta não dispõe ainda oficialmente de uma função definida. Por conta disso, vem desempenhando várias funções ao mesmo tempo, o que acaba por prejudicar sua função principal que é a de articular e possibilitar fundamentos teóricos e metodológicos aos profissionais docentes para refletirem sobre suas próprias práticas por meio da formação continuada e assim, garantir mais qualidade na aprendizagem dos alunos.

Cabe ao Formador/Coordenador Pedagógico priorizar o seu tempo de trabalho na escola para o desenvolvimento das ações pedagógicas formativas intencionalmente planejadas, com vista a formação dos professores e demais profissionais da educação. Nesse sentido, “a formação continuada dos educadores só será bem-sucedida se a gestão e a coordenação pedagógica encará-la como valor e condição básica para o desenvolvimento profissional dos docentes”. (Fusari, 2003). Além disso, dentre as várias atribuições desse profissional, o coordenador pedagógico/formador, está também as ações de fazer com que a equipe de professores seja colaborativa, os alunos aprendam e as famílias participem do projeto educativo da escola. O coordenador/formador tem papel fundamental na perspectiva colaborativa de formação, pois ele é considerado peça-chave no desenvolvimento profissional dos professores no âmbito da escola.

No entanto, apesar deste ser responsável pela formação dos professores, não pode assumir essa tarefa sozinho. Conforme, Placco e Gouveia, (2015) “a melhoria na qualidade da escola pública não é fruto de uma ação isolada, externa e pontual de formação. Mas, de um conjunto de ações interligadas envolvendo todos que compõem o cenário educativo”. Dessa forma, é imprescindível que todos os sujeitos que fazem parte do ambiente escolar precisam se responsabilizar de maneira colaborativa por este processo formativo.

Quanto as atribuições do trabalho da coordenação pedagógica para o desenvolvimento dos processos formativos na escola Placco; Almeida; Souza; Pereira, (2018, p.83) afirmam que,

Quando pensamos, contudo, na concretização e na viabilidade da tríplice função do coordenador (formadora, articuladora e transformadora), não podemos perder de vista que as condições materiais e objetivas impõem um conjunto de desafios ao trabalho do Coordenador Pedagógico. Estes desafios fazem com que o trabalho na coordenação, dada a sua complexidade, exija uma diversidade de conhecimentos profissionais e específicos.

Nesta perspectiva, vale ressaltar, sobre a necessidade do coordenador pedagógico/formador está constantemente procurando se qualificar para melhor desenvolver o exercício de sua função, não basta ter experiência como docente é necessário além dos conhecimentos técnicos pedagógicos enquanto professor ter também os conhecimentos específicos da função de formador, os quais só serão adquiridos mediante sua participação ativa em cursos de formações continuada e/ou permanente destinados à qualificação do trabalho de formador.

Diante disso, surge a indagação, e quem forma o formador? Desse modo, “cada vez mais fica explícita a necessidade desses profissionais estudarem e se aprofundarem para desenvolver um trabalho mais consciente e responsável” Placco e Almeida (2002). É perceptível que a falta de um trabalho de formação continuada voltado para o formador de formadores, é fator que interfere diretamente em sua prática pedagógica. Portanto, percebe-se que, as instituições escolares deveriam se preocupar mais com a formação desses profissionais, o formador de formadores, visto que a sua falta de preparação formal tem contribuído para a não melhoria na qualidade do seu trabalho e da formação de todos os profissionais que atuam na escola, seja eles docentes ou não. A partir de Clementi (2002), porém, é possível afirmar que no cenário atual

a formação desse profissional depende muito mais de sua mobilização pessoal, do que mesmo de investimento por parte das instituições. Ou seja, se este não estiver interessado pessoal e desejo próprio em se qualificar e melhorar sua prática, torna-se inútil os investimentos institucionais em sua formação.

No entanto, observa-se que a rotatividade de governos, bem como as gestões escolares, “acabam nem sempre colaborando para a existência de um espaço que proporcione a formação continuada desses profissionais coordenadores/formadores” Clementi, (2002). Nesse sentido, é importante ressaltar que os processos formativos centrados na escola precisam possibilitar a troca de saberes e a aprendizagem coletiva, as tomadas de decisões com a participação democrática, as ações comuns e os consensos são características dos processos colaborativos.

Segundo Passos e André (2016), na colaboração efetiva e bem-sucedida, todos ganham, porque há interação e envolvimento conjunto para compreender, delimitar e intervir em qualquer situação ou questão do cotidiano escolar, e isso envolve melhorar as compreensões de mundo, dos papéis dos outros por meio de diálogo partilhado. Contudo, nota-se que a colaboração do Formador ou Coordenador Pedagógico para com o professor nos encontros formativos para estudos e tematização da prática docente que deve acontecer na escola, tem grandes possibilidades de coletivamente, auxiliar o trabalho do professor, influenciar mudanças na organização da escola, nas relações entre Professores, Supervisores, Pais, Alunos, equipes Gestoras e Comunidade Escolar.

Nessa direção, Imbernón (2016) alerta que “toda metodologia em formação docente se situa nas limitações administrativas e nas estruturas organizacionais”. Diante disso, percebe-se que são diversos os desafios enfrentados pelos coordenadores pedagógicos/formadores para garantir o processo formativo dos professores no espaço escolar.

No entanto, o coordenador pedagógico/formador precisa ser um profissional dinâmico e articulador de diferentes estratégias para que assim possa superar as dificuldades que aparecerem em seu caminho, ou que venham atrapalhar o desenvolvimento de seu trabalho. Dessa forma, ele deverá assumir uma postura constante e permanente de análise e reflexão sobre sua própria atuação enquanto formador, sua prática formativa, para que assim, possa decidir

e/ou escolher a melhor maneira que realizará o processo formativo de modo colaborativo e participativo com seu grupo de professores.

Nessa perspectiva, Placco e Souza (2018, p.12) afirmam que,

O formador de formadores deve ser um articulador de processos de seleção de práticas de ensino e mediador de reflexões sobre a relação dessas práticas ao que diz respeito a realidade das escolas, o que nos aproxima de seus posicionamentos, pois é sobre esta ênfase que, hoje versa nosso questionamento.

Com isso, observa-se que as ações colaborativas do Formador Coordenador Pedagógico no processo de formação continuada dos professores devem ser integradas, o que implica o agir, o intervir e o mediar de ações reflexivas na prática docente. “As ações desse formador devem envolver a proposição de objetivos comuns por ele mesmo, pelos formandos e pelos sistemas de Ensino. “São ações que integram indissociavelmente teoria e prática, ampliando-as e aprimorando-as”, Placco e Souza (2018, p.14). Para isso é extremamente necessário que os coordenadores/formadores “se reconheçam como parte integrante de uma rede colaborativa. Que se sintam um entre todos e com todos, fortalecendo as ações formativas como espaços democráticos, de relações horizontais e muita parceria”.

Desse modo, Placco e Gouveia (2018, p.15) enfatizam que:

A ação do formador e ação do formando formam, como teoria/prática, um todo indissociável, uma unidade de contrários que se complementa, na medida em que um dá condição à ação do outro. [...] entendemos que o coordenador pedagógico precisa assumir a perspectiva da reflexão, do questionamento da realidade que vive. Não é só experiência previa nem prescrição, mas problematização, e este é o prisma das ideias aqui expostas: fazer, pensar, refletir, questionar, discordar, propor enfim.

Isto posto, deve-se reconhecer que a formação que poderia possibilitar ao Coordenador Pedagógico exercer sua função de Formador, não tem sido atendida satisfatoriamente, visto que, até o momento ainda não se tem efetivamente uma política sistematizada de formação continuada, voltada para esse profissional, o Formador de Formadores. Nesse sentido, percebemos que “essa é uma situação necessária e urgente, até porque, falar de formação com o foco somente na perspectiva dos formandos, não ajuda o Coordenador Pedagógico a se tornar Formador”, Placco (2018, p.14).

É importante considerar que o maior incômodo que vivemos hoje é, saber que

[...] não dispomos de subsídio suficiente que possa oferecer as condições necessárias para o exercício da ação primordial do coordenador pedagógico que é ser formador, o que poderia começar com uma maior clareza sobre o que é formação da sua perspectiva.

(Placco, 2018, p.14).

Destarte, é necessário que se realize um trabalho de formação continuada para os formadores de formadores, de maneira que lhes forneçam subsídios teórico e metodológicos para que estes possam se sentir mais seguros e preparados para o exercício de suas funções.

Conforme nos esclarece Placco e Souza, (2012, p.11) o fato de o “coordenador pedagógico estar mais envolvido com o administrativo e/ou burocrático, que com o pedagógico, impede que este possa assumir seu papel de mediador das ações de melhoria na aprendizagem dos educandos e educadores”.

Vale ressaltar que, o formador de formadores precisa ter muito cuidado na realização de suas ações e/ou tarefas na escola, tendo em vista que as atribuições desses profissionais, ainda é pouco definida, com isso ele acaba por assumir várias demandas de trabalho, as quais deveriam ser realizadas por outros profissionais docentes. “Assim, ficaria sobre sua responsabilidade cuidar somente do corpo docente dando apoio e orientações didático pedagógico para professores, alunos e familiares”, Placco (2012, p.51).

Nessa perspectiva, Tardif (2019, p.286) afirma que

A prática profissional não é vista, assim, como um simples campo de aplicação de teorias elaboradas fora dela [...] ela torna-se um espaço original e relativamente autônomo de aprendizagem e de formação para os futuros práticos, bem como um espaço de produção de saberes e de práticas inovadoras pelos professores formadores mais experientes.

(Tardif, 2019, p.286)

Conforme o pensamento deste autor, compreende-se que a formação profissional deva ser redirecionada para o fazer pedagógico do professor, ou melhor, para o seu ambiente de trabalho, visto que quanto mais for possível aproximarmos a prática docente com a realidade existente no espaço escolar ou a necessidade dos alunos, maior será a probabilidade de melhores resultados na aprendizagem dos estudantes, para isso é de fundamental importância o

trabalho de parceira e/ou colaboração entre o professor formador e o professor de sala de aula. Nessa direção Gadotti (2003, p.22), complementa dizendo que,

A docência, como aprendizagem da relação, está ligada a um profissional especial, um profissional do sentido, numa era em que aprender é conviver com a incerteza. Daí a necessidade de se refletir hoje sobre o novo papel do professor, as novas exigências da profissão docente, principalmente da formação continuada do professor, da professora.

Compreende-se que o currículo de formação desses sujeitos deve consistir no estudo de situações práticas reais que sejam desafios dentro da escola. Assim, o formador deve ir proporcionando a formação, orientando nos planejamentos, cuidando do ensino e aprendizagens dos estudantes de forma colaborativa, proporcionando assim, a formação continuada e construindo pouco a pouco sua identidade de formador, tema que abordaremos na sessão a seguir.

3. FORMAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS/AS COORDENADORES/AS PEDAGÓGICOS/AS: onde fica a identidade profissional do formador?

O processo de formação seja ele inicial ou continuada para o exercício de uma profissão requer uma dinâmica formativa na perspectiva das redes de relações e interações, contribuindo dessa maneira para a construção e reconstrução da identidade profissional dos sujeitos. Tendo em vista que ninguém consegue se formar sozinho, pois, há sempre a necessidade de trocas de experiências, dividir saberes e compartilhar conhecimentos, também acontece com o processo de construção da identidade profissional dos sujeitos, que vai se constituindo ao longo de suas experiências perpassando a vida profissional. Diante disso, percebe-se a importância que têm as instituições formadoras responsáveis pela formação destes profissionais e porque não dizer pelo desenvolvimento de suas carreiras.

Nesse sentido, corrobora-se com Papi (2005, p.31) quando diz que

[...] O que se espera e se deseja é que a profissionalização do magistério seja um movimento de conjugação de esforços, no sentido de se construir uma identidade profissional unitária, alicerçada na articulação entre formação inicial e continuada e exercício profissional regulado por um estatuto social e econômico, tendo como fundamento a relação entre: teoria e prática, ensino e pesquisa, conteúdo específico e conteúdo pedagógico, de modo a atender á natureza da especificidade do trabalho pedagógico.

A autora demonstra aqui, um entendimento claro sobre a necessidade de resgate e/ou valorização da profissão docente, para a redefinição de suas características em busca de uma identidade profissional que desenvolva a cultura do profissionalismo e assim, possam alcançar maior credibilidade, dignidade e reconhecimento profissional. Dessa forma, os profissionais da educação, terão condições de oferecer um trabalho de qualidade de modo que os estudantes possam ganhar mais autonomia e liberdade.

Neste sentido, Placco e Souza (2016, p.49) afirmam que “as formas identitárias tem cunho individual decorrente de suas escolhas, mas são também coletivas, visto que emergem das atribuições e olhares do outro”. Para tanto, é imprescindível que o coordenador pedagógico tenha maiores dedicações na busca pela construção de sua identidade profissional, de modo que possa garantir aos professores processos formativos com mais qualidade.

3.1 As implicações dos modelos, concepções e políticas de formação continuada no trabalho pedagógico do formador de formadores

Relatar sobre as diferentes concepções e/ou modelos de formação continuada para educadores, é sobretudo procurar compreender a respeito do contexto histórico educacional, as diversas expressões empregadas para caracterizar a formação continuada dos docentes, bem como as mudanças ocorridas ao longo do tempo e seus impactos nas ações desenvolvidas até os dias atuais.

De fato, sabemos que existe de forma geral uma grande carência na formação inicial dos profissionais da educação, especialmente para o professor formador. Portanto, com o propósito de superar um pouco essa fragilidade e melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, tem se buscado alternativas que nos pareçam mais viáveis, as formações continuadas. Contudo, é possível constatar diversas vulnerabilidades existentes também nos cursos de formações continuadas, os quais infelizmente, não tem dado conta de suprir as necessidades na construção do percurso formativo dos profissionais docentes e conseqüentemente do professor formador.

Segundo Tardif, (2018) o professor formador, envolvido num processo formativo de reflexão e troca de experiências, toma consciência sobre os saberes construídos na prática e vai contribuindo, para o fortalecimento de sua formação e de seus pares.

Dessa forma, percebe-se que a utilização sistemática dessa prática formativa pode ser uma alternativa de melhoria da formação, visto que ela oportuniza maiores possibilidades de interação entre os profissionais docentes e fortalece a construção de novos conhecimentos sistematizados.

Nesse sentido, as ideias de Imbernón (2011) corroboram com essa afirmativa, quando ele diz que a maneira mais eficaz de realizar formação é mediante o estudo de forma cooperativa entre os docentes, dos problemas e temas que integram o desejo de realizar uma prática coerente com seus valores educativos. Sendo assim, percebe-se a importância da interação, os professores trabalhando e estudando juntos, refletindo sobre suas dificuldades, têm maiores possibilidades de aprender uns com os outros, compartilhar informações, conhecimentos e fazer escolhas mais acertadas em busca de melhores

soluções, para os problemas educacionais presentes no cotidiano escolar. Estes são momentos importantes que deve ser constantemente oportunizado e conduzido pelo professor formador, visto que “temos a clareza que o trabalho docente desenvolvido em sala de aula é também reflexo do que os professores vivenciam em seus processos de formações continuada”, Vituriano (2008, p.34).

Nessa perspectiva, explicitaremos a seguir à luz de alguns autores conceitos sobre a

formação continuada de professores – por sua vez chamada de treinamento, reciclagem, a aperfeiçoamento profissional ou capacitação – tem uma história recente no Brasil. Intensificou-se na década de 1980 e, a despeito de pautar-se predominantemente por um modelo formal de formação, foi assumido formatos diferenciados em relação aos objetivos, conteúdos, tempo de duração e modalidades (BRASIL / MEC, 1999, p.46).

Com a multiplicidade de termos e concepções atribuídos para a formação continuada de professores e formador de formadores, percebe-se que nada disso é por acaso, tudo depende da finalidade de quem está regendo o projeto formativo do momento. Portanto, a escolha de determinado termo diz muito sobre a concepção de educação e/ou de ensino e aprendizagem que se defende, nada é casual, nem simplesmente técnica, mas sim, política, visto que muitos desses termos e concepções quando transposto para a prática gera um certo conflito de contrariedade nas experiências formativas. Porém, existem aqueles que as vezes até se relacionam, tipo, quando posto em prática traduzem o mesmo significado. Portanto, cabe ao profissional diante desses dilemas formativos referentes aos procedimentos de ensino e aprendizagem ter visão crítica para análise e reflexão sobre sua própria prática.

Nesse contexto, Tardif (2002) afirma que o transcurso de aprender e ensinar se aviva antes mesmo da formação inicial do docente. O que significa que este inicia-se na própria história de vida pessoal de cada educador, este processo deve se basear no diálogo fecundo com os professores, estes considerados sujeitos competentes e habilidosos que detém vários saberes específicos do seu trabalho. Nessa direção Gatti, (2008, p.57) descreve a formação continuada para além da oferta de cursos, abrangendo também:

[...] a hora de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas secretarias de educação ou outras instituições para pessoal em

exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância, grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação.

Nessa perspectiva, entende-se que a formação continuada se “constitui um ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício da função. Ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar” (Veiga 2012, p.15). Portanto, a formação desse profissional na dimensão social deve ser tratada como um direito, partindo da esfera política pública. Superando as iniciativas individuais para o aperfeiçoamento próprio, visto que, o professor é um dos profissionais que mais necessita manter-se atualizado, conciliando permanentemente a tarefa de ensinar e estudar ao mesmo tempo.

A formação docente assume uma posição de “inacabamento” que segundo Veiga, (2012) é um processo multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim, é inconcluso e auto formativo. Consoante a esta ideia, Prada, Freitas e Freitas, (2010, p.369) enfatizam que:

formar-se é um processo de toda vida; enquanto seres humanos temos a possibilidade de aprender e, portanto, nos humanizamos permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais temos relações. Desse modo, aprender é mais do que receber ou obter informações e conhecê-las ou compreendê-las, é tornar o aprendizado parte do ser, implicando desenvolver-se com ele. Formar-se é um processo de aprendizagem que se realiza desenvolvendo-se individual e coletivamente dentro da cultura, incorporando-a, criando e recriando.

Diante dessa afirmação, corrobora-se justamente com os autores, pois já consegue-se compreender que em relação aos profissionais da educação, estes precisam estar em um processo contínuo e permanente de formação e transformação, processos estes que, se configuram como uma prática que os acompanham por toda vida e durante toda sua carreira profissional, visto que com a velocidade que está ocorrendo as transformações em todos os campos do conhecimento, em especial na educação, não se concebe mais, na atualidade um profissional que não esteja em constante processo de formação.

Nessa mesma direção Freire (2018, p.25) também contribui, pois ressalta que é importante que “desde o começo o processo formativo, vá ficando cada vez mais claro, que embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma

ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Portanto, entende-se que esse processo trata de uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para o fazer didático pedagógico do formador de formadores.

Todavia, é importante deixar claro que, o que se pretende é, mostrar as evidências dos limites e possibilidades desse profissional assumir sua função, tendo clareza a respeito do seu projeto formativo, ou seja, qual sentido é atribuído a sua concepção de formação. Para tanto, de acordo com Placco e Silva (2015), a formação do professor é concebida como um processo multideterminado, mediado por práticas relacionais que mobilizam conhecimentos teóricos e experiências.

Contudo, percebe-se que a realização de uma formação nessa direção, produzirá mudanças no desenvolvimento tanto nos aspectos profissionais quanto pessoais dos sujeitos que lidam com o conhecimento, pois como afirma (Freire, 2018) ter consciência do que faz, porque faz e como faz, que ele planeje todos os passos do processo ensino aprendizagem, desde o diagnóstico da situação até as ações a serem desenvolvidas ao longo do ano.

Assim sendo, entende-se que qualquer que seja a concepção de formação adotada para formar os docentes influencia diretamente no seu modo de agir e pensar, é determinante na realização do seu fazer pedagógico, Ghedin, (2009), visto que, não existe o modelo correto de formação, mas sim modelos que se diferenciam de acordo com as concepções de educação e sociedade do momento, ou aquela que o professor formador sabe e acredita. Contudo, tanto a concepção de educação quanto a maneira de formar os educadores vem se modificando ao longo dos anos.

Nessa direção, Placco, Almeida e Sousa, (2012, p.17) apontam a formação continuada como

um processo complexo e multideterminado, que se materializa em múltiplos espaços e atividades, que não se restringe a cursos e treinamentos, mas que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de novos saberes e a inquietação com o já conhecido.

A partir desse entendimento, optou-se, por uma concepção de formação na qual à docência é, portanto, uma atividade profissional complexa, pois requer saberes diversificados. Isso significa reconhecer que “os saberes que dão

sustentação à prática da docência exigem uma formação profissional em uma perspectiva que relaciona teoria e prática” Veiga (2012). Nesta mesma direção, Formosinho (2009) corrobora dizendo que, “os saberes profissionais constituem-se, por definição, em conhecimentos mobilizáveis para a ação docente contextualizada, configurando competências profissionais”. É possível assim, compreender que os saberes didáticos pedagógicos, bem como o conhecimento se constrói na ação e na interação entre os profissionais e assim vão seguindo, desenvolvendo seu trabalho com mais competência, autonomia e responsabilidade. O que nos remete para amenizar a visão histórica deturpada e fragilizada em relação ao papel do professor, que na concepção tecnicista não passa de mero reproduzidor de ideias alheias. Porém, em contraposição a este argumento, na visão Freiriana o professor deve antes de tudo “refletir sobre a prática” e agir em prol da mudança (Freire, 2005).

Todavia, é sabido que são diversos os desafios e/ou dificuldades que interferem na formação dos professores, por conta disso, vale ressaltar sobre a necessidade da coordenação pedagógica e/ou o formador de formadores conhecer bem sobre as diferentes concepções de formação para que assim, possa tomar decisões mais acertadas e reorganizar seu projeto de trabalho formativo, visto que a complexidade existente na formação de professores é enorme, por isso quando pensamos na sua sistematização, precisamos levar em conta os vários aspectos nela envolvidos, tais como processos relativos aos aspectos econômicos, políticos e sociais, bem como a sociedade na qual esta formação está inserida. Sem falar nos aspectos ligados a preparação científica e pedagógica dessa formação.

Nesse sentido, Veiga (2012, p.16) nos ajuda a evidenciar essa linha de pensamento ao afirmar que

A formação de professores é contextualizada histórica e socialmente e, sem dúvida, constitui um ato político. Por isso o processo de formação deve ser compatível com o contexto social, político e econômico, comprometido – técnico e politicamente – com a construção de perspectivas emergentes e emancipatórias que se alinhem com a inclusão social.

Desse modo, vemos que se trata de um processo de construção social e coletiva, uma reflexão conjunta, o que não significa dizer que seja uma construção isenta de conflitos, mais torna-se mais produtiva quando

compartilhada, buscando a emancipação e a consolidação de um coletivo profissional autônomo e construtor de saberes e valores próprios. De acordo com Veiga (2012, p.17) esse processo formativo deve “reservar tempo e ocasiões para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e solidariedade, passando pela descoberta do outro e pela elaboração de pensamentos autônomos e críticos, que deem aos sujeitos o poder de decidir por si mesmos”.

Contudo, partindo dessa concepção, o professor deixa de ser um mero executor de tarefas, vindas de uma “racionalidade técnica” e passa a ser um sujeito construtor de sua profissão (Veiga, 2012). Portanto, conforme o pensamento dessa autora, ela defende a possibilidade das dimensões teoria e prática serem trabalhadas de forma associada à crítica, como um “trinômio” na formação e no desenvolvimento profissional do professor. Nesse sentido, Freire (2018, p.24) nos afirma 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”.

Assim sendo, entende-se que uma das tarefas essenciais dos profissionais responsáveis por desenvolver os projetos formativos nas escolas, é compreender e construir o sentido da crítica como condição básica essencial para a profissionalização dos professores no marco dos projetos políticos pedagógicos, função essa destinada exclusivamente ao coordenador pedagógico/formador de formadores.

Vale lembrar que não é apenas a formação continuada que garantirá a qualidade da educação, outras demandas também precisam ser asseguradas para que este objetivo seja alcançado, pois de acordo com Imbernón, (2011, p.104) “a qualidade da educação não está unicamente no conteúdo, e sim na interatividade do processo, na dinâmica do grupo, no uso das atividades, no estilo do formador ou professor/a, no material que se utiliza”. A qualidade do ensino e aprendizagem dependem de um conjunto de ações, e em especial da formação continuada dos professores, mas também, de políticas públicas educacionais bem definidas e direcionadas, por parte do poder público, bem como do acompanhamento sistemático de sua execução e avaliação.

Ao falar de políticas públicas de formação continuada para Professores no Brasil, a LDB aponta para a formação continuada como uma garantia para todos os profissionais, conforme fala a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, parágrafo único:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (Brasil, 1996, p. 39).

Nessa direção, Campos (2012) afirma que não há no Brasil uma política consolidada que garanta a formação contínua, permanente e sistemática para os profissionais da educação. Segundo esse autor, o que se percebe no contexto de formação continuada é que o núcleo central da reforma educacional quanto à formação de Professores é puramente estratégico, uma vez que o governo age assumindo o controle ideológico do debate e das mudanças a serem propostas e implementadas.

Por outro lado, os movimentos docentes representados principalmente pelas entidades educacionais, Fórum de Diretores das Faculdades como: Centro de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), Associação Nacional pela formação de Professores (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED), Centro de Estudos e Debates Estratégicos (CEDES), mesmo tendo diferenças na interpretação sobre formação de professores, busca articular uma unidade em suas propostas, para assim poder discutir uma hegemonia no debate com os segmentos do Governo, Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e outros (Campos, 2012, p. 67).

Nesse sentido, pode-se entender como formação continuada para professores como “um conjunto de ações integradas, intencionalmente planejadas e desencadeadas pelo formador, voltadas aos grupos pelos quais é responsável para promover mudanças na ação dos formandos”. (Placco, Souza, 2018, p.14).

Quando se trata da formação continuada para os professores, automaticamente a preocupação maior é contribuir com a qualidade do processo de ensino e a aprendizagem dos estudantes. Sabe-se que a profissionalização dos docentes é de suma importância para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, assim como, para o processo de sua interação social e cultural.

Todavia, o estudo acerca desse processo de ensino e aprendizagem nas instituições escolares deve, ainda, levar em consideração os sujeitos envolvidos na mediação, na apropriação dessa aprendizagem, como também o contexto em que estão inseridos. Freire (2018) questiona a respeito do ato de ensinar sem estar aberto ao contorno geográfico e social dos alunos, e diz que o fundamental é a decisão e a vontade do professor de intervir nessa realidade, na medida em que ajuda o aluno a aprender. Dessa forma, nota-se que o fazer consciente e comprometido do educador faz toda diferença no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Nessa perspectiva, Imbernón (2016, p.162), afirma sobre a importância da formação continuada para a transformação da prática desse educador, dizendo que

Quando vemos a formação dos professores com base na análise das necessidades do pessoal da escola, é preciso decidir, o nível de intervenção dos formadores, o que ajudará a transformar a prática, quais as estruturas de pensamento e atitudes temos de trabalhar. É o modelo de formação centrado no professorado e não unicamente no sistema.

No entanto, a fluidez do trabalho do formador é o que caracteriza a ação docente desse profissional, que tem papel fundamental na escola e sobretudo no que se refere as possibilidades de melhoria no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Porém, com o passar do tempo a tarefa de ser Formador de Formadores tem se tornado cada vez mais desafiante, visto que o processo educacional tem se transformado a cada dia. Principalmente, em 2020 e 2021 com a crise mundial de saúde pública, o advento da Pandemia do COVID-19.

Nesse sentido, Imbernón (2008, p.19) afirma que, “a formação continuada nasce com a intenção de adequar os professores aos tempos atuais, facilitando um constante aperfeiçoamento de sua prática educativa e social, para assim adaptá-la as necessidades presentes e futuras”. Por esta razão, é que nossa perspectiva de trabalho se volta para um formador com perfil, articulador e transformador, pautado na concepção crítica reflexiva, a qual possibilitará refletir sobre a própria prática e buscar alternativas que contagiem os pares a participar, gostar e se envolver com as formações permanentes. Para tanto, esperam-se

como resultados que se produzam mudanças nas atitudes dos docentes e que estas passem automaticamente para as salas de aulas e repercutam positivamente na aprendizagem dos estudantes.

Destarte, com o período pandêmico o Formador de Formadores tem se deparado com várias situações desafiadoras que fogem de suas possibilidades de resolução. Entretanto, este cenário pandêmico têm os/as obrigados a se reinventar, visando dar conta do processo de ensino e aprendizagem junto aos educadores e educandos respectivamente. Portanto, o coordenador pedagógico/formador teve que se reinventar em meio a toda essa adversidade para dar conta da demanda de trabalho gerada pela pandemia do COVID-19, dando apoio ao professor para garantia da continuidade das aulas para as crianças.

Neste sentido, concordamos com Domingues (2014, p.96) quando ela diz que

O coordenador pedagógico como um dos articuladores do trabalho coletivo, precisa ser capaz de ler, observar e congrega as necessidades dos que atuam na escola; e, nesse contexto, introduzir inovações para que todos se comprometam com o proposto.

Enfatiza-se ainda que, o coordenador pedagógico é o elo principal nesse trabalho tão dinâmico e desafiador existente na escola, pois é ele quem orienta, articula e executa várias atividades ao mesmo tempo, como afirma Placco e Souza (2017, p.12), trata-se “de um profissional que desempenha múltiplas atividades que assume múltiplos papeis, que enfrenta desafios diversos, tendo que responder às demandas dos docentes, discentes, famílias e sistema de ensino”. Portanto, a organização do trabalho colaborativo e interdisciplinar, entre os professores, tem sido um dos principais desafios do coordenador/ formador neste cenário de pandemia. Nesta perspectiva, Placco e Almeida (2011, p.03) afirmam que o coordenador pedagógico deve desenvolver sua função segundo as três dimensões de atuação:

Como articulador, seu papel principal é oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente, as propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas é possível; como formador, compete-lhe oferecer condições ao professor para que se aprofunde em sua área específica e trabalhe bem com ela; como transformador, cabe-lhe o compromisso, ajudar o professor a ser reflexivo e crítico de sua própria prática.

Todavia, conforme o pensamento das autoras acima citadas entende-se que o coordenador pedagógico antes de qualquer atribuição tem a função de “articulador, formador e transformador”, ele é a ponte que liga todas as dimensões do trabalho educativo/escolar. Portanto, é o profissional que articula com os professores, com a gestão escolar, com os alunos e com a família. Ademais, ele precisa ter uma visão ampla na observação das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolve no interior da sala de aula e na escola como um todo. Na compreensão de Tardif (2018, p.230), o profissional da educação independente do cargo que ocupa ele é

[...] um educador de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.

Este é o profissional que a escola dos tempos atuais necessita, um formador que seja criativo, tenha ideias próprias, autonomia e poder de decisão, que seja capaz de, a partir de sua atuação, promover mudanças e transformações no seu espaço de trabalho, bem como na vida de seus educandos, docentes e discentes. A seguir dar-se continuidade ao tema coordenação pedagógica, partindo da identidade profissional para os desafios de sua atuação profissional.

3.2 Identidade Profissional do Formador de Formadores e o desafio de sua atuação pedagógica

Nesta subseção aborda-se algumas concepções a respeito da identidade profissional do Coordenador Pedagógico/Formador de Formadores, lembrando que não será discutido o conceito de identidade de forma geral, mas sim, delimitar-se-á, a discussão apenas para a dimensão profissional docente, ainda assim, de maneira não extensa visto que, é um assunto muito dinâmico e complexo.

Partindo-se de Veiga (2012) compreende-se que a identidade profissional se configura como o ser e estar na profissão. Dessa forma, deve-se fortalecer o processo de constituição identitária de todos, no sentido de provocar mudanças

nos seus modos de agir e pensar. Sendo assim, alinha-se e concorda-se com a assertiva de Placco e Souza (2016, p. 50) quando nos diz que,

Existe vários tipos de identidade pessoal e inúmeras possibilidades de identificação, combinações de formas identitárias, naturalmente dinâmicas. Daí a importância da diversidade do corpo docente, das diferenças que contribuem para o movimento constante e dialéticos das formas identitárias.

Contudo, segundo Placco e Sousa (2016, p.49) é preciso que o “coordenador pedagógico assuma o contexto escolar como dinâmico, enfrente o desafio da mudança, do rompimento de formas identitárias que não mais se sustentam ante as demandas que se apresentam ao ensino e aprendizagem escolar”. Portanto, nota-se que sua função é bastante complexa e exige do/a mesmo/a competência de saber trabalhar de forma coletiva, o que implica o envolvimento dos demais atores que fazem parte da instituição em todas as ações didático pedagógicas.

Nessa perspectiva, percebe-se que o Formador/Coordenador Pedagógico necessita estar em constante processo de formação e apropriação de diversos saberes, para assim ir construindo paulatinamente sua identidade profissional.

No entanto, vale lembrar que as relações de influências assumidas por este profissional professor formador demonstram as suas diferentes formas identitárias. Nessa perspectiva corroboramos com a assertiva de Passos (2016, p.14),

As identidades profissionais não são permanentes ou estanques, mas se transformam em um movimento dialético constante, em um jogo de forças em que as características da pessoa, sua história, suas habilidades, competências profissionais, seus desejos e motivos entram em confronto permanente com o que se espera que ela seja e faça, pense e atue, sinta e proponha.

Contudo, pode-se perceber que, conforme a autora, toda profissão tem uma identidade construída e/ou tecida na prática laboral, assumida pelo exercício da profissão, isto é, uma identidade produzida pelo impacto da identidade ideal com o mundo real. Além disso, é notável também a necessidade de uma identidade profissional, definida pelas normatizações legais que estabelecem suas atribuições, área de atuação, direitos e deveres a serem cumpridos. Nessa direção, é importante ressaltar o que afirmam Placco e Sousa (2012, p.17) sobre a identidade do coordenador pedagógico.

Ao assumir atribuições diversas e por vezes contraditórias, revela uma identidade de solucionador de problemas, “apagador de incêndios”, recebendo, em contrapartida, demandas a ela relacionadas, num movimento dialético de atribuição e pertença. Base da constituição de sua identidade profissional.

Diante disso, é necessário a compreensão por parte de todos os sujeitos envolvidos no espaço escolar que, apesar do Coordenador Pedagógico ter a função de articulador e transformador dos processos educacionais, ele precisa,

[...] dar sentido à sua função principal, que é com a formação continuada dos professores, caso contrário, ele jamais conseguirá fazer o processo de integração das diferentes atividades a serem realizadas na escola, de forma a atingir os resultados esperados”. (Placco, Sousa, 2012, p.11)

Partindo desse princípio percebe-se que a identidade profissional é resultante de um longo processo formativo e construtivo, referente a atuação e ao profissionalismo de cada sujeito, é por meio das interações com seus pares, das experiências vivenciadas durante seus percursos formativos e trajetória profissional que possibilitam a construção da identidade individual de cada educador/a. No entanto, “discutir a identidade do Formador/Coordenador Pedagógico pode significar rever posições, resgatar experiências, retomar conflitos, fazer opções, entrar em embates, enfrentar diferenças” (Mate, 2004, p.17).

Placco e Souza, (2016, p.50) afirmam que como aspecto fundante da constituição da identidade profissional, “esta assume relevância singular dos sujeitos que exercem a função, tais como sua história pessoal, sua trajetória de formação profissional, seus desejos, necessidades e, principalmente, o modo de ingresso na função”. Desta forma percebe-se que a construção da identidade é algo muito particular de cada pessoa, pois depende muito da situação/contexto e/ou experiências de vida pelas quais essa pessoa passou/viveu/experimentou nos aspectos pessoais, profissionais e sociais.

Conforme Pimenta, (2007, p.18 e 19) “a identidade não é um dado imutável. Nem externo que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Todavia, parafraseando as ideias da autora, uma identidade profissional se constrói, pois, a partir, da revisão constante da significação social da profissão; da revisão das tradições. Mas

também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Sendo assim, mais uma vez corroboramos com os pensamentos das seguintes autoras, Placco e Souza (2016, p.52) que esclarecem:

Incentivar os professores a falar de si e de suas práticas, expressar suas emoções e sentimentos em relação ao que vivem no cotidiano escolar, garantindo a escuta atenta de todos do grupo, é um modo de acessar e tornar expressos os mundos vividos pelos docentes. Também deverá o coordenador pedagógico externar seu mundo vivido, no mesmo movimento proposto aos docentes, movimentos que se abre a novas identificações e conseqüentemente, a novas formas de construção identitárias.

Nesse sentido, perceber-se a real necessidade de uma formação continuada e permanente, que abarque vários aspectos da vida pessoal e profissional dos docentes. Além disso, que possibilite ao sujeito ir aos poucos construindo paulatinamente sua identidade profissional e social, visto que estas identidades se encontram inacabadas e em constante processo de construção e reconstrução, pois entende-se que é por meio da interação e dá troca de experiências/conhecimentos e dos saberes didáticos pedagógicos que a identidade profissional e pessoal vai se constituindo. Saberes esses, que segundo Pimenta (1996) caracteriza os mesmos em três tipos distintos: *saberes das experiências, saberes da docência e os saberes pedagógicos*.

Desta forma, é possível perceber e compreender que o processo de constituição da identidade profissional depende de vários fatores não somente dos pedagógicos, mas dos pessoais e sociais. Entretanto, para além da formação são necessárias ações no âmbito das políticas públicas educacionais que implementem e legitimem a função do coordenador pedagógico, contemplando-a na legislação nacional, de modo que a sua profissionalização possa contribuir para a constituição de sua identidade profissional, sua autonomia e enfrentamento adequado aos desafios encontrados no exercício de sua função, privilegiando a ação de formador/a, responsabilizando-os/as pela realização de formação continuada para os professores e demais profissionais da educação numa concepção de profissionais críticos reflexivos. Conforme pondera Pimenta (2002, p.47) “todos nós somos reflexivos. Somos seres humanos, sujeitos de pensamento, logo, somos reflexivos”.

Outra concepção de formação docente que está diretamente relacionada a ideia de profissional crítico-reflexivo, é a de professor pesquisador, visto que é a partir dessa perspectiva que se tem a possibilidade de construção de “um sujeito autônomo com ideias próprias, capaz de se movimentar diante da realidade, escolhendo caminhos e comprometendo-se com os resultados de suas escolhas” (André, 2016, p.20). Para tanto, considera-se de fundamental importância, um profissional autônomo, ele como sujeito social, com iniciativas próprias e senhor de suas ações e decisões, constituindo assim, sua identidade profissional com base na interação, na troca de experiências e na construção coletiva do conhecimento.

Porém, somente através da pesquisa e do processo permanente de formação será possível essa transformação. Conforme salienta Imbernón (2009, p.9).

É necessário que a formação continuada transite para uma abordagem mais transdisciplinar, que facilite a capacidade de refletir sobre o que uma pessoa faz, por isso permite fazer surgir o que se acredita e se pensa, que dote o professor de instrumentos ideológicos e intelectuais para compreender e interpretar a complexidade na qual vive e que o envolve.

Nessa mesma linha de raciocínio Lira (2016, p. 35-36) segue corroborando quando afirma que: Dentre as várias profissões, a de ensinar sobressai-se como aquela que é responsável pela formação dos outros profissionais. [...] Ao aceitar a profissão de professor, tal profissional se realiza quando vê os demais aprendendo, já que esta é a sua função social. Assim sendo, dar-se continuidade a essa discussão, tendo como foco o desafio do formador de formadores, a partir da sessão que segue.

3.3 Formação continuada na escola e o desafio do formador de formadores

A qualidade na educação está associada a diversos fatores, dentre eles destacam-se infraestrutura, plano de carreira e vencimento, salário dos profissionais, recursos didáticos e formação continuada para todos os profissionais que atuam no fazer pedagógico, seja eles Professores, Diretores, Coordenadores Pedagógicos e demais sujeitos envolvidos na ação de educar. Dessa forma, fica evidente que a formação continuada no espaço escolar é uma

ação imprescindível para a profissionalização docente e dos outros atores educacionais.

Além disso, nota-se que a formação continuada é uma das frentes que tem condições de possibilitar a melhoria na qualidade da educação. Porém, não é a única, e a coordenação pedagógica e/ou o formador de formadores é uma figura indiscutivelmente importante para realização deste trabalho de formação continuada e/ou permanente. No caso, o objeto de estudo proposto nesta pesquisa, portanto, acredita-se que, a formação continuada dos Profissionais da Educação pode ser um elemento preponderante para solucionar problemas em relação ao ensino e ao aprendizado das crianças.

Nessa perspectiva, corrobora-se firmemente com Pimenta (2007, p.31) quando ela nos diz que,

A formação de professores na tendência reflexiva se confirma como uma política de valorização e desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadores da formação como contínua dos professores no local de trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação.

Contudo, a escola como instituição social pode e deve assumir uma postura emancipadora no seu projeto político pedagógico, e simultaneamente, instituir na prática dos docentes a intencionalidade de promover a formação de sujeitos históricos que possam construir sua autonomia (Campos, 2012).

Dessa forma “cabe à escola trabalhar à cultura, os sentidos, os valores, colocando-se a serviço da liberdade e emancipação das pessoas, para encontrar, na discussão da formação por competência, o diálogo de uma nova visão de mundo” (Campos, 2012, p.98)

Para Candau (1997), a formação continuada é o processo que deve ter como *lócus* da formação a própria escola, ter como referência fundamental o reconhecimento e a valorização do saber docente, e levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento profissional. Ainda sobre as concepções de formação continuada para professores, Nóvoa (1995) considera que o aprender contínuo é essencial, e concentra-se em dois pilares: a própria pessoa como agente e a escola como lugar de crescimento profissional permanente.

Para tanto, Candau (1997), Pimenta (2007), Nóvoa (1995) e Imbernón (2011) apresentam a mesma linha de pensamento quando se refere, à formação

continuada, pois defendem ser a escola o lugar próprio para o desenvolvimento de novas aprendizagens, tanto para os educadores quanto para os educandos.

No entanto, precisa-se urgentemente desenvolver novas formas de linguagens e, sobretudo, práticas críticas que permitam superar o currículo oculto das instituições de ensino e descobrir outras maneiras de ver o mundo, a escola e sua organização (Imbernón, 2011), para que assim, se possa lutar por melhores condições de trabalho e desenvolvimento pessoal e profissional dos educandos e educadores.

Para tanto, Campos (2012, p.95-96) anuncia “a reflexão a partir de situações práticas em que se analisam as experiências didáticas com estudos de caso reais, com discussão de vivências profissionais [...] desafia a capacidade dos sujeitos para construção de novos aprendizados”, ou seja, esta é a dinâmica de trabalho pedagógico mais adequada para constituir uma política de formação continuada na escola.

Nessa perspectiva, Fusari (2003, p.22) diz que;

A escola precisa garantir em seu calendário oportunidade para que os professores se encontrem, analisem, problematizem, façam trocas, enfim, reflitam na e sobre a ação educativa, concretizando assim, a formação continuada na rotina escolar. Dessa forma, ela não será percebida como eventual, esporádica, mas como algo inerente ao trabalho educativo que a escola realiza.

Diante disso, nota-se a importância e a necessidade de se elaborar um cronograma com uma rotina pré-estabelecida para que as formações aconteçam de fato e de direito na escola, visto que, “a escola, o currículo mediado pelo conhecimento deve oferecer aos professores elementos para que se desenvolvam e aprimorem uma percepção crítica de mundo e sociedade”. (Fusari, 2003, p.23). Dessa maneira espera-se, que sejam capazes de se posicionar e agir corretamente de acordo com suas crenças e intenções.

A escola parece ser o lugar essencial de formação, tanto para os estudantes quanto para os professores e demais sujeitos que dela participam. Nesse sentido, Imbernón (2011, p. 85) aponta que:

[...] quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional se transforma em um lugar de formação prioritárias diante de outras ações formativas. A formação centrada na escola é mais que uma simples mudança de lugar da formação. Não é apenas uma formação como um conjunto de técnicas e procedimentos, mas tem uma carga ideológica, valores, atitudes e crenças. [...] e sim,

um novo enfoque para redefinir os conteúdos, as estratégias, os protagonistas e os propósitos da formação.

Nessa perspectiva, percebe-se que o coordenador/formador pedagógico tem muitas dificuldades em enfrentar esse desafio da formação continuada na escola para seu grupo de professores, por inúmeros motivos, que somente por meio de pesquisas, para que tenhamos a possibilidade de analisar e intervir sobre alguns deles.

Desse modo, “ensinar não é tarefa fácil, porque não é simplesmente transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção ou construção desse conhecimento” (Freire 2018, p 29). Por isso, o Formador precisa estar constantemente se aperfeiçoando no exercício de sua profissão, por meio da ação e reflexão sobre a sua prática e a de outrem, interagindo com os demais formadores, no sentido de compartilhar as boas práticas, oportunizar aos aprendizes melhores condições de trabalho e aprendizado. No entanto, isso só poderá ser feito, quando se constituírem espaços de formação continuada dentro e fora da escola, visando refletir sobre a própria prática.

É importante observar, o que afirma Demo (2007, p.11),

[...] investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente. Esse investimento acontece por meio da formação docente dentro e fora da escola. Na escola, por exemplo lugar ideal para a formação continuada ocorrer por intermédio dos problemas diagnosticados em sala de aula, e discutidos em reuniões pedagógicas, na troca de experiências entre Professores, mediados pelos Coordenadores /Supervisores Pedagógicos, enfim, em situações diárias de reflexão sobre ensino e aprendizagem. Fora da escola, o aperfeiçoamento do conhecimento pode acontecer por intermédio de cursos e palestras, entre outros.

Nesse sentido, a comunidade educativa necessita de uma maior compreensão dos problemas educacionais. Segundo Placco, Almeida e Souza (2017, p. 19), somente quando esses problemas forem considerados responsabilidade de um coletivo de profissionais, que por sua vez carecem de investimento em sua formação, é que serão tratados de forma adequada. Ou seja,

[...] não basta investir na formação dos Coordenadores Pedagógicos, na normatização de sua função, na criação de plano e carreira, nas condições de trabalho para que ele possa assumir o papel de Formador de formadores, sem investir, por exemplo na formação inicial dos

professores, na forma de ingresso desses educadores na carreira profissional.

Nessa perspectiva, segundo Fusari (2003, p.23), continua afirmando que

A formação contínua na escola e fora dela dependem, como dissemos, das condições de trabalho oferecidas aos educadores, mas depende também das atitudes destes diante de seu desenvolvimento profissional. Não podemos relegar a formação contínua exclusivamente a responsabilidade do Estado. Cada educador é responsável por seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional; cabe a ele o direcionamento, o discernimento e a decisão de que caminhos percorrer. Não há política ou programas de formação contínua que consiga aperfeiçoar um professor que não queira crescer, que não perceba o valor do processo individual e coletivo de aperfeiçoamento pessoal-profissional.

Vale ressaltar que, os processos formativos centrados na escola precisam possibilitar a troca de saberes e a aprendizagem coletiva, as tomadas de decisões com a participação democrática, as ações comuns e os consensos são características dos processos que devem ser constantes e colaborativos. Mas também depende da postura de responsabilidade e comprometimento de cada educador com seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

Contudo, Placco e Souza (2012, p.15) nos afirmam que

o formador de formadores é um profissional de fundamental importância no espaço escolar, visto que ele é quem articula as ações escolares, proporciona a formação dos educadores e transforma as condições de ensino e aprendizagem dos alunos.

Portanto, é importante lembrar que sem o envolvimento de todos e de cada um que realizam o processo educativo da escola, as ações dos formadores/coordenadores jamais conseguirão êxito em sua execução. Todavia, as responsabilidades do coordenador/formador são inúmeras e de grande relevância para o sucesso da instituição de ensino, porém, o comprometimento de todos com as ações escolares é indispensável.

Conforme Placco e Souza (2012) a ausência de formação continuada que promova o desenvolvimento de habilidades específicas para a função de Formador/Coordenador Pedagógico faz com que esses profissionais recorram a suas experiências como docentes e constituam sua identidade profissional. Com isso nota-se claramente a necessidade de processos formativos voltados para estes profissionais, no intuito de contribuir para uma maior compreensão das

transformações na organização do trabalho escolar e assim, ir ampliando sua reflexão sobre o seu papel e/ou responsabilidade frente a formação continuada dos docentes. Assim sendo, dar-se-á continuidade ao tema da pesquisa, desta vez, considerando apenas os procedimentos metodológicos na sessão que segue.

4. TRILHA DA PESQUISA: definindo os procedimentos metodológicos

Nesta seção aborda-se o caminho metodológico trilhado no desenvolvimento da investigação, percurso considerado nada simples ou fácil de ser percorrido, visto que, apesar da certeza quanto à escolha do objeto de pesquisa, dado a sua natureza subjetiva, ele se constituiu um percurso metodológico bastante complexo e de grandes desafios, porém, muito interessante de ser trilhado e desvelado.

Em se tratando da palavra metodologia, etimologicamente ela significa “organização sistemática dos princípios racionais que devem guiar a investigação científica. Ela cuida dos caminhos, dos procedimentos e das formas de fazer ciência. É uma preocupação instrumental na construção do saber”. (Figueiredo; Souza, 2011, p.89). Contudo, compreende-se que a metodologia deve descrever o passo a passo no desenvolvimento da investigação, o tipo de pesquisa, os instrumentos a serem utilizados, os participantes colaboradores, enfim, os caminhos percorridos, bem como as demais etapas de realização do trabalho de pesquisa. Como indica 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, perpassando a identificação dos métodos, técnicas, materiais, instrumentos de pesquisa, definição de amostra e/ou universo até a categorização e análise dos dados coletados.

Deste modo, procurou-se, com esta pesquisa, analisar quais os desafios que os Coordenadores da SEMED, digo, os Formadores de Formadores da Rede Municipal de Ensino de Alto Alegre do Pindaré, enfrentam para o desenvolvimento de seu trabalho em relação à formação continuada dos Coordenadores das escolas, dessa rede de ensino. Dessa forma, demonstra-se, nessa seção as informações detalhadas do percurso selecionado para o alcance das indagações/questionamentos e os objetivos da pesquisa.

4.1 Tipo de pesquisa

O termo pesquisa é definido por Gil (200, p.17), como um procedimento racional e sistemático que objetiva a obtenção de respostas aos problemas investigados, e desse modo, se desenvolve por um processo constituído de

várias fases, desde a formulação do problema até a discussão dos resultados. Nesse sentido, a pesquisa é, portanto, a busca de informações para aquilo que não se sabe e se precisa saber. Para Demo (2004, p.20), “pesquisa é entendida tanto como procedimento de produção do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento”.

Nessa perspectiva, Gatti (2001, p.55) também define pesquisa de forma concomitante e abrangente:

Se, para alguns, a pesquisa objetiva a geração de conhecimentos (novo?) gerais, organizados, válidos e transmissíveis, para outros, ela busca o questionamento sistemático, crítico e criativo. Se alguns centram sua atenção no processo de desenvolvimento da pesquisa e no tipo de conhecimento que está sendo gerado, outros se preocupam mais com os achados das pesquisas, sua aplicabilidade ou sua utilidade social.

Conforme o Mestrado Profissional de Educação em Gestão do Ensino da Educação Básica do PPGEEB e considerando suas especificidades, o intuito aqui foi procurar compreender a realidade dos fatos a partir do entendimento dos diferentes atores sociais.

Sendo assim, a pesquisa teve abordagem qualitativa, pois segundo Figueiredo e Souza (2011, p.96) esta, “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não contável em equações, médias e estatísticas”. Desta forma, o objeto de estudo se traduz subjetivo e/ou relativo a um fenômeno não mensurável, o que sugere ter como foco uma pesquisa qualitativa de natureza aplicada, a qual conduz o investigador para a necessidade de colaborar de maneira significativa com o trabalho do Formador de Formadores da SEMED de Alto Alegre do Pindaré. Assim sendo, espera-se que eles possam na “escola, criar condições para que os educadores que ali trabalham possam rever sua forma de atuação, ou seja, não só constatar que a escola vai mal, mas principalmente perceber o seu papel neste contexto e o que fazer para melhorar a situação” (Alves, 2006, p. 31).

Dessa forma, a direção para a mudança ou transformação da realidade deve caminhar no sentido de promover o desenvolvimento de uma postura pautada na concepção crítico-reflexivo da atividade docente, com vista a promover a autonomia pedagógica do sujeito. Para Nóvoa (1992, p 87), “somente será possível promover mudanças na prática docente à medida que

se instaure um trabalho de reflexividade crítica sobre as ações pedagógicas desenvolvidas”.

A partir desse entendimento, tomou-se a decisão de centralizar o trabalho na concepção crítica reflexiva. Corroborando com o pensamento de Vituriano (2008, p.96) quando afirma que, “a mudança só acontece a partir das atitudes e ações das pessoas que, tendo a oportunidade de confrontar-se com o conhecimento e refletir sobre sua própria prática, muda de comportamento”.

Nessa perspectiva, buscou-se com essa investigação analisar os desafios e possibilidades encontradas pela coordenação pedagógica da SEMED, para potencializar sua atuação formadora, no sentido de garantir o desenvolvimento de processos formativos contínuos para os formadores que atuam diretamente nas escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Alto Alegre do Pindaré, bem como para o próprio Formador de Formadores lotados na SEMED.

Além disso, essa investigação se enquadra nas veredas da pesquisa do tipo intervenção/colaboração, pois ao realizar-se o estudo com os participantes colaboradores da pesquisa por meio das sessões reflexivas realizadas possibilitou-se aos mesmos um processo de reflexão crítica da ação sobre a própria prática. Acreditando-se que assim, segundo Schön (2000, p.56) “uma atitude reflexiva deve preceder e suceder a própria ação, num movimento de ir e vir com avaliação e possível reformulação do contexto de ação prospectivo”. Conforme este autor, o erro deve ser visto como possibilidade para a construção de novos conhecimentos e reorganização da prática pedagógica.

Nessa perspectiva, segundo Desgagné (2007, p.10)

A pesquisa colaborativa se articula a projetos cujo interesse de investigação se baseia na compreensão que os docentes constroem conhecimento em interação com o pesquisador, acerca de um aspecto da sua prática profissional em contexto real.

Com esse propósito é que se decidiu optar pela pesquisa colaborativa, visto que, é na ação colaborativa que os participantes colaboradores têm maiores possibilidades de crescimento pessoal e profissional, agindo, refletindo e construindo novos conhecimentos.

Nessa mesma direção, Ibiapina (2008, p.31) define a pesquisa colaborativa na educação, como uma “atividade de coprodução de saberes, de formação, reflexão e desenvolvimento profissional, realizada interativamente por

pesquisadores e professores com o objetivo de transformar determinada realidade educativa”. Destarte, acredita-se que o processo colaborativo tem grande potencial para desenvolver o aperfeiçoamento profissional dos colaboradores.

Nesse sentido, como método de abordagem da pesquisa foi utilizado o materialismo histórico-dialético, pois segundo Figueiredo e Souza (2011, p. 94), penetra no mundo dos fenômenos, tendo em vista a ação recíproca da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade. E ainda, conforme Gadotti (1990, p.59) “o método dialético parte da ideia de que a realidade está em constante transformação, em contínuo movimento”. A lógica dialética reconhece que a realidade existe independente da consciência do ser humano, e é uma possibilidade de compreensão da realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação.

Ainda sobre a tomada de alguns pressupostos da pesquisa-ação do tipo colaborativa Figueiredo e Souza (2011, p. 120) anunciam que a pesquisa-ação,

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

Passos e André (2016, p.17), no entanto, esclarecem que “a colaboração ou trabalho colaborativo, surge como um caminho ou resposta para escapar da cultura individualista na direção de compromissos coletivos com o ensino e aprendizagem dos alunos”. Para tanto, a atuação do profissional da educação coloca a necessidade de conhecer os mais variados elementos que envolvem a prática educativa, compreendendo esta, da forma mais completa possível e, assim, poder colaborar intervindo para a sua transformação.

Retomando o conceito de pesquisa colaborativa, Ibiapina (2008, p.30) afirma que, “trabalhar colaborativamente representa oportunidade para que os educadores nesta investigação o (Formador de Formadores) participem como coprodutores da pesquisa, sem necessariamente se tornarem pesquisadores”.

Nessa perspectiva, acredita-se que a pesquisa colaborativa tem grande relevância educacional na geração de novos conhecimentos, os quais nos

oportunizaram a valorização das experiências profissionais, possibilitando assim, por meio da interação a transformação das práticas pedagógicas o desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, também com Bandeira (2008, p.66) corrobora afirmando que,

a investigação colaborativa privilegia a unidade pesquisa-formação, cujo traço mediador é a reflexão crítica que, partindo das necessidades existenciais dos participantes, cria as condições para trazer à tona as contradições, desencadeando conflitos, preocupações, dificuldades e, em decorrência, possibilidades são geradas no movimento interdependente de pesquisa-formação.

A partir das ideias e/ou pensamento de Bandeira, foi possível compreender que o processo de colaboração nada mais é que, o envolvimento intencional, responsável e comprometido de todos com a transformação da realidade, partindo é claro, do refletir e do agir, buscando a compreensão ativa baseada na reflexão crítica das necessidades dos participantes. Em conformidade com Max e Engels (2002, p 87),” não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência”. Assim, entende-se a necessidade constante do engajamento intencional do pensar e do agir, em busca da compreensão ativa de determinados fatos.

Concomitantemente na visão de Bandeira (2008, p.70),

[...] investigar colaborativamente é processo autoformativo e de pesquisa, pois, à medida que refletimos criticamente sobre nossas ações e pensamentos, é possível compreendemos o que fazemos, como fazemos e porque fazemos em decorrência das manifestações do trabalho docente.

Conforme propõe Ibiapina (2008) a “colaboração pressupõe negociações de responsabilidades, condições democráticas para que todas as pessoas se expressem nos momentos de pesquisa”. Isto posto, compreendeu-se que o envolvimento dos partícipes foi necessário e importante, pois aconteceu durante todo processo de investigação, no compartilhamento e na interpretação das teorias e na construção de novos conhecimentos. A “Pesquisa colaborativa, pressupõem a abertura ao outro, o saber ouvir, a partilha, a negociação do conflito e a compreensão. Isso desencadeará o caminho, que pode ser diversificado, e a caminhada sempre compartilhada” (Bandeira, 2008 p.71).

Partindo desses pressupostos, a pesquisa seguiu trajetórias metodológicas na perspectiva de um Mestrado Profissional. Com esta finalidade, o trabalho está inserido na área de concentração de Ensino da Educação Básica na linha de pesquisa sobre Processos Formativos Docentes. Para formação continuada de Coordenadores da SEMED e os coordenadores das escolas que trabalham com a formação de Professores da Educação Básica do Ensino Fundamental. Nessa direção Bandeira (2008, p.68) nos enfatiza ressaltando que,

o trabalho em colaboração constitui abordagem relacional em constante movimento de ida e volta entre teoria e prática, ou seja, como agimos, pensamos e que possibilidades o contexto colaborativo potencializa por meio da reflexão crítica na explicitação da unidade teoria-prática.

Considerando a contribuição deste processo para construção de novos conhecimentos mais uma vez enfatiza-se a decisão em optar por esta metodologia de investigação na perspectiva colaborativa. Pois, compreende-se que somente por meio desse movimento de ida e vinda com ação e reflexão crítica somos capazes de intervir para melhorar as ações/atuações. No entanto, em meio a pesquisa fomos surpreendidos com um dos maiores desafios educacionais. Haja vista, o caso da pandemia enfrentado nos anos de 2020 a 2022, que não é o foco deste trabalho, mais vale ressaltar, já que esta interferiu sobremaneira no desenvolvimento desta investigação.

Tendo em vista o contexto da crise mundial de saúde, provocada pela pandemia do COVID-19 no período de 2020 e 2021, doença altamente contagiosa que ocasionou mudanças em todos os setores da sociedade, principalmente na educação, causando o fechamento das escolas e obrigando os profissionais da educação a se reinventarem e readaptarem-se a uma nova rotina de trabalho, foi necessário um realinhamento de percurso investigativo. Dessa forma, para resguardar nossa saúde e das outras pessoas, foi necessário replanejar algumas formas de contactar com os participantes colaboradores da pesquisa, assim, como também repensar os instrumentos de geração de dados.

Diante deste cenário, a saúde e a educação foram uns dos segmentos da sociedade mais prejudicados. Por conta dessa crise caótica, a realização desta pesquisa necessitou se adequar à normativa estabelecida pelo PPGEEB/UFMA de Nº 04/2020. Em seu art. 5º tem-se que: “*As pesquisas poderão acontecer de*

forma híbrida, ou seja, remota e presencial, desde que se leve em consideração os protocolos de segurança em relação ao Covid 19". (PPGEEB/UFMA, 2020, nº 04. P. 02). Dessa forma, decidiu-se que o contato com os participantes colaboradores da pesquisa fosse realizado por meio dos recursos virtuais. Tipo, plataformas digitais, WhatsApp e outros aplicativos disponíveis nos ambientes virtuais.

4.2 Caracterização do *Lócus* da Pesquisa

No presente trabalho, a Secretaria Municipal de Educação de Alto Alegre do Pindaré no Estado do Maranhão, se constituiu como *lócus* da nossa pesquisa, visto que, o objeto de investigação é a formação continuada do Formador de Formadores, digo, os Coordenadores de Núcleos que trabalham na SEMED.

O município de Alto Alegre do Pindaré foi criado pela Lei nº 6.167, de 10 de novembro de 1994. Situado na mesorregião norte do estado do Maranhão, no corredor da Estrada de Ferro Carajás (EFC), e às margens do rio Pindaré, localiza-se a uma distância de 309 km da capital do estado, São Luís. Apresentando atualmente uma população de cerca 32.992 habitantes, conforme os dados do IBGE,2022. Quanto à educação, possui um sistema municipal de ensino instituído pela Lei nº 59/02 de 5 de dezembro de 2003. O município limita-se ao Norte com o município de Bom Jardim; a Leste com Tufilândia; a Oeste com Buriticupu; e ao Sul com Santa Luzia e Buriticupu (TOPOGRAPHIC-MAP, 2021), como ilustrado na Figura 1:

Figura 1- Mapa do município de Alto Alegre do Pindaré, MA



Fonte: Topographic-MAP (2021)

Figura 2 – Lócus da pesquisa no município de Alto Alegre do Pindaré – MA



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Nesse contexto, vale ressaltar que a organização administrativa da Rede de Ensino feita pela Secretaria Municipal de Educação tem se estabelecido da seguinte forma: os Coordenadores Pedagógicos que são profissionais docentes que trabalham na SEMED, estão organizados por área de conhecimento, denominados de núcleos, cada núcleo é constituído por dois ou mais Coordenadores/Formadores, os quais são chamados de Coordenadores de Núcleo ou Coordenadores de Matemática, Coordenação de Língua Portuguesa e assim sucessivamente, os quais são responsáveis pelas formações/orientações para os Coordenadores Pedagógicos das escolas, estes são responsáveis pela formação dos professores.

Nessa direção, os Coordenadores de Núcleo da SEMED, realizam bimestralmente encontros formativos ou pedagógicos para com os coordenadores de escola, no sentido de subsidiar o trabalho dos mesmos com os professores. Porém, na maioria das vezes são os próprios coordenadores da SEMED que acabam realizando a formação diretamente com os professores.

Diante disso, é necessário destacar a importância da articulação pedagógica e dos encaminhamentos juntos a administração geral da SEMED, com vista ao bom funcionamento da rotina escolar. Assim como, as ações formativas pertinentes à atuação do Formador de Formadores, para com os Professores da Educação Básica. Conforme a logística de organização da SEMED, citada anteriormente, optou-se por trabalhar com o segmento de base o Ensino Fundamental, para a realização da investigação.

No entanto, essa escolha tem se justificado pelo fato da pesquisadora já atuar neste segmento a bastante tempo, tanto como professora alfabetizadora

quanto como Formadora de professores da Educação Básica. Entretanto, apesar de algumas experiências já construídas no processo formativo, foi possível constatar, que não tem sido fácil o exercício de compreensão desta função tão heterogênea e de múltiplas responsabilidades, a qual requer muitas competências e habilidades na execução da ação de formadora.

4.3 Os/As participantes colaboradores/as da pesquisa

Quanto aos participantes colaboradores da pesquisa, são profissionais da educação que trabalham na área da docência a mais de quinze (15) ou vinte (20) anos. Porém, como coordenadores da SEMED, os mesmos tem em média de cinco (05) a oito (08) anos de experiências com o trabalho de orientação e acompanhamento pedagógico com os professores nas mais diferentes áreas e modalidades de ensino, visto que são coordenadores da Educação Infantil, Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais, EJA e turmas multisseriadas, sendo todos com atuação em escolas públicas municipais. A faixa etária dos/as colaboradores/as, está entre 38 e 55 anos.

A respeito da instituição formadora, todos são oriundos de escolas públicas. Vale ressaltar também que, dos catorzes participantes da pesquisa, apenas cinco (05) destes, não são efetivos na rede de ensino, os demais todos são efetivos, não como coordenador, mas como docentes. Porém, estão atuando na função de coordenador/formador, função essa, conhecida no município como cargos comissionados, que até o atual momento ainda não havia acontecido na cidade concurso público para o cargo de coordenador pedagógico.

Em relação a formação acadêmica dos/as colaboradores/as da pesquisa, todos têm nível superior, sendo que dos catorzes (14) participantes, oito (08) são da área de pedagogia, os demais são de áreas diversificadas, sendo que oito (08) possuem especialização e dois (02) estão cursando, os demais não informaram. Vale destacar, que no grupo de colaboradores/as a predominância está para o sexo feminino. Do quantitativo acima, apenas três (03) são do sexo masculino, o que indica que a atividade da docência ainda continua sendo mais atraente para as mulheres. Referente as instituições de ensino temos 55 escolas, onde a maioria está localizada na zona rural do município, destas 37 são escolas de multisseriadas. Em se tratando do IDEB do município, referente

ao ano de 2021 alcançamos a nota 5.9 para os anos iniciais e 4.7 para os anos finais, o que demonstra que ainda temos muitos desafios a serem superados na educação municipal.

Perante o exposto, foi constatado bastante interesse por parte dos participantes, pela temática em discussão, onde todos explicitaram ser essa uma das suas necessidades formativas. Destarte, externaram o prazer em participar, contribuíram significativamente na construção e no desenvolvimento do processo formativo, assim sendo tornaram-se coautores do trabalho, o qual promoveu ações formativas embasadas na concepção crítica de ação e reflexão sobre seus próprios interesses e/ou processos formativos, como também de seus grupos de professores.

Conforme mencionado anteriormente, a pesquisa tem se utilizado da abordagem colaborativa, o que supõe um processo de Co construção entre os parceiros envolvidos, tornando-os co-construtores do conhecimento que está sendo produzido em relação ao objeto investigado (Desgagné, 2007).

No entanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, contamos com catorzes (14) Coordenadores da SEMED, no primeiro momento foi assustador essa quantidade. Contudo, percebeu-se, então, que havia sim, possibilidades de trabalhar com todos eles, haja vista ser um interesse demonstrado pelo próprio Secretário Municipal de Educação. Todavia, com o intuito de mantermos o anonimato dos partícipes colaboradores da pesquisa, definimos e utilizamos os seguintes códigos de identificação (utilizamos a sigla CP para coordenador pedagógico, acrescido de um numeral conforme a quantidade de participantes) no decorrer das descrições das sessões de estudos e reflexões, parte da pesquisa onde os quais mais apareceram e participaram ativamente.

4.4 Os instrumentos de geração de dados

Quanto aos instrumentos de geração de dados utilizados na pesquisa, reiteramos que foi uma das partes mais difícil e trabalhosa dessa árdua tarefa investigativa, uma vez que a produção desses instrumentos exigiu muitos cuidados os quais são próprios da atividade científica. Além disso, foi necessário a testagem destes para a verificação e validação de sua veracidade.

Todavia, a partir da testagem foi possível reajustarmos alguns pontos até constatarmos que estavam todos coerentes com os objetivos desejados na pesquisa. Contudo, a partir da utilização dos instrumentos selecionados previamente e o uso adequado das técnicas de investigação e análises foi possível dá-se, maior consistência para a pesquisa seus achados e seus escritos. Foi justamente nesta etapa da investigação que a pesquisadora de posse desses indicadores, fundamentou com maior precisão seu objeto de estudo por meio de uma pesquisa bibliográfica, buscando os autores e instrumentos adequados para a geração dos dados empíricos.

Assim sendo, foram utilizados como instrumentos de geração de dados: ficha de inscrição – (aderindo à pesquisa), entrevistas narrativas para a realização do diagnóstico inicial referente a situação problema, algumas reuniões pedagógicas para alinhamentos preliminares e de percurso das sessões reflexivas e/ou de estudos.

Nesse sentido, a decisão de optar pela escolha destes instrumentos, se deu conforme, o pensamento de Vasconcelos (2002, p. 209) quando diz que:

[...] a escolha dos instrumentos e das fontes de informação e dados não deve ser aleatória ou apenas fruto do desejo ou das competências técnicas especificadas pelo pesquisador ou consultor. Ela deve ser criteriosa e levar em conta algumas regras básicas.

Diante disso, buscou-se o máximo de cuidado possível na seleção dos instrumentos que foram utilizados no processo de investigação. Destarte a definição deles, exigiu-se uma escolha criteriosa, buscando atender as especificidades e/ou os propósitos da pesquisa. Outrossim, priorizando a qualidade do trabalho desenvolvido, foi realizado de forma online oito (08) encontros de estudos, denominados de sessões reflexivas, pois como o próprio nome sugere foram momentos de reflexão crítica, onde os participantes buscavam entender a teoria correlacionando com a prática, ou seu fazer pedagógico, realizado durante o processo formativo os quais oportunizaram aos participantes colaboradores da pesquisa repensar sistematicamente suas ações pedagógicas formativas.

Nessa perspectiva, Ibiapina (2008, p.67) corrobora anunciando que:

A ênfase na atividade reflexiva está no ato de pensar, de examinar com senso crítico e sistemático a própria atividade de prática. Os modelos

de formação que trabalham com essa ideia superam as ações formativas que fragmentam a teoria e a prática; ultrapassam as concepções fragmentárias, exclusivas, maniqueístas ou polarizadoras de qualificação docente.

Portanto, foi notável que, dentre os diversos modelos de processos formativos docentes, foi considerado aqueles que priorizavam a ação reflexão ação, tendo em vista, eles terem demonstrado resultados melhores na formação continuada dos formadores. Além disso, o movimento de ir e vir com a teoria e a prática contribuiu significativamente para a construção de novos saberes/conhecimentos.

Outro instrumento utilizado na pesquisa foi a entrevista narrativa com os Coordenadores da SEMED e/ou Formadores de Formadores, lembrando que todo o trabalho foi realizado por meio das plataformas *on-line*, visto o cenário crítico vivenciado em virtude da Pandemia do COVID-19. No que diz respeito as entrevistas narrativas Ibiapina (2008), mostra a possibilidade de o autor posicionar-se, falando sobre os dados, de modo a criar laços, construir pontes, buscar confrontos e possibilidades de comunicação, evidenciando o caráter parcial e provisório do produzido. Nessa perspectiva, Connellye Clandinin (1995, p.11), corroborando com Ibiapina, afirma que o ser humano é essencialmente um contador de histórias, pois os mesmos, buscam atribuir sentido do mundo, a partir das histórias que ouvem e contam. Nessa direção, ele afirma que, “o estudo da narrativa, portanto, é o estudo da forma em que os seres humanos experimentam o mundo. Dessa ideia geral se deriva a tese de que a educação é a construção e a reconstrução das histórias pessoais e sociais

Com o propósito de ilustrar de forma sintética e/ou sistematizada as etapas que caracterizaram o levantamento de dados empíricos e o processo de intervenção junto aos participantes da pesquisa, apresenta-se a figura a seguir.

Figura 3 – Itinerário formativo com os sujeitos colaboradores da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Diante do exposto na figura acima, ratifica-se que utilizar este percurso formativo foi o que possibilitou traçar os elementos que subsidiaram as discussões a cada etapa realizada. É importante ressaltar que antes de iniciar este processo, foi feito um contato inicial com cada um dos sujeitos participantes via *WhatsApp*. Inclusive com o Secretário de Educação, e a Coordenadora Geral de Ensino da SEMED, para possíveis esclarecimentos e sensibilização quanto ao problema de pesquisa. Posteriormente, foi realizado a segunda reunião pedagógica para o alinhamento e planejamento do itinerário formativo e /ou para a realização do processo de intervenção da pesquisa.

Assim, considera-se que conforme a intencionalidade de cada uma das etapas desenvolvidas todas passaram por demandas de coletas de dados/informações, como também de deliberações dos temas e/ou conteúdos ministrados posteriormente. Para tanto, com a realização das sessões de estudo foi possível oportunizar os coordenadores/formadores a momentos de reflexão sobre suas práticas, bem como proporcionar aos mesmos acessos aos fundamentos teóricos e metodológicos que devem sustentar suas ações formativas, no sentido de ressignificação de sua identidade enquanto formador de formadores.

4.5 Análises e sistematização dos dados gerados na pesquisa

Para análise e sistematização das informações geradas durante a pesquisa, Ibiapina (2008, p. 108) nos assegura que devemos introduzir “no texto acadêmico a reflexividade, já que a interpretação do pesquisador é continuamente colocada em comparação com outras interpretações quanto testada por elas”. Assim sendo, com a utilização dessa escrita acadêmica tem-se buscado priorizar a descrição fiel dos fatos e acontecidos ou produzidos durante a realização da investigação.

Consideramos que a produção e análises dos dados foi um processo indispensável para a compreensão e organização sistemática das informações, tipo: as reuniões pedagógicas, as entrevistas narrativas, as sessões reflexivas, os registros e as atividades solicitadas a cada sessão de estudo e demais materiais acumulados durante o percurso do trabalho realizado nessa investigação foi o que nos levou para a construção dos resultados.

Tudo isso foram dados/informações importantes que geraram conhecimentos e foram divulgados para a comunidade educativa. Nesse sentido, segundo Gil (2014) em função das variáveis e indicadores levantados para estudo do problema, diz que, “o passo inicial é realiza-se o levantamento de informações disponíveis e, num passo seguinte, partir para a busca de informações não disponíveis, porém, necessária para a solução do problema”. Dessa forma, a identificação dos desafios nas produções dos participantes colaboradores foi essencial para o planejamento e execução das etapas seguintes da nossa pesquisa.

Destarte, foi utilizado quadros e tabelas com as sínteses de respostas, dos participantes colaboradores da pesquisa, que conforme Figueiredo e Souza (2011, p.158), “são formas de disposição gráficas de séries, que são utilizados de acordo com determinada ordem de classificação”. O objetivo foi sintetizar os dados, tornando-os mais compreensivos possíveis.

Realizou-se cuidadosamente as interpretações, zelando pela veracidade das informações produzidas e coletadas. Para tanto, considerando os diversos materiais utilizados para a produção dos dados, os quais representam aqui a voz dos colaborados, percebe-se que é necessário bastante cuidado na interpretação e análises dos mesmos, visto que, nossa compreensão tem muitas

chances de ser influenciadas por eles, ainda que estejamos embasadas nos referenciais teóricos metodológicos. Nesse sentido, mais uma vez corroboramos com Ibiapina (2008, p.111) quando ratifica que,

A narrativa reflexiva mostra a possibilidade de o autor posicionar-se, falar dos e com os dados, de modo a criar laços, construir pontes, buscar confrontos e possibilidade de comunicação com outros discursos, evidenciando o caráter parcial e provisório daquilo que é produzido.

Diante do exposto, realizou-se os encontros ou sessões reflexivas que aconteceram mensalmente, com duração de quatro horas (4hs) cada reunião, as mesmas foram realizadas no período de agosto a dezembro de 2022 para estudos, reflexões e proposições de situações teórico-metodológicos referentes à atuação do Coordenador/Formador as quais, conforme as ideias de Ibiapina (2008) trouxeram realmente diferentes possibilidades para refletirem sobre suas ações, assim como também subsidiar as atividades formativas posteriores.

Durante o desenvolvimento dos encontros formativos aos quais passaram a serem chamados de sessões reflexivas, na medida que foram surgindo informações suficientes para a realização das análises, discussões, elaborou-se algumas proposições em parceria com os colaboradores da pesquisa, isto é, um documento com recomendações teórico-metodológicas que auxiliassem o coordenador/formador na elaboração de suas pautas para reuniões formativas, planejando, organizando e executando estratégias de trabalho coerentes com as especificidades do grupo de professores que cada coordenador/formador orienta e acompanha.

Vale mais uma vez ratificar que, por conta do período pandêmico, todo trabalho foi realizado em conformidade com a normativa estabelecida pelo PPGEEB/UFMA de nº 04/2020. Em seu parágrafo único que diz:

[...] a intervenção ou a aplicabilidade do produto educacional poderá acontecer dependendo das condições objetivas da pesquisa, como: o acesso a materialidade dos instrumentos de coleta de dados por meio remoto; da quantidade dos sujeitos selecionados para a pesquisa, respeitando os protocolos de segurança sanitária em vigor, e outras situações que não coloquem o pesquisador e seus colaboradores em risco sanitário (UFMA, 2020, nº04 p.02).

Nesses termos o referido documento nos alertou para os cuidados que deveríamos ter para com os sujeitos/colaboradores da pesquisa em relação aos protocolos de saúde. A final que quem lida com a diversidade como é o caso dos

profissionais da educação, precisa ficar atento para os limites e possibilidades de sua atuação. Nesse sentido, vale ressaltar que, foram tomados os devidos cuidados em relação ao desenvolvimento da nossa investigação formação, bem como também, a construção e a aplicabilidade do nosso produto educacional.

4.6 O produto da pesquisa

Conforme o que rege o curso de Mestrado Profissional, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, a partir do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica – PPGEEB, essa pesquisa apresentou seus resultados por meio da produção de um texto dissertativo e um Produto Educacional gerado pelo seu processo de desenvolvimento investigativo. Considerando que este teve como um de seus objetivos produzir recomendações teórico metodológico que auxiliassem o trabalho e o processo de formação continuada do e para com os Formadores de formadores.

Nesse sentido, com base nas informações oriundas da investigação/intervenção o produto educacional está materializado em um Caderno Pedagógico denominado de DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO FORMADOR DE FORMADORES: alguns subsídios para pensar o investimento na formação continuada. Este produto está composto de recomendações teórico-metodológicas para subsidiar a proposição de formação continuada para os Coordenadores de escolas como também para os coordenadores da SEMED, que são os formadores de Formadores. Vale ressaltar que todos esses apontamentos foram construídos coletivamente com os participantes colaboradores da pesquisa, os quais tornaram-se co-autores deste subsídio.

Observou-se que este processo formativo e de construção do próprio conhecimento, fortaleceu significativamente as ações formativas dos coordenadores, potencializando assim, sua identidade profissional enquanto formador, de modo a terem maior compreensão de sua principal atribuição, a formação continuada dos educadores e educandos. Com isso foi possível perceberem-se, como assessores de formação permanente, reconhecendo

assim a necessidade de também investirem em sua própria formação continuada.

Destarte, retifica-se que com este subsídio não se quer aqui trazer receitas prontas, muito menos colocar o coordenador numa camisa de força, mas sim possibilitar aos mesmos oportunidades de continuarem fazendo constantemente o movimento da ação, reflexão e ação sobre sua própria prática formativa.

5. UM INVESTIMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO CONTINUADA E NA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO FORMADOR DE FORMADORES NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE DO PINDARÉ-MA: apontando caminhos possíveis para a proposição de formação continuada

A função/atuação do coordenador pedagógico é um desafio constante para a realização do trabalho com foco na sua atividade principal que é a formação continuada dos docentes. Destarte, entende-se que as tarefas de caráter operacional não devem ser incorporadas à prática de liderança pedagógica desse profissional, pois com certeza tais atividades impedem o coordenador de pensar estrategicamente o seu trabalho formativo. Além disso, podem desqualificar e prejudicar sua atuação enquanto formador, contribuindo assim, para a não construção da identidade profissional desejada. Por conta disso, vale ressaltar sobre a importância da proposição de um investimento pedagógico no fazer deste profissional no sentido de possibilitar melhores condições para exercer seu trabalho formativo.

Nessa direção, Pires (2004, p.182) sintetiza dizendo que,

A função primeira do coordenador pedagógico é planejar e acompanhar a execução de todo processo didático-pedagógico da instituição, tarefa de importância primordial e de inegável responsabilidade e que encerra todas as possibilidades como também os limites da atuação desse profissional. Quanto mais esse profissional se voltar para as ações que justificam e configuram sua especificidade, maior também será o seu espaço de atuação. Em contrapartida, o distanciamento dessas atribuições seja por qual motivo for, irá aumentar a discordância e desconhecimento quanto as suas funções e ao seu papel na instituição escolar.

Considerando as condições de organização do trabalho do coordenador pedagógico na escola, nota-se que os aspectos que caracterizam a prática deste profissional não podem ser desviados para funções burocráticas ou administrativas, visto que, a presença deste na escola é imprescindível para trazer os conhecimentos didáticos pedagógicos necessários para os docentes que ali atuam, na escola.

Nessa direção, uma formação centrada em uma perspectiva crítico-reflexiva, que valoriza os saberes teóricos e práticos, pode contribuir significativamente para a promoção das mudanças nas escolas brasileiras, bem como nas práticas dos educadores (Vituriano, 2008). Por esta razão, é que se

buscou investigar sobre o tipo de formação e concepção de formação que se tem proporcionado aos formadores, na intenção não somente de averiguar, mas, sobretudo de contribuir para a melhoria na qualidade de seu trabalho formativo e automaticamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

5.1 Reuniões pedagógicas com equipe SEMED: sensibilização, planejamento do trabalho.

O ciclo colaborativo da pesquisa em educação inicia com a sensibilização dos colaboradores que parte do estudo sistemático sobre os princípios da pesquisa colaborativa. (Ibiapina,2008, p.38). Dessa forma, sentiu-se a necessidade de realizar algumas reuniões pedagógicas com a equipe SEMED com sensibilização dos colaboradores a respeito da problemática de investigação, assim, como também para planejar os rumos do trabalho, as etapas a serem desenvolvidas de maneira colaborativa com os partícipes da pesquisa. Nessa direção, “a colaboração é o engajamento intencional do pensar e agir, buscando compreensão ativa das necessidades dos participantes.” (Bandeira, 2016, p.67).

Para tanto, o objetivo do trabalho colaborativo com os partícipes da pesquisa foi de proporcionar a eles possibilidades de se tornarem cada vez mais ativos na colaboração do processo formativo, considerando que suas participações gerariam coautoria na produção do conhecimento, conforme esclarece Bandeira (2016, p.68),

o trabalho colaborativo expressa o desejo de constituir uma abordagem relacional em constante movimento de ida e volta entre a teoria e a prática, ou seja, como agirmos, pensamos e que possibilidades o contexto colaborativo nos potencializa por meio da reflexão crítica na explicitação da unidade teoria e prática.

É nesse movimento de ida e volta com a teoria e a prática a partir da reflexão crítica sobre a mesma que a equipe da pesquisa foi seguindo com a formação proposta para o formador de formadores, por entender ser esta uma das metodologias mais adequada e potente que possibilitará resultados positivos nesse processo de intervenção-formação. Por conseguinte, Placco (2016, p.93) diz que, “propor ao professor uma dimensão significativa de sua prática, requer

que lhes seja dada a participação na pauta e no plano de formação.” Assim sendo, passaram a ser considerados atores competentes, como sujeitos do conhecimento, capazes de renovarem as visões vigentes a respeito do ensino e da aprendizagem (Tardif, 2013). É justamente nessa perspectiva que o trabalho de investigação foi sendo desenvolvido em parceria com os colaboradores, a saber, os coordenadores de núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré.

Contudo, vale ressaltar que, por conta da pandemia do COVID-19, foi necessário realizar todas as reuniões de forma *online*, tanto as reuniões pedagógicas como as sessões de estudos, para que assim mantivesse o distanciamento social e evitasse o contágio do vírus. No entanto, todas sessões de estudos, tiveram duração de 4 horas cada, elas foram realizadas durante um período de 5 meses (iniciamos em agosto e encerramos em dezembro de 2022). O fato de todos os encontros acontecerem de forma remota, possibilitou a participação ativa da orientadora da pesquisa Professora Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, contribuindo significativamente para o enriquecimento na compreensão das leituras e discussões.

Destarte, foram realizadas três reuniões pedagógicas, sendo a primeira reunião com o secretário de educação e a coordenadora geral de ensino. A segunda e a terceira reunião pedagógica foram realizadas com toda equipe da SEMED, para apresentação da proposta de Pesquisa e conseqüentemente a aplicação do diagnóstico. Em linhas gerais trazemos um quadro síntese que demonstra as datas, conteúdos e participantes referente as reuniões realizadas.

Quadro 3: Mostra das reuniões pedagógicas realizadas com os partícipes da pesquisa.

REUNIÕES PEDÁGOGICAS		
DATAS	CONTEÚDOS	PARTICIPANTES
21/10/2021	Apresentação da proposta de pesquisa para o Secretário de Educação e a Coordenadora Geral de Ensino de Alto Alegre do Pindaré.	Secretário de Educação; Coord. Pedagógica da SEMED; Mestranda/Pesquisadora; Professora Orientadora.
01/12/2021	Socialização da proposta de pesquisa para os coordenadores de núcleo da SEMED; Convite e definição dos participantes/colaboradores da pesquisa.	Equipe da pesquisa: professora orientadora e a discente pesquisadora. Equipe de coordenadores pedagógicos da SEMED.

05/08/2022	Socialização dos achados da pesquisa para definição dos conteúdos a serem trabalhados; Planejamento das sessões de estudos e elaboração do cronograma de encontros; Apresentação do plano de formação.	Equipe da pesquisa: professora orientadora e a discente pesquisadora. Equipe de coordenadores pedagógicos da SEMED.
------------	--	---

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

As discussões feitas nessas reuniões foram bastante produtivas, as quais motivaram a seguir a diante com a investigação, pois sempre se acreditou que o trabalho na perspectiva colaborativa só tinha a contribuir para a melhoria do ensino e aprendizagem dos nossos estudantes, visto que, toda essa investigação surgiu de inquietações a partir das preocupações com os problemas da educacionais. Problemas estes que sempre incomodaram enquanto coordenadora /formadora de Núcleo da SEMED em Alto Alegre do Pindaré- MA.

5.2 Diagnosticando para intervir: o que revela o formador de formadores (Coordenadores Pedagógicos) sobre as formações continuadas desenvolvidas na /pela SEMED/Alto Alegre do Pindaré?

Analisar e/ou compreender o trabalho que é realizado pelo formador de formadores/coordenador pedagógico no que se refere a formação continuada dos professores é, acima de tudo assumir uma postura investigadora das necessidades e desafios existentes nessa função de formador.

A partir disso, compreendeu-se melhor sobre as atribuições desse profissional, no sentido de perceber a sua importância como assessor de formação no seu local de trabalho, assumindo uma postura de igualdade e de colaboração para com os docentes.

Desse modo, compreendeu-se com Imbernón (2011) que a assessoria só tem sentido quando, a partir da igualdade, da colaboração, diagnostica obstáculos, fornece ajuda e apoio, participa com os professores refletindo sobre suas próprias práticas. Sendo assim, foi a partir dessa perspectiva que se buscou a conferida qualidade da assessoria dos/nos processos formativos continuados desenvolvidos aos professores. Desse modo, nesta subseção analisa-se os

dados gerados por meio do diagnóstico realizado junto aos colaboradores/as participantes da pesquisa.

Com essa compreensão debruçou-se sobre a investigação no âmbito de um Mestrado Profissional em Educação sobre a formação continuada do formador de formadores, o que remete para uma ação/intervenção, no sentido positivo da palavra, ou seja, a uma mediação pedagógica realizada no espaço de trabalho do formador de formadores/coordenadores de Núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré.

Além disso, teve-se como intervenção da pesquisa empírica a oferta de um curso de formação continuada para esses coordenadores/formadores, cujo conteúdo versou sobre as proposições de formação continuada para estes profissionais o formador de formadores, no sentido de potencializar seus conhecimentos, contribuindo para melhoria da qualidade de sua atuação enquanto. Para tanto, vale ressaltar que, apesar da pesquisa ter sido realizada no chão da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, esta apresenta relevância pedagógica, científica e social para todas as demais secretarias municipais de educação, visto que a temática em discussão é a formação do formador de formadores.

5.3 A geração dos dados e os impactos da pandemia: a atuação do/a formador/a dos Coordenadores/as Pedagógicos/as de Alto Alegre do Pindaré

Para a realização da pesquisa foi necessário seguir os seguintes passos ou etapas, visto que a crise sanitária da pandemia do COVID-19 instalada no final do ano de 2019 que permaneceu durante todo ano de 2020 e 2021.

Destarte, fomos impulsionados a redirecionar a rota pensada para a realização do trabalho de investigação. Vale ressaltar que, apesar da pesquisa ter sido iniciada em meio ao período pandêmico de 2021, esta só foi concluída no final de 2022. Porém, foi necessário que mantivéssemos as sessões de estudos e reflexão de forma online, para melhor possibilitar a participação dos colaboradores e da orientadora da pesquisa que morava muito distante do município onde foi realizada a pesquisa.

1ª Etapa – Reunião pedagógica com o Secretário de Educação e a Coordenadora Geral de Ensino.

Por conta da pandemia que impossibilitou os encontros presenciais, a pesquisadora teve que buscar outros meios para realização do trabalho. Diante disso, primeiramente reuniu-se via plataforma *online* por meio do aplicativo *Google Meet* com o Secretário de Educação, Professor Flávio Viana Oliveira, e a Coordenadora geral de ensino, Professora Maria Alice do Nascimento, para sensibilização e apresentação da proposta de trabalho e solicitação de autorização para realização da pesquisa. Destarte, a reunião aconteceu no dia 21/10/2021, no turno vespertino com duração de 2h e 30 minutos, das 14h às 16:30h. Como participantes, tivemos além dos representantes legais da Secretaria Municipal de Educação SEMED, tivemos também Prof.^a Dr.^a Orientadora Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, a discente pesquisadora, Valda Ribeiro da Cruz Silva. Conforme mostra a imagem a seguir.

Figura 4: Registro do primeiro encontro pedagógico com representantes legais da SEMED, de Alto Alegre do Pindaré- Ma.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Na pauta deste encontro foi discutido sobre a relevância da proposta investigativa na perspectiva de um mestrado profissional em educação, assim como também sobre a importância de se firmar parcerias entre a Universidade

Federal do Maranhão (UFMA) e a Secretaria Municipal de Educação de Alto Alegre do Pindaré (SEMED).

Foi apresentado ao Secretário nossa proposta de pesquisa intervenção colaborativa e aplicada, com foco no problema de pesquisa. Desse modo, a reunião foi bastante satisfatória, com a parceria firmada ratificou-se que a investigação se caracterizava como pesquisa formação. Portanto, a proposta era a partir dos achados da pesquisa oferecer um curso de formação continuada para os colaboradores, a fim de contribuir significativamente para a melhoria na qualidade do processo educacional do município.

Diante da aceitação do secretário quanto à proposta de pesquisa-formação, partiu-se para formalização dos documentos oficiais necessários para autorização/concessão da investigação junto aos profissionais participantes colaboradores da pesquisa. Nesse sentido, acordou-se também junto ao Secretário de Educação que a participação dos coordenadores pedagógicos na pesquisa seria contabilizada dentro de sua carga horária de trabalho, visto ser uma pesquisa formativa. Desta forma, todos os prós e contras da investigação foram pensados e acordados coletiva e antecipadamente, a fim, de garantirmos as condições básicas necessárias para a participação dos sujeitos colaboradores da pesquisa e pudessem evitar qualquer tipo de transtorno ou desistência por parte destes. A seguir está descrito o primeiro encontro com a equipe SEMED.

2ª Etapa – Primeira reunião pedagógica com a equipe SEMED: coordenadores de núcleo

A reunião pedagógica com equipe de coordenadores da SEMED, aconteceu nos mesmos moldes da reunião anterior realizada com o Secretário de Educação, (online, via *Google Meet*). O **convite** para participarem da reunião foi enviado com antecedência (**APÊNDICE A**). Durante a reunião procurou-se cumprir basicamente a mesma pauta que foi realizada anteriormente, mudando apenas algumas especificidades que foram direcionadas ao cargo de Secretário e/ou dirigente geral da Educação. Socializou-se a proposta de trabalho, fez-se o convite oral para a participação, explanado com mais detalhes sobre a pesquisa.

Para melhor oficializar essa parceria, foi elaborado pela pesquisadora a **pauta da reunião (APÊNDICE B)** e a **ficha de inscrição (APÊNDICE C)** e disponibilizada por meio do aplicativo *Google Forms* para que todos pudessem ter acesso e preencher a ficha de inscrição oficializando assim sua participação como colaborador do trabalho de investigação, obtendo assim um total de 14 colaboradores. Assim sendo, foi criado um grupo de *WhatsApp*, para facilitar a comunicação entre pesquisador e os participantes da pesquisa. Solicitou-se também que todos assinassem o termo de adesão a pesquisa, ANEXO A.

Figura 5 – Imagem da 1ª reunião pedagógica com os colaboradores da pesquisa.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

A seguir apresenta-se uma sistematização feita de modo geral apenas sobre uma das questões de caráter discursivo contidas na ficha de inscrição e respectivas respostas dadas pelos participantes, visto que estas serviram de base para o planejamento e a realização da 4ª etapa da pesquisa – a intervenção.

O questionamento dado foi o seguinte: justifique seu interesse em participar como colaborador desta pesquisa e qual sua expectativa de aprendizagem. Diante disso, obteve-se as seguintes respostas:

- ✓ Compreender mais sobre o assunto pesquisado e colaborar com a pesquisa;
- ✓ Acho de suma importância fazer parte de uma equipe coerente e coesa, que trabalha seguindo uma mesma linha de pensamento metodológico. Vejo que a pesquisa dentro de suas

discussões pode proporcionar essa amarração no trabalho da equipe;

- ✓ Desejo aprender e colaborar com o fazer educativo dos docentes, principalmente, com os professores leigos;
- ✓ É um momento de troca de experiências, reflexão e conhecimento. As expectativas são as melhores;
- ✓ Adquirir formação sistematizada e conseqüentemente colaborar com o município e a nossa sociedade;
- ✓ Para contribuir muito mais com a equipe de Supervisores e Gestores;
- ✓ Sempre na intenção de adquirir mais conhecimentos e contribuir no trabalho pedagógico;
- ✓ Para ter a possibilidade de aprender mais sobre o fazer a modalidade de ensino, bem como trabalhar uma educação libertadora na visão de Paulo Freire;
- ✓ Contribuir com a educação nosso município;
- ✓ Aprimorar minha prática pedagógica no que diz respeito a formação continuada;
- ✓ Adquirir mais conhecimento;
- ✓ Aprimorar meus conhecimentos e adquirir novos, crescimento e aprendizado;
- ✓ É um aprendizado a mais;
- ✓ Crescimento profissional e muito aprendizado.

Diante do exposto observa-se, que os/as participantes/colaboradores/as da pesquisa expuseram boas expectativas de aprendizagem com a realização da investigação, visto que todos sinalizaram a necessidade de estar constantemente se aperfeiçoando para o exercício da prática de formador/a, para tanto, suas expectativas em relação à participação como parceiro e colaborador neste trabalho traria bons frutos para a sua atuação pedagógica.

Diante disso, buscou-se identificar o que poderia ser feito para concretização das expectativas explicitadas pelos coordenadores/formadores. Possivelmente a perspectiva de formação continuada que seria planejada e materializada para os formadores de formadores, deveria vim ao encontro das demandas, desejos e necessidades dos mesmos – coordenadores da SEMED de Alto Alegre do Pindaré – MA, uma vez que, quando concebida como instrumento de transformação, precisaria favorecer a formação do formador como um ser autônomo para atuar na resolução dos problemas e desafios do seu contexto educacional com ênfase na proposição de formação continuada.

Foi também aplicado o diagnóstico para o qual utilizou-se a técnica/instrumento de pesquisa denominado “entrevista narrativa” (APÊNDICE D) que segundo Weller e Otte (2014, p. 327) a entrevista narrativa “busca romper

com a rigidez imposta pelas entrevistas estruturadas e gerar textos narrativos sobre as experiências vividas”, que, por sua vez, nos permitem identificar as estruturas sociais que moldam essas experiências. Por esse motivo, optou-se pela entrevista narrativa, visto que esta é considerada um método de geração e análises de dados. Desta forma, após aplicação do diagnóstico, foi obtido os seguintes resultados e/ou os achados da pesquisa, que foram colocados pelos coordenadores como principais desafios enfrentados por eles para realização do trabalho formativo com professores, os quais foram:

O acompanhamento do trabalho nas escolas, a realização de formação continuada com professores e supervisores escolares, a falta de formação para os próprios coordenadores de núcleos, a concepção pouco clara de formação continuada, a dificuldade para selecionar os conteúdos a serem trabalhados com os supervisores e professores, as formações que aconteciam conforme as demandas urgentes do município, os encontros formativos que se resumia em orientações, avisos e entrega de materiais para escola, a ausência de subsídios teóricos metodológicos para realização do trabalho formativo, bem como também as atividades emergenciais que surgem a todo momento, o que acaba comprometendo bastante o trabalho dos coordenadores de núcleos.

3ª Etapa – A segunda reunião pedagógica com a equipe SEMED; coordenadores de núcleo.

A última reunião pedagógica para o planejamento das sessões de estudos com os coordenadores da SEMED se deu em 05/08/2022. Como conteúdo da reunião teve-se a apresentação dos achados da pesquisa a partir do instrumento utilizado que foi a “entrevista narrativa”. Dessa forma, foi decidido coletivamente sobre os conteúdos a serem abordados nas sessões de estudos, elaborou-se o Plano de Formação e o Cronograma de encontros com datas pré-definidas (APÊNDICE E) e selecionou-se os autores e textos que possivelmente embasariam a proposta de intervenção formação. Ressalta-se que, a linha de trabalho era a concepção crítico-reflexiva por entender que esta tem se mostrado como um caminho eficaz na melhoria da prática pedagógica dos profissionais da educação.

Para tanto, foi nesse momento de planejamento que conseguiu-se delinear as possíveis ações a serem seguidas durante o processo de pesquisa

formação, como seria o acesso ao material para leituras prévias, qual o tempo de duração de cada sessão, bem como a autorização para gravar esses momentos formativos, visto que todas estavam previstas para acontecer de forma *online*.

Contudo, teve nesse encontro a apresentação de uma prévia do plano de formação para que os coordenadores pudessem apreciar e sugerir as possíveis alterações e/ou modificações no mesmo. Conforme, Libâneo (2004) o planejamento nunca deve ser uma prática individual, mas sim, uma elaboração conjunta visto que é uma atividade permanente de reflexão e ação.

Na sequência Libâneo (2004) diz que,

um plano prévio é um roteiro para a prática, ele antecipa mentalmente a prática, prevê os passos a seguir, mas, não pode determinar os resultados, pois estes vão se delineando no desenvolvimento do trabalho, implicando permanente ação e reflexão.

Portanto, as reuniões pedagógicas foram de fundamental importância na construção de parcerias entre a equipe de pesquisa e colaboradores, bem como também, no planejamento do trabalho a ser desenvolvido, tendo em vista que, tal parceria precisaria ser consolidada de ambas as partes, a partir do entendimento e compreensão a respeito das ações específicas e complementares a serem realizadas.

4ª Etapa – Aplicação do diagnóstico e análises dos dados

Para a geração dos dados, fez-se a utilização do instrumento de pesquisa conhecido por entrevista não diretiva, ou seja, (entrevista narrativa), a qual permite ao entrevistado desenvolver suas opiniões e informações da maneira que estimar convenientes (Richardson e Peres, 2008). Com a utilização desse instrumento (entrevista narrativa) os participantes colaboradores da pesquisa tiveram a oportunidade de explicitar por escrito as experiências e desafios em realizar a formação com seus grupos de educadores (coordenadores de escolas e professores).

Richardson e Peres (2008) afirmam que, na entrevista narrativa/não diretiva, o entrevistador não elabora perguntas, apenas sugere um tema geral em estudo e leva o entrevistado a um processo de reflexão sobre esse tema.

Dessa forma o participante colaborador da pesquisa tem toda liberdade para expor sobre o assunto da maneira que lhe for mais conveniente.

Nessa perspectiva, o gênero entrevista narrativa também é definido por Jovchelovitch e Bauer (2002), como sendo uma entrevista com perguntas abertas, pois é uma forma de encorajar os entrevistados. Dessa forma, percebe-se que os dois autores convergem entre si, quanto ao conceito de entrevistas narrativas. Por esta razão, optou-se em utilizar este instrumento, visto que este caracteriza-se pela forma de estimular o entrevistado a contar fatos ou situações importantes tanto na vida pessoal, quanto na vida profissional e social. Nessa direção, continua-se com o pensamento Jovchelovitch e Bauer (2002, p.91), quando afirma que

As entrevistas narrativas são infinitas em variedades, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar história é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal.

Assim sendo, criamos um grupo de *WhatsApp* para facilitar a comunicação entre os participantes, onde, por meio deste recurso foi disponibilizado o instrumento da pesquisa (entrevista narrativa) e combinado coletivamente o prazo que todos precisariam para responderem a entrevista, todos concordaram que oito dias, seria o suficiente. Vale ressaltar que, com a utilização desse tipo instrumento e fazendo uso de perguntas abertas as mesmas possibilitaram aos entrevistados relatarem seus pensamentos e opiniões de forma mais livre e espontânea.

De posse do diagnóstico inicial da pesquisa fornecido pelos/as colaboradores/as foi realizada uma análise sobre os dados recebidos, buscando sempre dialogar com as informações correlacionando com fundamentação teórica. Apesar desse entendimento, nunca tivemos a pretensão de produzir um texto rígido, com verdades absolutas, mas apresentá-lo enquanto produto de um processo reflexivo, colaborativo e ético, que seja o mais transparente possível em conformidade com a realidade investigada.

Para tanto, durante o processo de exposição dos registros obtidos a partir da pesquisa colaborativa, Ibiapina (2008) aponta três tipos de análises narrativas que são: narração realista, narração processual e a narração reflexiva. Dessa forma, visto que nossa pesquisa é de cunho colaborativo, foi decidido então pelo

procedimento de análise de narração reflexiva, “a qual introduz no texto acadêmico a reflexividade, já que a interpretação do entrevistador é contínua e colocada em comparação com outras interpretações” (Ibiapina, 2008, p.108).

Nessa perspectiva,

A narrativa reflexiva mostra a possibilidade de o autor posicionar –se, falar do e com os dados, de modo a criar laços, construir pontes, buscar confrontos e possibilidades de comunicação com outros discursos, evidenciando o caráter parcial e provisório daquilo que é produzido (Ibiapina, 2008, p.111).

Portanto, considerando esta forma de abordagem que toma como ponto de partida a mensagem oral e escrita, buscou-se analisar e sistematizar os dados a partir do que se mostrava mais recorrente nos textos produzidos pelos entrevistados, tendo como foco principal as respostas dadas ao questionamento proposto no instrumento de pesquisa “entrevista narrativa” o qual está descrito logo a seguir. Diante do contexto investigativo foi necessário tomar os devidos cuidados na realização das análises de forma criteriosas para o que dizia os dados gerados na pesquisa sobre as dificuldades do coordenador pedagógico para exercer o seu papel/função enquanto formador de formadores.

Partindo desse pressuposto e de posse do material originado pela pesquisa, analisou-se os dados referentes a atuação destes/as profissionais segundo suas narrativas.

PREZADO/A COORDENADOR/A

Dando início ao nosso trabalho de parceria, utilize este espaço para narrar, as vivências, experiências e os acontecimentos que se constituem desafios para a sua atuação enquanto coordenador/formador de formadores. Tome como referência o seu dia a dia no trabalho. Conte-nos detalhadamente como você realiza o trabalho pedagógico formativo com o grupo de profissionais/educadores que você acompanha e orienta.

A sua participação e descrição fiel sobre sua prática pedagógica nos ajudará a discutir, refletir e, se necessário, ressignificar a atuação da coordenação no processo pedagógico, especialmente, no que tange ao assessoramento no trabalho com os supervisores e/ou professores, bem como, na realização de seus processos formativos.

Dentre as produções recebidas, referente ao questionamento feito, obteve-se as seguintes respostas: quatro delas demonstraram basicamente a mesma linha de raciocínio/pensamento em relação à “como é realizado trabalho pedagógico formativo com os coordenadores de escolas e professores”, como

era desenvolvido pelo coordenador/formador da SEMED, as formações continuadas para os profissionais da educação na rede municipal de ensino de Alto Alegre do Pindaré – MA. Para tanto, viu-se que, cinco (05) dos participantes da pesquisa, teceram exatamente os mesmos comentários, conforme descrito a seguir:

CP1, CP2, CP3, CP4, CP5:

No início do ano letivo reunimos com os coordenadores de escolas e professores nos dias pedagógicos e discutimos vários temas pertinentes a sua prática. Tais como: currículo, avaliação, práticas de leitura, escrita e outros. Além disso, procuramos conhecer o perfil de cada professor e coordenador para que possamos melhor contribuir na formação e acompanhamento desses profissionais na escola. Durante o ano letivo encaminhamos materiais de apoio para todos e realizamos formações, planejamentos e acompanhamentos pedagógicos nas escolas.

Com base nos depoimentos dos colaboradores(as) pode-se observar que existe uma grande necessidade de investir mais na formação continuada dos profissionais da educação em Alto Alegre do Pindaré. Conforme os depoimentos coletados, percebe-se também que ainda não se tem definido claramente uma concepção de formação continuada. Além disso, tem-se ciência de que uma das principais atribuições do/a coordenador/a pedagógico/a é garantir o processo formativo dos professores afim, de melhorar a qualidade da educação e obter resultados positivos na aprendizagem dos estudantes. Desse modo, acredita-se que o processo formativo realizado a partir dessa investigação contribuiu na melhoria tanto da qualidade do fazer pedagógico dos coordenadores, quanto para a rede de ensino deste município.

Nessa perspectiva, Ramalho e Gautier (2004) afirmam que uma das tarefas essenciais dos projetos formativos é construir o sentido da crítica como condição da profissionalização dos professores no marco dos projetos pedagógicos. Nessa direção, é fundamental considerarmos que o coordenador-formador terá o papel imprescindível na reorganização e desenvolvimento do projeto pedagógico da escola, com foco no processo formativo, a fim de atender as demandas da profissão de professor e contribuir na melhoria da qualidade do atendimento escolar para toda comunidade educativa.

Dando continuidade à nossa análise, a respeito do processo formativo que é realizado com educadores, ou seja, coordenadores de escolas e professores, a coordenadora CP5 afirmou que,

CP5: Devido minhas escolas serem multisseriadas, todas na zona rural e detalhe, nos povoados mais distantes do município, tornam-se mais difícil garantir formação e o acompanhamento das atividades escolares, mesmo sendo oferecido pela SEMED as condições de transporte, ainda assim, essa é uma das nossas maiores dificuldades conseguir acompanhar todas as 33 escolas, por serem a maioria muito distantes da sede do município.

Como se pode perceber no depoimento desta formadora, fica claro sua preocupação em oferecer formação aos professores, porém, a realidade não favorece essa possibilidade de fortalecimento dos momentos formativos, sendo necessário que ela reveja a situação e faça um replanejamento de suas ações a respeito da formação continuada dos professores.

Nesse sentido, Canário (2006), contribui afirmando que, é a articulação entre novos modos de organizar o trabalho e a formação que facilita e torna possível a produção simultânea de mudanças individuais e coletivas. Nessa direção, uma possibilidade de realização do trabalho desta formadora seria por meio de plataformas online e/ou aplicativos, reunir os professores e desenvolver as formações. Os sujeitos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham (Canário, 2006).

Diante disso, segue o relato da colaboradora a respeito de como ela desenvolve o processo formativo com seu grupo de educadores coordenadores de escolas e professores.

CP3 – Os momentos formativos com os educadores acontecem, quando detectamos dificuldades desses na gestão das atividades de sala de aula, partindo das necessidades deles, elencamos temas pertinentes que irá contribuir com o aprendizado do professor e aplicabilidades de ações pedagógicas, procuramos sempre fazer esses levantamentos a cada bimestre, visto que nossas formações acontecem bimestralmente.

Conforme o explicitado pela CP3 entende-se que apesar de esta afirmar que realiza formação com os professores a partir das dificuldades deles. Nota-se que, ainda falta um pouco de clareza na organização e realização deste processo formativo, no que se refere a uma concepção clara de formação. Diante disso, cabe aqui uma indagação: Será que, este levantamento feito a cada bimestre de temas pertinentes, como diz a formadora, corresponde verdadeiramente as necessidades formativas dos professores e coordenadores de escolas?

Percebeu-se que, as ideias em relação a forma de seleção do material a ser trabalhado com os professores, tipo quais concepções de formação adotam ou acreditam, quais autores dão sustentação a sua prática, falta um pouco mais de clareza na concepção de formação adotada pela rede de ensino.

Nessa perspectiva, deve-se corroborar com Tardif (2014) quando diz que os professores no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolve saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. Assim, é que se indaga sobre os efeitos/resultados e contribuições deste trabalho formativo descrito pelos formadores. Porém, continuando com as contribuições da colaboradora CP3, pode-se observar o seguinte comentário, onde ela afirma que

CP3 – Em reunião com os professores, fazemos a escolha de forma coletiva dos conteúdos, questões para o diagnóstico inicial, elaboramos o plano de ação, escolhemos as habilidades a serem trabalhadas no primeiro bimestre, após a aplicação do diagnóstico os professores nos encaminham o resultado, daí tabulamos e analisamos esses resultados para identificar os níveis de aprendizagens das crianças, a partir disso, fazemos a orientação das atividades a serem trabalhadas com os alunos no período seguinte. Apesar, de todo esse trabalho, ainda enfrentamos grandes desafios, que são aqueles professores que preferem planejar sozinhos.

A partir das contribuições descritas pela colaboradora supracitada vê-se que esta manifesta ainda a relevância do trabalho que realiza em parceria com seu grupo de educadores. Coletivamente decidem, planejam e organizam todo trabalho didático pedagógico a ser realizado no decorrer do ano letivo. No entanto, ela (CP3) expõe ainda que apesar de todo esforço no fortalecimento de um trabalho coletivo, ainda enfrentam sérios problemas/desafios com alguns professores que resistem a essa forma de trabalho, preferindo fazer seus planejamentos de forma individual e/ou isoladamente. Diante disso, Imbernón (2011), afirma que, como processo de revisão e formação a escola perde boa parte de incidência e melhoria coletiva quando se produz isoladamente, pois se converte em uma mera experiência pessoal. Tudo isso dificulta o processo de interação e troca de conhecimento entre os sujeitos que ali atuam. Além disso, os estudantes também ficam prejudicados, visto que, seus futuros dependem de escolas e profissionais bem-preparados.

Dando continuidade as análises dos depoimentos dados pelos/as colaboradores/formadores da SEMED, segue o que diz a CP6 a respeito de como realizam a formação continuada com seu grupo de professores e respectivos coordenadores das escolas que orientam e acompanham.

CP6 – A Coordenação de Educ. Especial, faz seu trabalho pedagógico sistematizado partindo das ações propostas pela SEMED, onde nós coordenadores temos nosso próprio plano de Ação a ser realizado durante o ano letivo, esse trabalho é feito com os professores e alunos tanto das turmas regulares (que tem alunos incluídos) quanto das salas multifuncional. Nosso maior desafio é que os docentes que trabalham com Educação Especial pouquíssimos têm formação na área. Além disso, a rotatividade de professores é grande, visto que, a maioria são contratados. Apesar de tudo, procuramos constantemente está proporcionando formações para eles conforme os temas e especificidades de cada deficiência existente em sua sala de aula. Além dos acompanhamentos pedagógicos, realizamos também atendimentos assistencial e psicopedagógico tanto na SEMED quanto nas escolas.

Nesse depoimento fica evidente a preocupação que a formadora tem em garantir formação continuada para seu grupo de educadores, buscando desenvolver nos mesmos algumas competências específicas da área de Educação Especial, a fim de contribuir para a melhoria da qualidade no fazer pedagógico desses profissionais. No entanto, a formadora aponta diversas dificuldades que enfrentam durante o ano letivo para a realização das ações formativas, dificuldades essas de naturezas diversas.

Para tanto, conforme Imbernón (2011), deve-se considerar que o desenvolvimento profissional deriva de um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor progrida em sua vida profissional. Nesse sentido, percebe-se que o desenvolvimento profissional depende de vários fatores, inclusive da boa vontade do profissional e não somente dos cursos e/ou momentos de formação continuada que são oferecidos pelos coordenadores pedagógicos mais também de um projeto institucional que garanta as condições necessárias para que esta formação aconteça de fato e de direito.

Analisando mais alguns depoimentos sobre formação continuada, o que apontam as CP7 e CP8 sobre o procedimento de realização deste trabalho na rede de ensino da cidade de Alto Alegre do Pindaré- MA, as colaboradoras sinalizaram que:

CP7 – Procuramos fazer um trabalho em parceria com os professores, pois estamos cada vez mais procurando inovações

para facilitar o trabalho de todos. No entanto, sempre estamos à disposição desses profissionais para que seja cumprido suas atividades e metas dentro do calendário escolar.

CP8 – O trabalho é um verdadeiro desafio por abranger várias atividades que acontecem simultaneamente. Entre essas atividades está a de acompanhar o trabalho dos gestores e coordenadores escolares. Dessa forma, vamos fornecendo suporte e oportunizando momentos de reuniões e formações com eles. As formações acontecem de acordo com as demandas do município e das principais necessidades que surgem. Outro grande desafio que temos é a dificuldade de alcançar a todos os gestores, coordenadores e professores. Pois em algumas formações a ausência de alguns profissionais é nítida.

Com base no exposto, percebe-se que as colaboradoras afirmam que enquanto coordenadoras/formadoras da SEMED, tem procurado constantemente oportunizar momentos formativos para os profissionais da rede de ensino (diretor, coordenador e professor). Todavia, enfrentam grandes dificuldades no sentido de contemplar a todos com essas formações, visto que a maioria desses profissionais residem e trabalham na zona rural do município o que dificulta sua participação assídua nas reuniões. Desse modo, nota-se que o processo formativo proporcionado aos coordenadores e professores se resume basicamente em fornecer materiais de apoio quando solicitados e/ou detectado alguma necessidade de natureza pedagógica, como afirma a CP8.

Todavia, corroborando com Domingues (2014), ela adverte que, 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. Por esta razão, acredita-se que a formação continuada para o formador/coordenador pedagógico contribuirá significativamente para a clareza e compreensão do seu fazer.

No relato da CP9, a qual se reporta para o trabalho que é desenvolvido com os professores que atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nota-se que o desafio é ainda maior, visto que as políticas de investimentos educacionais voltadas para este segmento educativo são muito insuficientes, conforme pode-se constatar por meio do relato abaixo.

CP9: Trabalhar com Educação de Jovens e Adultos-EJA, na SEMED de Alto Alegre do Pindaré, é um desafio para todos, Diretor, coordenador e Professores. Todos reclamam da falta de metodologias adequadas, de ideias para trabalhar com essa modalidade de ensino e o sistema não oferece recursos específicos que favoreçam a melhoria

na qualidade tanto do ensino quanto da aprendizagem, nem tão pouco a formação continuada para os professores.

A colaboradora em foco aponta como maior desafio a falta de apoio, recursos e orientações didático pedagógicas para desenvolver seu trabalho nesta modalidade de ensino EJA. Uma situação bastante preocupante, visto que ela não dispõe de subsídios teóricos metodológicos para realização do trabalho formativo com seu grupo de professores, o que significa dizer e/ou fica subtendido que o trabalho se resume basicamente no planejamento de aulas seguindo o livro didático.

Continuando com a análise das contribuições dos colaboradores veremos o que diz a CP10, a respeito do processo de desenvolvimento das formações continuada com seu grupo de educadores,

CP10: As formações com professores e coordenadores acontecem no início do ano e em cada bimestre, cujo foco é realizar estudos sobre temas diversos referente a prática pedagógica. O trabalho que realizamos atende os estudantes do 1º ao 5º ano, das turmas regulares, com aproximadamente 100 professores e 15 coordenadores de escolas. O objetivo é promover espaços de aprendizagens significativas e colaborar com a formação docente e discente. Além, de ampliar e garantir uma matemática integradora.

O acompanhamento do trabalho planejado entre coordenação e professores, acontece mensalmente, mas ainda não é garantido de forma plena, devido as várias atividades emergenciais da SEMED, que acabam comprometendo as atividades da coordenação.

O trabalho com os coordenadores das escolas acontece nas formações, juntamente com os professores, em grupos do WhatsApp e de forma individualizada, com informações mais específicas. Essa relação já acontece de forma amigável e respeitosa. Foi um longo percurso formativo, mas conseguimos avançar nos encaminhamentos aos coordenadores de escola. As barreiras foram quebradas e a concepção que tinham sobre o trabalho do Coordenador foi sendo compreendida, a concepção de parceria e trabalho colaborativo já está mais encaminhada na rede de ensino. Porém, ainda há dificuldades no cumprimento de todas as ações.

A mesma coordenadora/formadora segue afirmando que, “sente muita falta de formação continuada voltada para o formador de formadores, visto que o conhecimento muda constantemente, novos desafios vão surgindo e a formação precisa ser contínua para todos, as vezes não sabemos se o que propomos está atendendo as necessidades dos professores, as novas demandas da escola e da comunidade como um todo”. Além disso, ela continua expondo sobre os desafios enfrentados com o advento da Pandemia do COVID-

19. “com essa crise sanitária a escola teve que repensar suas atividades pedagógicas, aumentando carga horária de trabalho dos professores, sobrecarregando a todos que fazem parte do processo educativo” (CP10).

A CP10 segue acrescentando que com todas essas mudanças as formações, os planejamentos com os docentes e o acompanhamento das aprendizagens das crianças, também deixou de acontecer no mesmo ritmo e dinamismo de antes. Sem falar que muitos alunos não foram atendidos. Diante de tantos desafios, as ocorrências emergenciais, o trabalho ficou exaustivo, e sem falar que não se conseguiu atender todos os docentes e discentes.

Para tanto, vale destacar mais uma afirmativa exposta pela CP10, a qual diz o seguinte,

CP10: Ser formador de professor exige muito mais que saberes conceituais, é um trabalho dinâmico, colaborativo e humanizado. O trabalho nessa área com esse olhar integrador, refletirá nos anos seguintes. Propomos no plano de trabalho, mais que conteúdos conceituais, existe valorização das aprendizagens extraescolares, deixando claro na proposta que todos podem aprender e tem o direito ao conhecimento, dessa área linda e fundamental que é a educação para sociedade.

Além disso, a colaboradora segue dizendo que “compreende que as condições tanto administrativas, financeiras e pedagógicas, precisam serem asseguradas pela gestão da SEMED, democratizar os conhecimentos precisa ser Projeto de Políticas Públicas”. Para isso é necessário se ter um olhar no SER HUMANO, sujeito diverso, com muitos potenciais, tudo pode melhorar. Formar o professor é uma ação diária, além disso o formador também precisa ter formação permanentemente. “É desaprendendo para continuar aprendendo, e repensar a prática, exige um olhar interno e externo” (CP10).

Quanto a essa compreensão exposta pela colaboradora sobre a relevância do formador se formar continuamente, essa afirmativa é corroborada também por Vasconcelos (2008 p.116) quando ele esclarece que,

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 dá contribuições significativas na formação dos professores.

Concordando com as ideias de Vasconcelos (2008), percebe-se que o movimento de interação e/ou trocas de experiências/saberes é imprescindível para a construção de novos conhecimentos, bem como para o crescimento de ambas as partes, tanto pessoal quanto profissional, pois de acordo com Garrido (2005) o trabalho do coordenador/formador é por si só complexo e essencial, uma vez que busca compreender a realidade escolar e seus desafios, construindo assim, alternativas que se mostrem adequadas e satisfatórias para os sujeitos escolares. Nesse sentido, segue a contribuição de mais uma colaboradora a respeito do processo de formação continuada para os educadores, ela afirma o seguinte:

CP10: A nossa atuação, precisa olhar todos os aspectos da sociedade, as vezes escolhemos temas que talvez não contribua com o processo formativo dos professores. O conhecimento/sabedoria só tem sentido se mudarmos de concepção em prol do bem comum. A formação desvinculada da prática, não serve, para o professor ou profissional da educação. Eu enquanto formadora sinto que precisa buscar o tempo toda essa transformação. O exercício do ouvir também é fundamental, sinto-me parte do processo e agente de mudança, uma sonhadora, que espero um dia que todos possam ter acesso à educação de qualidade.

Na exposição do pensamento dessa formadora fica evidenciado a importância do reconhecimento do próprio formador para a necessidade de estar em constante processo de formação e desenvolvimento de várias competências, as quais podem ser entendidas como um conjunto de saberes necessários para atuar de forma mais efetiva com os desafios da função de coordenador/formador, pois segundo ela o formador precisa estar munido de conhecimentos e/ou saberes que possam fazer a diferença no seu espaço de atuação. Além disso, esta linha de pensamento revela ainda sobre a importância da humildade, no sentido de reconhecer que nossas escolhas nem sempre são corretas e que devemos estar dispostos a aprender continuamente.

Nessa perspectiva, vejamos as contribuições da Coordenação Pedagógica de Língua Inglesa, sobre como são realizadas as formações continuadas neste segmento de trabalho, a seguir o CP11, ele expõe que:

CP11: A coordenação de Língua Inglesa acompanha cuidadosamente o trabalho que é desenvolvido pelos professores durante o ano letivo. Para isso, planejamos momentos formativos que acontecem normalmente duas vezes ao ano. Os encontros de formações são momentos de orientação em relação ao trabalho que será desenvolvido dentro dos períodos bimestrais, mas também consiste em um tempo

de aprendizado e reciclagem visto que propõe uma reflexão quanto as práticas de ensino.

Como se pode perceber, conforme o exposto acima, mais uma vez fica confirmada a ausência de uma proposta clara de formação continuada para os educadores da Rede Municipal de Ensino de Alto Alegre do Pindaré, visto que todos os formadores entrevistados foram unânimes em reconhecerem que são muitos os desafios enfrentados para a realização de formação continuada com os coordenadores de escolas e professores.

Além disso, cada coordenação ou núcleo de ensino relatam como se organizam e/ou realizam as formações com seus grupos de educadores, mas o que se pode perceber é que mesmo a SEMED, dando as condições básicas necessárias para a realização do trabalho, que ainda fica muito a desejar, ou seja, acontece de maneira muito técnica focado apenas no fornecimento de materiais, orientações pedagógicas, planejamentos de aulas e mais cada coordenador/formador fazendo o trabalho de seu jeito, isto é, não existe um alinhamento das ideias e menos ainda de formação.

Nesse sentido, segundo Imbernón (2011), 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. Com isso vai se construindo a competência profissional tão importante e necessária para este novo cenário. Conforme os depoimentos analisados ficam evidentes que os formadores sentem falta de um processo formativo mais consistente e duradouro que possibilite aos mesmos melhores condições para sua atuação pedagógica. É fundamental que o coordenador formador atue sempre numa perspectiva articuladora de formação e avaliação, que consolide o processo de realização de ações voltadas para tematização de situações didáticas de sala de aula, para uma relação de confiança e respeito entre os educandos e educadores e para seu próprio processo formativo.

A este respeito Imbernón (2009, p. 92) discorre ainda sobre essa abordagem afirmando que

Reconhecer a complexidade do pensamento e da prática docente significa reconhecer que a educação como fenômeno social é uma rede aberta [...] ao promover uma formação que facilite a reflexão e a

intuição, é possível fazer com que os professores se tornem melhores planejadores e gestores do ensino-aprendizagem [...].

Desta forma, deve-se considerar a pertinência do trabalho que é realizado pelos coordenadores/formadores da SEMED, no entanto, é de fundamental importância que se invista e promova sistematicamente a formação continuada para estes profissionais do ensino, de modo a contemplar seus anseios e as necessidades formativas para que seus trabalhos possam repercutir positivamente na melhoria da qualidade do processo ensino e aprendizagem dos estudantes.

Nessa perspectiva, Garrido (2005, p.09) corrobora ao afirmar que,

O trabalho do coordenador pedagógico é por si só complexo e essencial e como formador mais ainda, uma vez que busca compreender a realidade escolar e seus desafios, construindo assim, alternativas que se mostrem adequadas e satisfatórias para os sujeitos escolares [...], propondo um mínimo de consistência entre as ações pedagógicas, tornando-as solidárias e não isoladas ou em conflitos umas com as outras [...]. Essas tarefas articuladoras, formadoras são difíceis, primeiro porque não há fórmulas prontas a serem reproduzidas. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade. Segundo porque mudar práticas pedagógicas não se resume a uma tarefa técnica de implementação de novos modelos.

Pensar a função do coordenador pedagógico e/ou formador de formadores é acima de tudo repensar as possibilidades de reflexão sobre os desafios que este profissional tem de assumir dentre as várias atribuições que lhe são dadas, a formação docente na escola torna-se a sua principal atuação, essa, bastante complexa, mas dotada de vários elementos potencializadores para a melhoria da qualificação docente.

Dessa forma, concordamos com Placco (2015) quando diz que a importância que ganhou o coordenador pedagógico na escola, se deu pela clareza que se foi construindo acerca da ideia de que seu papel primordial é formar os professores e contribuir para o desenvolvimento profissional, processo esse, que envolve uma multiplicidade de saberes e de práticas.

5.3 Planejando a intervenção, a formação dos formadores: desafios e possibilidades

Nesta seção discorre-se sobre o processo de intervenção a partir da investigação que a equipe da pesquisa realizou, (orientanda e orientadora)

respaldadas é claro, na pesquisa aplicada, algo que é típico do mestrado profissional em educação, demonstrando o trajeto percorrido a partir da análise crítica sobre os dados produzidos durante a realização da pesquisa colaborativa e dialogando com alguns autores especialistas no assunto.

Desta forma, esta subseção está organizada conforme as etapas de desenvolvimento da pesquisa/intervenção junto aos participantes colaboradores do mesmo modo como ocorreu com os Coordenadores de Núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré. Desta forma, considera-se pertinente a partir da situação problema e dos objetivos delineados nesta pesquisa, abordar sobre a organização e realização do trabalho e/ou das ações formativas do formador de formadores ou coordenador pedagógico, analisando seus desafios e possibilidades de realização de um trabalho pedagógico voltado para o fortalecimento das ações de formação continuada com seus grupos de coordenadores escolares e professores.

Levando em consideração a realização deste processo colaborativo e reflexivo, a partir de algumas conclusões obtidas durante o percurso, decidiu-se fazer alguns apontamentos teórico-metodológicos possibilitassem o desenvolvimento de formação permanente para o formador de formadores, com o intuito de contribuir para a melhoria na qualidade da atuação deste profissional, atuação essa, que na atualidade tem se tornado grande desafio, não somente no município de Alto Alegre, mas, também nas demais regiões deste país.

Segundo André (2016, p.20) “não é na individualidade, que vamos conseguir realizar um trabalho eficiente, mas é uma responsabilidade coletiva e colaborativa [...]” pois todos aqueles responsáveis pela ação educativa, precisam participar da leitura crítica da prática e de sua realidade. Quanto ao processo colaborativo, Ibiapina (2008, p.23) afirma que,

A pesquisa colaborativa é prática que se volta para a resolução dos problemas sociais, especialmente aqueles vivenciados na escola, contribuindo com a disseminação de atitudes que motivam a coprodução de conhecimentos voltados para a mudança da cultura escolar e para o desenvolvimento profissional [...]

Foi com esse intuito de promover a disseminação de mudanças significativas na prática educacional, nas atitudes e ações didáticas dos coordenadores/formadores que decidiu-se desenvolver a investigação/intervenção apoiados nos princípios da pesquisa formação do tipo

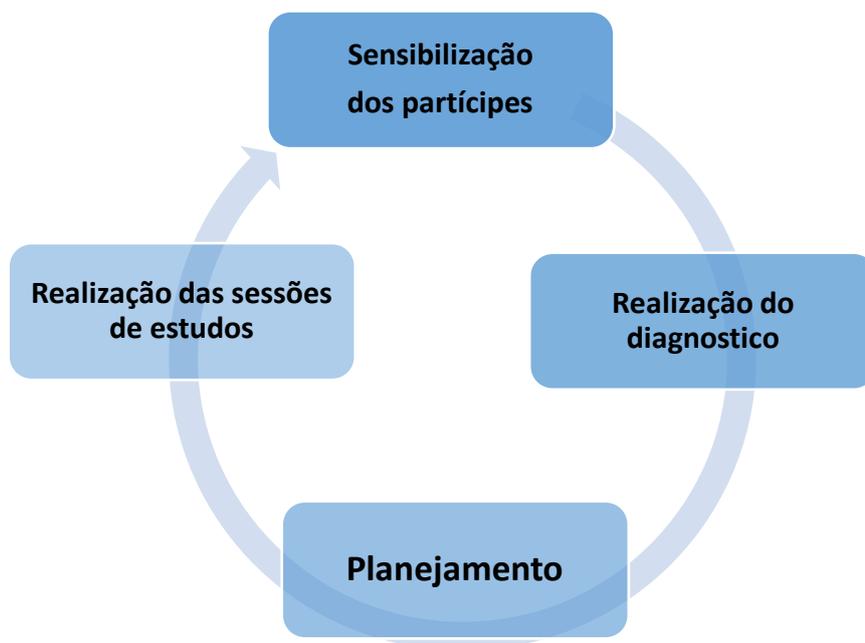
colaborativa, para entender que ela proporciona excelentes estratégias metodológicas para a coprodução do conhecimento e do desenvolvimento intelectual tanto dos educadores quanto dos educandos. Tal decisão se deu por já compreender que esta tem sido uma das melhores possibilidades de trabalhar na perspectiva de que o ser humano é capaz de interpretar e de transformar sua realidade. Nessa direção, Ibiapina (2008, p.65) vem afirmar que,

[...] na pesquisa colaborativa, diagnosticamos necessidades e criamos as condições para manifestações dos conflitos, das contradições e, por meio da colaboração e da reflexão crítica, privilegiando a zona de confronto, nas quais crenças e concepções são desestabilizadas. Com isso, possibilidades são geradas na reelaboração do pensamento - ação.

Para tanto, durante o processo da investigação foi realizado um processo de reflexão crítica com os procedimentos metodológicos colaborativos, com vista a realização de ações formativas que potencializasse o aprendizado profissional dos sujeitos participantes e colaboradores da pesquisa que são os coordenadores de Núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré. Destarte, a pesquisa colaborativa reconcilia duas importantes dimensões da pesquisa em educação, a construção de saberes e a formação contínua de seus profissionais. (Ibiapina, 2008, p.21).

As reflexões teórico e práticas sobre o próprio trabalho devem ser condições básicas para o profissional compreender a si próprio e possa questionar, interpretar e transformar sua realidade. Dessa forma, para a realização desse processo de intervenção/formação na perspectiva da participação e colaboração, foi essencial seguir o percurso, conforme o demonstrado na imagem a seguir.

Figura 6: Etapas metodológicas para realização da pesquisa colaborativa.



Fonte: Adaptado de Ibiapina (2008).

Conforme o exposto nota-se que, para a realização do processo de pesquisa, foi necessário a utilização de vários elementos importantes e necessários para a concretização da investigação, dentre os quais destaca-se apenas alguns; as reuniões pedagógicas com os parceiros colaboradores, a oficialização de alguns documentos necessários para a realização do processo, planejamento e realizações das intervenções.

5.3.1 Formação continuada com o formador de formadores: desenvolvendo as sessões reflexivas.

O desenvolvimento profissional docente pressupõe condições subjetivas e objetivas de trabalho, como descreve Fusari (1999, p.171) “A formação continuada depende, das condições de trabalho oferecidas aos educadores, mas também das atitudes destes diante de seu desenvolvimento profissional [...]”. O mesmo autor segue dizendo que “cada educador é responsável por sua formação; cabe a ele o direcionamento, o discernimento e a decisão de que caminhos percorrer” (Fusari, 1999, p.171). Formação essa, importante e necessária diante das situações desafiadoras que se deparam a cada instante no seu contexto de trabalho enquanto coordenador pedagógico responsável pela formação dos demais educadores. Por esta razão, necessitam de investimentos

constante em seus processos formativos, daí optamos pelas entrevistas narrativas e pelas sessões de estudo e reflexão como possibilidades de ampliação e aprofundamento sobre os conhecimentos pedagógicos necessários para sua atuação enquanto formador de formadores.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2002, p.40) afirma que,

[...] a formação continuada alicerça-se na dinamização de projetos de investigação ação nas escolas, passa pela consolidação de redes de trabalho coletivo e de partilha entre os diversos atores educativos, investigando as escolas como lugares de formação. A formação deve estar finalizada nos “problemas a resolver”, e menos em “conteúdos a transmitir”, o que sugere a adoção de estratégias reais, observando e elencando fatos da comunidade de forma a dar significado as ações empreendidas.

Corroborando com Nóvoa (2002), buscamos por meio das análises das produções recebidas dos coordenadores/formadores priorizar os aspectos que mais apareceram em todas as produções, “problemas a resolver” que fossem comuns a todos, independentes de sua modalidade de atuação, vista que o grupo de colaboradores da pesquisa se caracterizava um grupo misto, pois, tivemos coordenadores das diversas área e modalidades de ensino colaborando com a nossa pesquisa.

No entanto, como não era possível considerar todos aspectos apresentados nas produções elegeu-se, dentre as mais frequentes, as seguintes categorias: a ausência de formação continuada de forma sistemática para coordenador de escola, professor e para o próprio coordenador da SEMED, concepção pouco clara de formação continuada, dificuldades para identificar e selecionar as temáticas para estudo voltadas para os problemas a resolver, ausência de subsídios teórico-metodológicos para a realização de um trabalho formativo mais direcionados para as necessidades de aprendizagens do formador.

No tocante a formação continuada, observando as produções foi possível perceber que os coordenadores da SEMED já realizam esporadicamente encontros pedagógicos com seus grupos de educadores, (coordenadores de escolas e professores). Contudo, eles sentem faltam de uma formação mais consolidada aos problemas/desafios que enfrentam constantemente na sua rotina diária. Segundo eles é extremamente necessário que se fortaleça uma

política de formação sistematizada, que sustentem a ampliação dos saberes didáticos pedagógicos indispensável para a atuação do formador de formadores. Conforme, Perrenoud (1999, p. 68).

A formação e a reflexão possibilitam transformar o mal-estar, a revolta, o desânimo, em problemas, os quais podem ser diagnosticados e até resolvidos com mais consciência teórica. Ou seja, uma prática reflexiva nas reuniões formativas pedagógicas, nos cursos de aperfeiçoamento, nos conselhos de classe etc. Leva a uma relação ativa e não queixosa com os problemas e dificuldades da docência.

Dessa forma, e a partir dos achados que a pesquisa trouxe, percebe-se que são os mesmos problemas (citado acima) que precisavam ser resolvidos no contexto do trabalho do coordenador pedagógico. Por esta razão, concepção de formação, formação profissional, formação inicial e continuada, identidade do formador e outros... foram os temas abordados nas sessões de estudo reflexão. Com isso, procurou-se deixar claro as características e os conceitos de cada concepção de formação, destacando ainda aquela à qual acreditou-se, defendeu-se e adotou-se na prática formativa.

Para fundamentar ainda mais essa discussão, julga-se oportuno trazer um pensamento de Veiga (2001, p.84)

A formação continuada constitui um dos instrumentos privilegiado no processo de construção de uma identidade profissional. Ela é um processo contínuo que se inicia antes do exercício das atividades pedagógicas, prossegue ao longo da carreira e permeia toda prática profissional, numa perspectiva de formação permanente.

Quanto ao desafio referente as dificuldades de identificação dos temas voltados aos problemas a resolver, foi possível perceber, nos relatos dos coordenadores/formadores que por conta, das urgências e emergências que surgem a todo momento no ambiente de trabalho, elas interferem diariamente e diretamente no planejamento das ações escolares, dificultando assim, a seleção de prioridades e acabam por ocupar a maior parte de seu tempo em resolver situações mais do campo administrativo, do que mesmo pedagógicas, voltadas para a formação dos professores e a aprendizagem dos estudantes, ainda que já possuam muito claramente a consciência de que essas são de fatos as suas atribuições.

Nesse sentido, Placco e Almeida (2009, p.37) nos asseguram dizendo que,

Entre as habilidades específicas da função, está também a de mediar conflitos. É necessário que o coordenador pedagógico tenha qualidades e habilidades para saber ouvir, que tenha “empatia e congruência”, que seja “sensível”, permitindo uma relação de confiança para o “ouvir-falar”. Esta atitude fortalecerá relações e poderá contribuir para que o professor se torne uma pessoa “mais aberta à nova experiência”.

Sobre a ausência de subsídios teóricos metodológicos, que auxiliem na realização das formações continuadas para professores, e coordenadores escolares e que sirva de suporte para o desenvolvimento das ações formativas. Vale ressaltar que, as escolas e nem mesmo a SEMED, não dispõem de um acervo atualizado de materiais e/ou autores que discutam os reais problemas existentes no cotidiano escolar, assim, como também, as possíveis estratégias para resolução desses problemas. Nesse sentido, Placco (2018) adverte dizendo que, não se deve esperar somente que as instituições invistam na formação, mas, que cada profissional é responsável pela sua própria formação ou desenvolvimento profissional.

Para tanto, o trabalho foi organizado tendo como estratégias formativa as sessões de estudos com o objetivo de proporcionar momentos de reflexão sobre o próprio fazer pedagógico, assim, como também auxiliar na produção e elaboração de novos conhecimentos, fazendo os perceber a necessidade de investimento na sua própria formação.

PRIMEIRA SESSÃO DE ESTUDO E REFLEXÃO COM OS COORDENADORES DE NÚCLEO DA SEMED E A EQUIPE DE PESQUISA

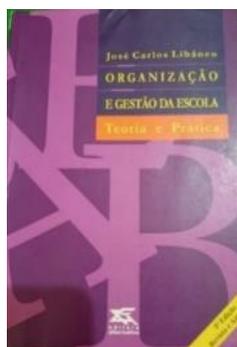
A primeira sessão de estudo aconteceu em 19 de agosto de 2022 nos turnos matutino e vespertino com os coordenadores da SEMED e a equipe de pesquisa orientadora e orientanda. O encontro se deu por meio da ferramenta executiva *Google Meet*. Como ponto forte das sessões de estudo e reflexão sempre foi refletir sobre a prática formativa, as aproximações solidificaram, os olhares se estenderam, os ouvidos ficaram atentos as ideias que iam sendo expostas por cada um dos participantes/colaboradores.

Nesta sessão organizamos e distribuimos nosso tempo didático em quatro (04) grandes momentos: acolhida dos participantes, combinados do grupo, levantamento dos conhecimentos prévios sobre a temática em foco (formação profissional inicial e continuada) roda de conversa e reflexão acerca dos textos estudados, cap. 08 de Imbernón (2011) – A formação inicial para a profissão docente, mais o cap. 11, formação continuada – Libâneo (2018). Segue abaixo a imagem das obras pedagógicas de onde foram retirados os textos estudados e slides de acolhida utilizados na primeira sessão reflexiva.

Figura 7- Imagens utilizadas na primeira sessão de estudo, capas dos livros dos textos estudados.



Livro: Formação Docente e Profissional
 Autora: Francisco Imbernón
 Editora: Cortez, São Paulo, 2006.



Livro: Organização e Gestão da Escola.
 Autor: José Carlos Libâneo.
 Editora, Alternativa
 Goiânia, 2004.

Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Figura 8 – Tela de Salvador Dalí- Persistência da memória – tematizada na acolhida dos participantes na primeira sessão de estudo.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

Considerando que todos os participantes tinham feito a leitura prévia dos textos, partimos para a roda de conversa, onde os coordenadores/formadores conseguiram fazer algumas inferências sobre a importância da formação profissional inicial e continuada, a partir dos seguintes questionamentos orientadores da discussão: formação inicial para que? O que é esse conhecimento profissional? O que entendemos por formação continuada? Relacione as concepções dos dois autores a respeito de formação profissional, inicial e continuada? Dessa forma, foram surgindo várias ideias e opiniões acerca dessas questões problematizadora. A seguir alguns trechos de fala dos participantes os coordenadores/ formadores.

CP1, destaca a fala de Imbernón (2011), “a formação inicial deve dotar o futuro professor de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor para assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade”, e esta acrescenta que “a formação inicial não dá conta de nos preparar para exercer a nossa profissão por esta razão, temos a necessidade de continuar estudando, ou seja, de formação permanentemente” CP1.

Nessa mesma linha de pensamento, a CP2, destaca Libâneo (2004, p.187) afirmando que, “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando o aperfeiçoamento teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

Além disso, e com base nas leituras e discussões dos textos fomos realizando antes e durante as sessões de estudos, a relação das falas com os textos, assim, Imbernón (2011) diz, a formação inicial deve fornecer as bases para construção do conhecimento pedagógico especializado que todo e qualquer profissional necessita para o início de carreira e que deve continuar estudando e/ou aperfeiçoando seus conhecimentos ao longo de toda sua vida profissional, por meio da participação em formação continuada.

Quadro 4– Síntese da pauta de formação da primeira sessão reflexiva

1ª PAUTA DA SESSÃO DE ESTUDO – FORMAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL E CONTINUADA	
Objetivos	Discutir sobre aspectos conceituais relacionados a formação profissional inicial e continuada.
Conteúdo	Formação profissional inicial e continuada
Procedimentos	Boas-vindas, apresentação da pauta, combinado do grupo, acolhida artística cultural, conhecimentos prévios, sistematização teórica com base nos textos estudados, avaliação do encontro e encaminhamentos para a próxima sessão de estudo.
Textos de apoio	Formação docente e profissional – formar-se para a mudança e a incerteza. A formação inicial para a profissão docente – Cap. 8 – IMBERNÓN, Francisco – 9ª edição – São Paulo: Cortez, 2011. LIBANEO, J.C. Formação continuada. (Cap. 11) – In: Organização e gestão da Escola: teoria e prática. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Apesar dos vários questionamentos utilizados para desencadear as discussões dessa primeira sessão de estudos relacionado ao tema em foco e aos textos estudados, destacamos um, o qual serviu de base para avaliação final do curso de formação, foi por meio dele que validamos a formação oferecida aos coordenadores pedagógicos, sendo ele retomado na última sessão de estudo.

Tendo em vista que as principais atribuições do coordenador é sempre proporcionar a formação continuada dos professores, solicitamos eles que relatassem por escrito o passo a passo que costumavam seguir para planejar as formações que realizavam com seus grupos de coordenadores de escolas e professores, com base no seguinte questionamento:

Questionamento feito na primeira sessão de estudo, para ser retomado na última sessão.

Faça uma lista das ações que você realiza para organizar formação continuada com seu grupo de coordenadores e professores

Essa atividade foi realizada durante a sessão de estudo e em seguida devolvida para a autora da pesquisa, já que esta se encarregaria de organizar e guardar para ser retomado na última sessão, no encerramento do curso. Destarte, validaríamos a aprendizagem de cada um, durante este período de formação continuada. Por conta, de serem muitos coordenadores participantes do curso (14-Cps) não tivemos condições de expor todos os relatos de experiências produzidos por eles a respeito das formações continuadas que realizam com seus grupos de educadores, selecionamos apenas alguns para facilitar nossa compreensão.

Quadro 5 – Listagem das ações que os coordenadores realizam para planejar as formações com seus grupos de educadores.

Partícipes colaboradores da pesquisa	Lista de ações para realizar formações com os professores
CP1	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensar no tema que será discutido; ✓ Organização do material; ✓ Estudo do material selecionado; ✓ Organizar a pauta.
CP2	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar a todos; ✓ Questionar sobre as maiores dificuldades; ✓ O que estão fazendo para superar tais dificuldades? ✓ O que estão fazendo está tendo bons resultados? ✓ Qual a metodologia utilizada? ✓ O que pretendem melhorar?
CP3	<p>Situação problema:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Discussões de acordo com indicadores do período. ✓ Elaboração da pauta. ✓ Boas-vindas – momento literário; ✓ Contextualização e problematização; ✓ Momento de escuta – espaço que os professores compartilham o trabalho do período; ✓ O que conseguiram realizar do que foi proposto; ✓ As principais dificuldades e quais são as ações que podem ser realizadas para atender as necessidades; ✓ Pesquisa e seleção dos materiais; ✓ Estudo de textos sobre o tema em foco; <p>Oficina:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planejamento de sequências com atividades práticas para realizar em sala de aula. ✓ Socialização e sistematização pelos professores; Avaliação do encontro; ✓ Feedback; ✓ Encaminhamentos para o próximo encontro.
CP4	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tabulação das planilhas; ✓ Vídeo para integrar a discussão pedagógica; ✓ Resultado das avaliações; ✓ Escolha das habilidades para o planejamento; ✓ Escolha de uma oficina voltada para o ensino da matemática.
CP5	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fazer o levantamento das necessidades ou dificuldades dos professores e supervisores; ✓ Preparar a pauta ✓ Conteúdos ✓ Objetivos ✓ Metodologias ✓ Recursos ✓ Avaliação.
CP6	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Público alvo- professor/gestor ✓ Temática da formação; ✓ Estudo e apropriação da temática; ✓ Data, Local; ✓ Duração, Convite; ✓ Pauta; ✓ Materiais; ✓ Metodologia que será aplicada; ✓ Dinâmica acolhimento; ✓ Frequência; ✓ Momento formativo; ✓ Avaliação do encontro; ✓ Análise do encontro.
CP7	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No que pensar antes da formação: ✓ Qual é a necessidade da formação? ✓ Qual será o assunto/s abordado/s abordado? ✓ Qual público de professores realizo primeiro? Anos iniciais ou finais? ✓ O que posso fazer para dinamizar a formação? ✓ Como posso sair mais da teoria e viver a prática? ✓ Como faço para me fazer entendido em todas as informações? ✓ Trazer experiências de outras pessoas pra somar

CP8	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudo das necessidades formativas do público alvo; ✓ Análises e escolhas dos temas relevantes; ✓ Organização do material didático e do material de apoio para realização da formação; ✓ Comunicar o público alvo sobre a formação; ✓ Mobilização para que a quantidade de profissionais da rede compareça no encontro formativo; ✓ Ornamentação do ambiente acolhedor.
CP9	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A coordenação faz acompanhamento nas escolas de acordo com a necessidade e as dificuldades dos professores tanto sala regular como salas de recurso referente a determinada deficiência ou adaptação de atividades sentamos e elaboramos formações juntos com a equipe e a parcerias de outros profissionais caso seja necessário como, psicólogo, terapeuta ocupacional.

Diante do exposto, nota-se que cada coordenador realizava a formação continuada com seu grupo de professores e coordenadores de escolas, conforme suas experiências enquanto docentes, realizavam as formações por conta própria, quer dizer, não existia um plano de formação que fosse comum a todos, com metas e ações pré-estabelecidas. Assim sendo, apesar de cada coordenador trabalhar com modalidade de ensino diferentes, acreditamos na possibilidade da construção coletiva de um plano de formação que seja comum, a todos com metas, ações e objetivos a serem alcançados por todos e para todos.

A partir do exposto, constatamos mais uma vez as dificuldades que os coordenadores enfrentavam para desenvolver suas ações formativas, visto que, essa atividade só complementou o que já tinha sido detectado anteriormente, na atividade do diagnóstico inicial, realizada pelos coordenadores participantes da pesquisa, a saber “entrevista narrativa” a qual foi citada anteriormente. Nela ficou evidente a necessidade de maior investimento em processos formativos tanto para os coordenadores pedagógicos das escolas quanto para os próprios coordenadores de núcleo da SEMED.

Diante disso, pode-se afirmar a necessidade de uma proposta formativa para os profissionais da educação em especial para os formadores de formadores que seja consolidada e se realize a nível de rede. Proposta essa que possa direcionar bem as ações formativas desses formadores, quanto a concepção de formação continuada, assim como também, aos procedimentos formativos, possibilitando a todos refletir constantemente sobre seu fazer pedagógico, no sentido de melhorar e ressignificar a cada dia suas estratégias e ações formativas

Nessa direção, Rossi e Hunger (2013, p.13) destaca que,

[...] a formação continuada se justifica necessariamente como uma dimensão que contribui para modificar a profissionalização do professor, bem como desenvolver domínios que necessariamente fazem melhorar a sua qualificação, como também pode atuar no diagnóstico de possíveis problemas concretos relacionados ao ensino.

Corroborando com o pensamento do autor, vimos o quanto é indispensável a formação continuada para a qualificação da profissão docente. Podendo afirmar, que a formação continuada tem se tornado hoje um dos mais importantes requisitos para a melhoria da prática educativa e a permanência na profissão, visto que, este deve ser um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, não se restringe apenas a uma mera atualização didática–pedagógica, mas, a construção e reconstrução de novos conceitos e ressignificação da prática.

Para encerramento da nossa primeira sessão de estudo e reflexão sobre *formação profissional inicial e continuada*, sua relevância para o desenvolvimento profissional nos mais diversos segmentos da área educacional. Mediante essa discussão sistematizamos os conhecimentos construídos nesta sessão, um dos procedimentos formativos adotados pela equipe responsável pela pesquisa (Prof.^a Orientadora e orientanda) ao final de cada encontro, utilizamos sempre a prática de sistematizar o conhecimento discutido, com o propósito de potencializar a compreensão de todos a respeito do assunto abordado. Portanto, trazemos a seguir alguns trechos dessa sistematização a partir das leituras e discussões dos textos trabalhados neste encontro formativo.

Quadro 6 – Sistematização em slides dos temas tratados na primeira sessão de estudo com os coordenadores da SEMED.

Temáticas	Aprendizagem/conclusões
Formação inicial para que?	<ul style="list-style-type: none"> • Para fornecer as bases do conhecimento pedagógico especializado; • Dotar o professor de uma bagagem sólida nos diversos âmbitos; • Aprender os fundamentos da profissão; • Preparar para uma profissão que estuda continuamente.
Formação continuada	<ul style="list-style-type: none"> • Formação continuada é o prolongamento da formação inicial; • Consiste em ações formativas dentro e fora da jornada de trabalho; • É responsabilidade da instituição, mas também do próprio profissional; • É condição para aprendizagem permanente e desenvolvimento pessoal, cultural e profissional do docente; • Ela se faz por meio de estudo e reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos profissionais da educação; • Criar condições para retornar a faculdade, atualizar seus conhecimentos e ganhar mais suportes teóricos para uma reflexão mais apurada sobre a prática pedagógica.
As 4 fases do aprender a profissão docente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pré-treino- experiências vividas como alunos que vão influenciar o professor de maneira inconsciente; 2. Formação inicial – preparação formal em instituição específica, onde o futuro professor vai adquirir os conhecimentos pedagógicos necessários para sua prática; 3. Iniciação na profissão- que corresponde aos primeiros anos de exercício profissional; 4. Formação continuada/permanente- que inclui as atividades planejadas pelas instituições ou pelos próprios profissionais para permitir seu desenvolvimento profissional.

Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Finalizamos o encontro realizando, por meio da lista de frequência o sorteio de uma obra pedagógica de *Francisco Imbernón*, potencializando assim, a motivação dos participantes, procedimento esse utilizado ao final de cada

sessão. Para avaliar a formação, foi feito uso da técnica avaliativa criada pelo educador francês Celestin Freinet. Técnica essa constituída pelos seguintes questionamentos: (O que felicito? O que crítico? O que proponho?). Por meio da qual alcançamos os seguintes resultados expostos abaixo:

Quadro 7- Síntese do momento avaliativo na 1ª sessão de estudo.

O que felicito?	O que crítico?	O que proponho?
Encontro riquíssimo, excelente, muitos conhecimentos, enriquecedor, temática superimportante, discussão muito boa para o aperfeiçoamento de nossa prática, desempenho excelente das formadoras.	Nada a criticar	Maior número de participantes; Mais encontro formativos como estes; Que todos participem colaborando com suas ideias e opiniões.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Com esses relatos e outros registros demonstramos um pouco sobre o andamento do trabalho investigativo que estava sendo desenvolvido, por meio de ações formativas, as sessões de estudos, pelas quais foi possível vislumbrar o grau de satisfação dos nossos colaboradores, bem como também as aprendizagens construídas durante a realização desses momentos formativos.

Finalizamos a sessão, com uma citação de Freire (2011), “a incompletude do ser humano é a mola mestra para o conhecimento”. Que possamos ser mobilizados a cada dia por meio dessa incompletude para buscarmos constantemente aperfeiçoarmos nossos conhecimentos.

A SEGUNDA SESSÃO DE ESTUDO COM OS COLABORADORES DA PESQUISA

Nossa segunda sessão reflexiva aconteceu no dia 09 de setembro de 2022, nos turnos matutino e vespertino. Neste encontro formativo participou conosco uma convidada especial, a Professora Mestra Francisca Passos, trazendo relevantes contribuições acerca do tema em foco as diferentes concepções de formação continuada e o coordenador como formador/ assessor

de formação permanente. Segue abaixo um modelo resumido da pauta de formação da sessão deste dia.

Quadro 8 – Síntese de plano de formação, segunda sessão de estudo com os coordenadores pedagógicos da SEMED.

2ª PAUTA DA SESSÃO DE ESTUDO – O QUE É FORMAÇÃO? CONCEPÇÕES E MODELOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA.	
Objetivos	Discutir alguns aspectos conceituais relacionados às diferentes concepções e modelos de formação continuada; Refletir sobre o processo de constituição da identidade do coordenador como assessor de formação permanente.
Conteúdos	O que é formação? Concepções e modelos de formação continuada O Coordenador/a como formador, assessor de formação continuada ou permanente
Procedimentos	Acolhida com boas-vindas, apresentação da pauta, combinados do grupo, leitura do registro reflexivo, momento cultural artístico por meio do vídeo de curta – o sentido da vida. Roda de conversa a partir da leitura dos textos, sistematização dos conhecimentos, avaliação do encontro e encaminhamentos para o próximo encontro.
Textos de apoio	Formação docente e profissional – formar-se para a mudança e a incerteza. O formador ou a formadora do profissional de educação como assessor de formação permanente, cap 12 IMBERNÓN, Francisco – 9ª edição – São Paulo: Cortez, 2011. PLACCO, V. M. N. S. O que é a formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição. <i>In</i> : SOUZA. (Org.). Coleção o coordenador pedagógico e seus percursos formativos. São Paulo: Edições Loyola, 2018.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Vale ressaltar que, conforme os achados da pesquisa procuramos organizar/estruturar nossa intervenção oferecendo este curso de formação continuada para os coordenadores pedagógicos da SEMED, os colaboradores da pesquisa. Nesse sentido, procuramos priorizar no desenvolvimento do curso os conteúdos de forma sequenciada, a cada sessão realizada tínhamos sempre o cuidado de correlacionar o tema anterior ao posterior, sendo assim, os

conteúdos elencados coletivamente com os partícipes da pesquisa foram abordados de forma intercalada.

Destarte, na segunda sessão demos continuidade à discussão tratando sobre as diferentes concepções e modelos de formação continuada. Conforme o citado anteriormente, tivemos o privilégio de poder contar com a participação da Prof.^a Mestra Francisca Passos, que contribuiu conosco tratando do tema com muita propriedade, visto que, foi uns dos assuntos abordado por ela, em sua dissertação de mestrado profissional em educação pelo programa PPGEEB/UFMA, no período de 2017 a 2018.

Contar com a participação ou colaboração de colegas mais experientes é de fundamental importância para potencialização e concretização do conhecimento, que segundo Placco e Santos (2018, p.91) é a passagem de uma proposta participativa de diálogo e cooperação para uma proposta colaborativa, em que coordenadores/formadores e professores se colocam numa estreita interação e aprendizagem, sem hierarquização de funções ou de conhecimentos.

A professora convidada para iniciar sua abordagem ao tema, provocou o grupo a refletirem a partir de alguns questionamentos, tais como: Como é pensada a nossa formação, ela é ingênua ou é proposital? Já procuramos saber qual a necessidade formativa de nossos educadores, seja ele professor ou coordenador? Para potencializar estes questionamentos, Imbernón (2011) afirma que, assessor de formação deve intervir a partir das demandas dos professores e das instituições, auxiliar nas situações problemas mediante a negociação prévia num processo de compromisso de reflexão na ação.

A Professora Francisca, segue com a discussão afirmando que a formação continuada pode ser alienante ou libertadora, vai depender do tratamento que é dado a ela. Se não considerarmos as necessidades de aprendizagens do professor as formações irão continuar sem surtir efeitos. Para tanto, a Professora explicita que, nós educadores precisamos ter humildade, precisamos ter mais sensibilidade diante das diferentes situações que nos deparamos – se referindo também ao vídeo exibido no momento cultural – “o sentido da vida”. Como mostra a imagem a seguir.

Figura 9 – Vídeo: O sentido da vida – Maricá/RJ – utilizado na 2ª sessão de estudo.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

A partir desses questionamentos, a Professora Francisca segue sua explanação sobre concepções e modelos de formação continuada, apesar de termos consciência que o objetivo da formação continuada é superar as fragilidades da formação inicial, na busca pela qualidade do ensino. Entendemos que somente a formação inicial não é suficiente para preparar o profissional para o exercício de sua profissão, é indispensável que tenhamos acesso a um processo formativo que seja contínuo e permanente, no sentido de favorecer aos profissionais excelentes oportunidades para a construção e reconstrução do conhecimento, para o aperfeiçoamento de sua prática enquanto formador de formadores (Passos, 2018).

No tocante aos modelos e concepções de formação Prada (1997) afirma que os programas de formação continuada estão sustentados por uma concepção filosófica que norteia o processo formativo, atendendo aos interesses e objetivos do tipo de professor que queremos formar. Dessa forma, entende-se que dependendo da concepção de formação adotada esta pode ser libertadora ou alienante, como mostra a imagem dos slides seguir, utilizados pela professora Francisca Passos.

Figura 10 – Imagem/slide utilizado na apresentação da Prof.^a Francisca Passos, na segunda sessão de estudo.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

Para tanto, a partir da leitura prévia dos textos os coordenadores seguem interagindo, expondo suas ideias, dúvidas e opiniões a respeito de modelos e concepções de formação continuada. Ficou entendido entre os coordenadores que o processo formativo mais adequado para nossa realidade é o modelo interativo reflexivo e/ou construtivista, visto ser a melhor forma do coordenador pedagógico acompanhar o trabalho do professor, passando confiabilidade, segurança, no desenvolvimento de processos formativos que garanta conscientização e apropriação de novos saberes.

Nessa direção, Nóvoa (1991, p.20), nos afirma o seguinte

nesse modelo, as formações organizadas são contextualizadas com a realidade vivenciada pelos professores e as situações problemas que são identificadas a partir de uma relação de colaboração que se estabelece entre formador e formando na construção de novos saberes.

Nesse sentido, entendemos que esse modelo “interativo reflexivo” busca continuamente articulação entre teoria e prática possibilitando maiores discussões sobre os problemas reais da nossa prática. A partir disso, conseguiremos ir buscando soluções para os problemas e procedimentos metodológicos dos processos formativos, no sentido de ir envolvendo-os no processo de ação e reflexão assumindo uma posição de igualdade e de colaboração.

Em síntese, Garrido (2000, p.09) enfatiza que: a atividade formadora é bastante complexa e difícil, haja vista seu caráter articulador e transformador, e porque, nas suas palavras, não há fórmulas prontas a serem reproduzidas. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade. Dessa forma, fomos tecendo alguns comentários e reflexões a partir dos aspectos abordados pela professora Francisca Passos. A seguir trazemos imagens do material teórico utilizado nesta formação.

Figura 11 – Apresentação da capa do livro utilizado na segunda de estudo



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).
 Livros: Coleção o Coordenador Pedagógico.
 Editora: Loyola
 Autores: Diversos
 São Paulo. 2018

Cap. 01 – O que é a formação?
 Convite ao debate e à proposição de uma definição.

Questionamento:

O que a leitura desse texto acrescentou em relação a minha concepção de formação continuada?

Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Caminhando para o encerramento dessa segunda sessão de estudo e reflexão procuramos demonstrar que esse movimento de compreender sobre as diferentes concepções de modelos de formação continuada para os profissionais da educação é importante e necessário para a melhoria no fazer consciente deste profissional, visto que os problemas e desafios são constantes e o educador/formador precisa estar preparado para lidar com tais situações. Assim, finalizamos o encontro sistematizando em forma de slides os principais modelos de formação continuada como mostra a figura a seguir.

Figura 12 – Slide utilizado na 2ª sessão de estudo para designar alguns termos denominados de formação docente.

TERMINOLOGIA	CARACTERIZAÇÃO
Capacitação	Proporciona determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante um curso, concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais e, usualmente, referente à recuperação do lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para manter nas atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes a educação bancária
Formação Continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem

Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Figura 13 - Foto dos colaboradores da pesquisa na segunda sessão de estudo e reflexão.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Conhecer as concepções, os modelos de formações tornaram-se necessário e importante para o coordenador/formador, uma vez que possibilita a reflexão e a oportunidade de decidir qual modelo e/ou estrutura de formação deve-se seguir/adotar para o fazer pedagógico na rede de ensino do município. Vale ressaltar que, todas essas dimensões de formação refletem o momento histórico vivido pela sociedade e dificilmente suas definições se encontram em

estado puro nas escolas, visto que, o campo educacional é de fato muito complexo e suscetível de múltiplas perspectivas.

A TERCEIRA E QUARTA SESSÃO DE ESTUDO COM OS COORDENADORES COLABORADORES DA PESQUISA.

A terceira e quarta sessão de estudos com os colaboradores da pesquisa aconteceram no dia 05/10/2022, nos turnos matutino e vespertino. Neste encontro o foco foi no tema “identidade profissional com ênfase na identidade do coordenador pedagógico”, considerando seu papel principal que é de formador ou assessor de formação continuada /permanente. Como de costume, disponibilizamos o material para leitura com antecedência para que no encontro os participantes socializassem suas inferências a partir das leituras realizadas.

Neste encontro, também tivemos a honra de contar com a participação especial a Prof.^a Mestra Leila Fernanda, que muito contribuiu conosco compartilhando seus conhecimentos acerca do tema em foco – identidade profissional, com foco na identidade do coordenador/formador. Conforme nos mostra o registro a seguir.

Figura 14 – Imagem do slide utilizado na terceira e quarta sessão de estudo.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

Vale ressaltar que, a professora Leila Fernanda, também cursou mestrado pela instituição (UFMA) e o programa de pós-graduação (PPGEEB) o qual estamos inseridos, para tanto suas abordagens em relação a identidade profissional são frutos de sua pesquisa colaborativa realizada em parceria com

os coordenadores pedagógicos de município de Paço do Lumiar, onde atua como formadora de formadores. Sua pesquisa foi realizada durante os anos de 2019 a 2021, materializada em um produto educacional.

Antes de partimos para as discussões acerca do tema identidade profissional do coordenador pedagógico, fizemos a recepção dos participantes, conforme rege o protocolo de nossos encontros formativos, acolhida ao grupo, apresentação da pauta do dia, momento artístico cultural e leitura do registro reflexivo. Tendo em vista que, não é possível descrevermos tudo em detalhes, procuramos em linhas gerais destacar apenas alguns pontos que consideramos mais relevantes de serem apresentados, faremos isso ao longo desta descrição.

Além disso, tivemos também a leitura do relatório elaborado/produzidos pelas coordenadoras Zilda Rodrigues e Rosilene Mello, as quais descreveram em detalhes tudo sobre a realização do encontro anterior. A seguir apresentaremos uma síntese da pauta de formação da sessão de estudo realizada neste dia.

Quadro 9 – Síntese de pauta de formação do dia

3ª e 4ª PAUTA DA SESSÃO DE ESTUDO COM OS COLABORADORES DA PESQUISA.	
Objetivos	Discutir alguns aspectos conceituais relacionados a identidade profissional. Refletir sobre o processo de constituição da identidade do coordenador pedagógico/ formador como assessor de formação permanente.
Conteúdos	O Coordenador/a como formador, assessor de formação continuada ou permanente Identidade profissional com ênfase na identidade do coordenador pedagógico.
Procedimentos	Acolhida com boas-vindas, apresentação da pauta, combinados do grupo, leitura do registro reflexivo, momento cultural artístico por meio do vídeo de curta – nome do vídeo com cilea Roda de Diálogo com a Professora palestrante –Leila Fernanda – sobre o tema Identidade profissional com ênfase da identidade do coordenador pedagógico. Estudo e discussão dos textos sobre o mesmo tema; Sistematização do conhecimento por meio de slides; Avaliação do encontro formativo.

Textos de apoio	<p>Formação docente e profissional – formar-se para a mudança e a incerteza. O formador ou a formadora do profissional de educação como assessor de formação permanente, cap 12 IMBERNÓN, Francisco – 9ª edição – São Paulo: Cortez, 2011.</p> <p>MATE.C.H. Qual a identidade do professor coordenador pedagógico? <i>In</i>: PLACCO. (Org.). Coleção o coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Edições Loyola, 2018.</p> <p>PAPI, S.O.G. Formação inicial de professores para uma nova cultura profissional – a identidade profissional dos professores – Professores: formação e profissionalização – Araraquara, SP: Junqueira e Marin, 2005.</p>
-----------------	--

Fonte: Elaborado pela própria autora (2022).

Nessa discussão sobre identidade profissional e o coordenador como assessor permanente de formação, foi possível compreendermos, a partir da explanação da Prof.^a Leila Fernanda, amparado é claro, nas ideias de alguns autores estudiosos no assunto, sobre alguns aspectos conceituais a respeito da identidade profissional, conforme nos assegura Papi (2005, p.51) que,

[...] identidade profissional é uma construção que perpassa a vida profissional, desde a etapa da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão, o que lhes confere uma dimensão no tempo e no espaço, que é construída sobre os saberes profissionais e sobre as atribuições de ordem ética e deontológica.

Dentre tantos aspectos importantes sobre identidade profissional que nossa professora palestrante nos instigou a refletir, queremos dá ênfase em apenas alguns aspectos, tipo: a identidade profissional requer saberes e competências. Como me vejo enquanto profissional? Como os outros me veem? O coordenador como formador deve ser um eterno mobilizador de processos formativos os quais acontecem em contexto diversos. Assim, fomos tecendo vários comentários e opiniões a respeito do tema em discussão.

CP1 fala sobre a importância de nós enquanto profissional termos a consciência teórica sobre o nosso fazer, pois na maioria das vezes não sabemos qual é nossa função e/ou atribuição, vivemos uma constante instabilidade profissional, por esse motivo fica difícil avançamos em desenvolvimento.

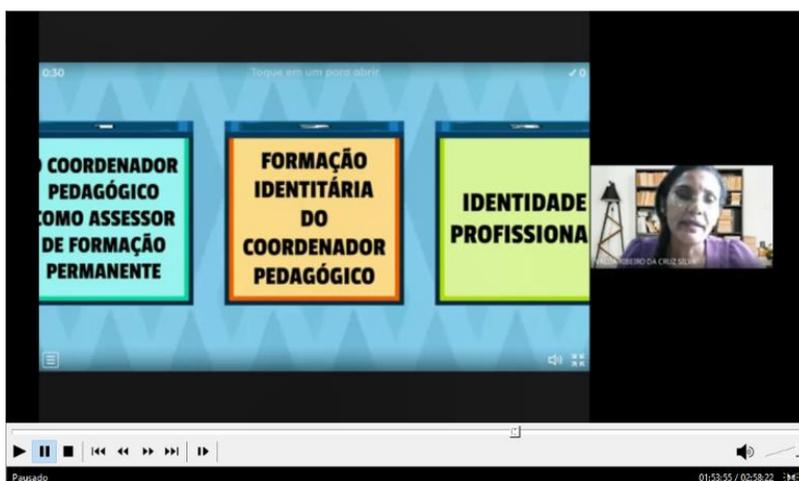
CP5 coloca que tanto as temáticas quanto os materiais das sessões de estudo tem sido de grande relevância, isso nos faz perceber e/ou sentimos a

necessidade de construirmos nossa identidade profissional, sabemos que sofremos muitas influências externas em relação ao nosso fazer e a nossa aprendizagem, mas acreditamos também que devemos buscar o nosso próprio desenvolvimento profissional.

CP7 acrescenta que o coordenador pedagógico exerce um papel muito importante em meio à comunidade escolar, por isso, devemos tomar cuidado para não nos tornarmos apenas apagadores de incêndios, visto que nossa função principal é proporcionar a formação dos professores e zelar pela aprendizagem dos alunos.

A professora Dr.^a Vanja Fernandes Coutinho, orientadora desta pesquisa, afirma que o coordenador pedagógico é responsável não apenas pela formação do professor, mas de todos os profissionais que fazem parte da escola. Dessa forma, percebe-se o tamanho da complexidade que é o trabalho desse profissional, o coordenador/formador. Ele é um sujeito articulador, formador e transformador das ações e processos formativos no espaço escolar. Como mostra a imagem a seguir.

Figura 15 – Slide utilizado na terceira e quarta sessão de estudo



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

A partir das reflexões levantadas nessa sessão de estudo, passamos a conhecer bem os desafios de ser formador, suas atribuições são diversas, como cuidar do professor, acompanhar a aprendizagem dos estudantes e planejar ações formativas, articular com a gestão, professores, pais, alunos e comunidade em geral e ainda cuidar de sua autoformação. Além disso, o

coordenador pedagógico da atualidade precisa de um novo perfil, novos saberes e novas competências profissionais. Todavia, as características do assessor de formação devem ser de boa comunicação, conhecimento de prática, capacidade de negociação, conhecimento de técnica de diagnóstico, análise das necessidades de aprendizagem, tomada de decisão e conhecimento da informação.

Nessa direção, a autora de pesquisa segue acrescentando que não podemos desprezar os saberes do senso comum eles são importantes, mas nesse contexto fazer pesquisa é fundamental. O diálogo com os textos, trouxeram reflexão essenciais, as leituras os grifos demonstram a compreensão a respeito da construção da identidade enquanto formador. Conforme as contribuições dos colegas a partir dos textos estudados, conclui-se que as formações por sessões reflexivas são fundamentais. As mediações feitas nessa 4ª sessão, só potencializaram o grupo ao exercício de reflexão sobre a função.

QUINTA SESSÃO DE ESTUDO E REFLEXÃO COM OS COLABORADORES DA PESQUISA

“Os processos de aprendizagem construídos colaborativamente oferecem potencial de auxílio para a concretização do pensamento teórico e de prática emancipatórias, abrindo caminhos para o desenvolvimento profissional” (Ibiapina, 2008, p.113). É nessa perspectiva, que estamos realizando de pesquisa formação, propondo junto aos educadores o desenvolvimento de competências para pensar e repensar o próprio trabalho. Todavia, nossa 5ª sessão de estudo e reflexão aconteceu em 26 de outubro de 2022, a penas no turno matutino, das 8:00h às 12:00h, via *Google Meet*.

O encontro iniciou com a acolhida dos participantes, apresentação resumida da pauta de estudo, leitura do registro reflexivo da sessão anterior e apreciação do momento artístico cultural, como aperitivo para abrir nossos diálogos pedagógicos, que foi a exibição do vídeo de curta metragem “a casa de pequenos cubinhos”. Como mostra a imagem a seguir.

Figura 16 – Vídeo tematizado na quinta sessão reflexiva com os colaboradores da pesquisa.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Após a roda de conversa sobre o vídeo, o qual nos suscitou boas reflexões sobre nossos sentimentos e lembranças do passado, iniciamos nossos diálogos a respeito da temática em foco: processos formativos para a/na escola: o que entra em jogo para a ofertar? Elementos teóricos metodológicos para proposição de processos formativos, a partir da seguinte questão problematizadora: Qual o papel do coordenador/formador nos processos formativos docente em/na escola? Assim, fomos retomando as discussões anteriores e sistematizando novas aprendizagens a partir das leituras dos textos disponibilizados anteriormente para o enriquecimento das discussões a serem realizadas no momento formativo.

Segue abaixo uma síntese do planejamento desta sessão de estudo.

Quadro 10 – Síntese da pauta de formação do dia

5ª PAUTA DA SESSÃO REFLEXIVA – DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS – 26/10/2022	
Objetivos	Refletir sobre as possibilidades de criação de uma estrutura de formação permanente para o formador de formadores em Alto Alegre do Pindaré, conhecendo as perspectivas dos formadores em relação a proposição formação permanente em rede de maneira colaborativa.
Conteúdos	Processos formativos para a/na escola: o que entra em jogo para a ofertar? Elementos teóricos metodológicos para proposição de processos formativos.

Procedimentos	<p>Acolhida com boas-vindas, apresentação da pauta, combinados do grupo, leitura do registro reflexivo, momento cultural artístico por meio da exibição vídeo de curta – a casa de pequenos cubinhos. Retomada do conteúdo discutido na sessão anterior, roda de conversa sobre texto 1 e 2.</p> <p>Roda de conversa a partir dos seguintes questionamentos:</p> <p>Como podemos organizar uma cadeia formativa em rede para Alto Alegre, que contemple o coordenador, supervisor e professor de forma colaborativa? Considerando nossa atribuição enquanto coordenador/formador o que de fato desejamos realizar? O que realmente acontece na nossa prática cotidiana? Quais são nossas perspectivas para uma formação permanente e colaborativa em rede? Avaliação do encontro por meio da nuvem de palavra; Assinatura da frequência; Sorteio do livro; Combinados e informes para o próximo encontro; Agradecimentos e despedida.</p>
Textos de apoio	<p>Qualidade do ensino e formação do professorado – uma mudança necessária. A formação a partir de dentro, o que é a formação em escolas e não nas escolas. Cap 12 IMBERNÓN, Francisco– São Paulo: Cortez, 2016.</p> <p>GOUVEIA Beatriz e PLACCO Vera – A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. <i>In</i>: PLACCO. (Org.). Coleção o coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Edições Loyola, 2018.</p>

Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Desse modo, a partir das leituras dos textos fomos interagindo com as discussões, todas pertinentes e bem relacionadas ao fazer do coordenador/formador. Partimos da ideia de que os conhecimentos se constroem na ação e na interação, vale ressaltar que, o nosso enfoque formativo está embasado no modelo de formação continuada classificado por “interativo reflexivo”, visto que este, possibilita o desenvolvimento e a autonomia dos profissionais, aspecto que favorece positivamente nas ações formativas dos coordenadores/formadores, proporcionando-lhes, o refletir sobre as práticas, ressignificando as e favorecendo a construção de novos saberes que potencializam seus procedimentos de trabalhos.

Nessa perspectiva, André afirma que, “a pesquisa leva o professor a assumir um papel ativo no seu próprio processo de formação e a incorporar uma postura investigativa que acompanhe continuamente sua prática profissional”. Desse modo, acredita-se que o trabalho coletivo e colaborativo é o ponto de

partida para o uso de metodologias focadas na investigação e na construção de saberes partilhados, assim como também na interação e reflexão do próprio fazer. Nesse sentido corroboramos também com o pensamento de Lima (2003, p.59)

[...] a forma interativa-reflexiva, encontra se presente nas iniciativas de formação voltadas para a redução de problemas reais, no contexto de trabalho. Os saberes posto em prática e a reflexividade da ação pedagógica constituem uma característica marcante no processo de formação.

Destarte, fomos dialogando sobre os desafios e as possibilidades para o desenvolvimento de processos formativos voltados para o próprio formador de formadores, conforme demonstra a imagem a seguir do quinto encontro formativo com os coordenadores da SEMED. Vale ressaltar, que temos **autorização** assinada de próprio punho por cada um dos participantes para o uso das imagens (APENDICE F).

Figura 17- Imagem da quinta sessão de estudo com os colaboradores da pesquisa.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

Quanto a formação continuada do coordenador pedagógico /formador de formadores, respondendo ao questionamento de quem forma o formador, Vasconcelos (2008, p.116) nos assegura o seguinte:

O coordenador/formador vai se formando à medida que participa da reflexão sobre a prática, busca cursos de aperfeiçoamento, troca

experiências e vai aprendendo o saber específico de cada disciplina nas relações que estabelece com os professores, da mesma forma que pode também dá sua contribuição na formação dos professores.

A partir dessa discussão sobre a formação continuada, tendo como ponto de partida a prática pedagógica, entendemos que essa poderá ser uma das alternativas que garantirá uma formação de qualidade para os profissionais da educação independente da área ou segmento que cada um atua. Para tanto, observa-se pelos relatos dos colaboradores durante nossas interações nas sessões reflexivas, que as ações formativas desenvolvidas, revelam grandes fragilidades no sentido de não se sentirem preparados para tal atuação.

Assim, sendo é revelado também que lhes falta mais subsídios teórico-metodológicos que sustentem a suas práticas. Caminhando para o encerramento de nossa sessão de estudo, foi solicitado a todos que fizessem a avaliação do encontro, com apenas uma palavra que definisse nossa sessão de estudo. Para isso utilizamos uma ferramenta *online*, com a técnica nuvem de palavras a partir do seguinte questionamento: Como você considera que as sessões de estudos e reflexões tem contribuído para sua atuação enquanto formador de formadores? Obtivemos o seguinte resultado, conforme o descrito abaixo.

Figura 18 – Síntese da avaliação realizada na quinta sessão reflexiva



Com base na nuvem de palavras é possível perceber que nossos encontros coletivos e colaborativos de estudo e reflexão sobre o fazer didático pedagógico do coordenador, tem sustido resultados positivos, possibilitando a construção de novos conhecimentos e motivando-os para continuar estudando

e ampliando seus aprendizados, acerca das atribuições e responsabilidade de ser formador de formadores.

SEXTA SESSÃO DE ESTUDO E REFLEXÃO COM OS COLABORADORES DE PESQUISA

Caminhando para o encerramento de nosso ciclo formativo, de pesquisa-intervenção-formação, chegamos a sexta sessão de estudo e reflexão, que aconteceu no dia 13 de dezembro de 2022, nos turnos matutino e vespertino com a participação especial da Prof.^a Mestra Alexandrina Colins Martins, que nos deu a honra de sua presença, contribuindo conosco a partir do diálogo sobre o tema, Formação na escola – Itinerário metodológico para uma formação participativa.

A nível de informação vale destacar que a Prof.^a Alexandrina também cursou mestrado pela mesma instituição (UFMA) e Programa de Pós-graduação (PPGEEB) o qual estamos inseridos, para tanto suas abordagens em relação ao itinerário formativo são frutos de sua pesquisa colaborativa realizada em parceria com os coordenadores pedagógicos de São Luís – MA, durante os anos de 2019 a 2020, materializada em seu produto educacional.

Para recepcionar os nossos participantes e iniciar a nossa roda de diálogos pedagógicos reflexivos, tivemos a exibição do vídeo de curta, trazido por um dos nossos colaboradores Ítalo Bruno, em que retratava uma situação de sala de aula, a qual nos mostrou o sofrimento de uma criança que por problemas de saúde, não conseguia aprender. A discussão sobre o enredo do vídeo foi muito proveitosa, surgiram várias ideias e opiniões entre os colegas presentes na formação. Abaixo segue uma cena do vídeo.

Figura 29 - Vídeo trabalhado na sexta sessão de estudo e reflexão com os colaboradores da pesquisa.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022)

Como de costume para iniciar nossa roda de diálogo rememoramos os conteúdos das sessões anteriores, dando continuidade prosseguimos com a discussão sobre o itinerário metodológico formativo por compreendermos que para propor formação continuada é necessário todo um planejamento de ações que nos indique o passo a passo, direcionando o caminho a ser percorrido. A cada encontro viabilizávamos com antecedência o nosso plano de formação, conforme, está demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 11 – Síntese da sexta sessão de estudo e reflexão com os colaboradores da pesquisa.

6ª PAUTA DA SESSÃO DE ESTUDO E REFLEXÃO – DIÁLOGO PEDAGÓGICOS /13/12/2022	
Objetivos	<p>Discutir o papel do coordenador/formador nos processos formativos docente em/na escola.</p> <p>Elaborar junto aos participantes da pesquisa propositivas para o produto educacional, como subsídios teóricos metodológicos para a realização de formação continuada para o formador de formadores.</p>

Conteúdos	Elementos teóricos metodológicos para proposição de processos formativos. – Formação na escola – Itinerário metodológico para uma formação participativa.
Procedimentos	<p>Acolhida com boas-vindas, apresentação da pauta, combinados do grupo, leitura do registro reflexivo, momento cultural artístico por meio da exibição vídeo de curta.</p> <p>Remorando o conteúdo da sessão anterior, para prosseguir com o tema em discussão- itinerário formativo.</p> <p>Apresentação da síntese do currículo da convidada e em seguida a palavra franqueada a ela. Professora Alexandrina Colins, com a palavra sobre Itinerário metodológico para proposição de formação continuada na escola”.</p> <p>Estudo e discussão do texto 1 – O coordenador pedagógico e a formação docente na escola, Isaneide Domingues (2014).</p> <p>Estudo e discussão do texto 2 -O itinerário metodológico para uma proposta de formação participativa – Placco e Santos (2016) a partir do seguinte questionamento: O que eu já sabia sobre a rotina de trabalho do Coordenador Pedagógico/Formador e o que passei a compreender a partir da leitura desse texto?</p>
Textos de apoio	<p>O Coordenador Pedagógico e a formação docente na escola, Isaneide Domingues, 1ª edição – São Paulo: Cortez, 2014.</p> <p>O Coordenador Pedagógico e o trabalho colaborativo na escola. <i>In</i>: PLACCO. (Org.). Coleção o coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Edições Loyola, 2016.</p>

Fonte: Elaborado pela própria autora (2022).

Dando continuidade ao nosso diálogo pedagógico, passamos a palavra para nossa convidada do dia, a Prof.^a Alexandrina, que, com muita maestria deu suas contribuições a respeito do itinerário formativo para uma formação participativa. Segundo ela, “a formação continuada deve ser desenvolvida pautada no diálogo, na problematização e reflexão de práticas desenvolvidas na escola”. (Martins, 2020).

Assim, fomos dialogando a respeito de como construir uma proposta formativa e colaborativa de formação para os formadores de formadores em Alto Alegre do Pindaré – Ma.

Questão norteadora para discussão:

Slide utilizado na sexta sessão de estudo e reflexão.

Como podemos fazer para organizar ações formativa em rede, que contemple o coordenador e professor de forma colaborativa/participativa?

A Prof.^a Alexandrina foi explicitando e concatenando em sua exposição os elementos essenciais para o sucesso na realização de ações formativas na escola, tanto para professor, quanto para o formador de formadores. Segue abaixo o passo a passo para a elaboração/construção de um plano de formação a partir dos elementos considerados essenciais para o êxito das ações formativas.

ITINERÁRIO METODOLÓGICO PARA UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARTICIPATIVA/COLABORATIVA

Quadro 12 – Síntese demonstrativa do passo a passo para a elaboração do plano de formação.

PASSO A PASSO PARA CONSTRUÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO	
DIAGNÓSTICO	Identificar as necessidades formativas dos sujeitos, a partir da utilização de alguns instrumentos de geração de dados, tais como: questionários, entrevistas narrativas e outros...
PLANEJAMENTO	Como executar? Organizar o conteúdo de acordo com as necessidades formativas. Planejar as modalidades e condições de ofertas. (espaços, tempo, materiais). Ex. sessões de estudos, reuniões pedagógicas, palestras, oficinas, seminários e outros...
EXECUÇÃO	Abordagem dos conteúdos específicos, priorizando as contribuições teóricas que sustentam as discussões, bem como está atento á estética, ética e sensibilidade, essenciais no relacionamento com o outro.
AValiação	Essencial para validar as atividades desenvolvidas e tomar novas decisões.

Fonte: Elaborado pela própria autora (2022).

A Prof.^a Alexandrina enfatizou muito bem sobre a importância de seguir o passo a passo para a elaboração ou construção do plano de formação para o itinerário formativo, destacando que primeiramente precisa se fazer o diagnóstico, e para isso, é importante entendermos um pouco sobre pesquisa em educação, para assim, poder selecionar bem os instrumentos que serão utilizados para a geração de dados sobre as necessidades formativas dos educadores participantes da formação. Nesse sentido, corroboramos com o pensamento de Ibiapina (2008, p.115) quando afirma que,

[...] as pesquisas apresentam modelos investigativos que rompem com a lógica empírico-analítica a partir do uso da reflexão e da prática de colaboração como estratégias que servem para os professores compreenderem ações, desenvolverem a capacidade de resolver problemas e trabalharem com mais profissionalismo.

Para continuar com nosso diálogo pedagógico sobre a importância de ações formativas e colaborativa a nível de rede, lançamos mão do seguinte questionamento:

Quais são nossas expectativas enquanto formador para uma formação permanente e colaborativa em rede?

A partir desse questionamento foram surgindo várias ideias e opiniões tipo:

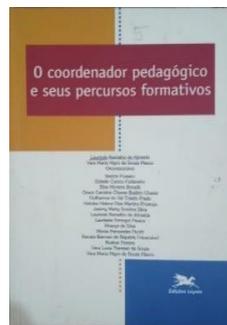
- Que possamos assumir o lugar de formador e articulador de redes de aprendizagem;
- Que a escola se torne um espaço de formação permanente;
- Que os professores gostem de estudar e participem ativamente dos momentos formativos;
- Que tenhamos formações continuada para os coordenadores, supervisores e professores.
- Que tenhamos condição, valorização e apoio necessário dos diferentes segmentos para garantir a regularidade e permanência da estrutura formativa em rede.

Para a sistematização dessas expectativas fomos nos embasando nos textos de Domingues (2014), o coordenador pedagógico e a formação docente Placco (2016), o coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo como mostra a imagem abaixo.

Figura 20 - Capas dos livros utilizados na sexta/última sessão de estudo e reflexão.



Livro: O Coordenador pedagógico
 Autora: Isaneide Domingues.
 Editora: Cortez
 São Paulo, 2014.



Livros: Coleção o Coordenador Pedagógico.
 Editora: Loyola
 Autores: Diversos
 São Paulo. 2018

Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Dando prosseguimento a discussão sobre como organizar ações formativas a nível de Rede que contemplasse o trabalho do coordenador, e do professor de forma colaborativa e participativa e com o intuito de avaliarmos o grau de aprendizagens dos nossos colaboradores, durante a realização das sessões de estudos, procuramos fazer com que eles revisitassem as atividades realizadas no primeiro encontro formativo, (as quais diziam respeito ao planejamento de ações formativas realizadas com seus grupos de professores e coordenadores escolares, para que, analisando suas primeiras produções, pudessem se posicionar em relação se fariam ou não, alguma modificação ou permaneceria como estavam, a partir da seguinte questão norteadora.

O que eu já sabia sobre a rotina de trabalho do Coordenador/Formador e o que passei a compreender a partir das leituras dos textos trabalhados?

Segue abaixo um quadro com os resultados expostos, comparando primeira com a última produção dos coordenadores/formadores.

Quadro13 – Demonstrativos das ações de formação propostas pelo coordenador pedagógico antes e depois das sessões de estudos

Colaboradores da pesquisa	Roteiro da ações formativas – confrontando as produções
----------------------------------	--

	1ª sessão reflexiva 19/08/22	Ultima sessão reflexiva - 13/12/22
CP1	<p>Pensar no tema que será discutido;</p> <p>Organização do material;</p> <p>Estudo do material selecionado;</p> <p>Organizar a pauta.</p>	<p>Formações de acordo com a necessidade dos docentes;</p> <p>Cumprimento da carga horaria das formações continuada;</p> <p>Manter os profissionais em suas áreas específicas;</p> <p>Formações pelos técnicos da SEMED com os coordenadores das escolas que iram acompanhar os docentes em sala.</p>
CP2	<p>Identificar a todos;</p> <p>01-Questionar sobre as maiores dificuldades;</p> <p>02-O que estão fazendo para superar tais dificuldades?</p> <p>03-O que estão fazendo, está tendo bons resultados?</p> <p>04-Qual a metodologia utilizada?</p> <p>05-O que pretendem melhorar?</p>	<p>01-As maiores dificuldades consistem em fazer com que os sujeitos envolvidos no processo, compreendam que é necessário estudar e refletir sobre sua práxis, ou seja, partir sempre do contexto em que o professor e supervisor estejam inseridos, sua formação inicial e continuada, bem como, todos os aspectos sobre a relevância intelectual.</p> <p>02- Focando em formação continuada, que são os aspectos centrais para a superação dessas dificuldades.</p> <p>03- Até o momento ainda não se percebe um resultado plausível, porém, com a leitura dos textos perceber-se que, as formações seguirão um ritmo mais adequado, no sentido da melhoria da qualidade dessas formações.</p> <p>04 – Estudos sistematizado com os grupos enfatizando as necessidades de cada unidades de ensino, os grupos de professores, modalidade de ensino e área de conhecimento.</p>
CP3	<p>Discussões de acordo com indicadores do período.</p> <p>Elaboração da pauta.</p> <p>*Boas-vindas – momento literário;</p> <p>*Contextualização e problematização;</p> <p>*Momento de escuta – espaço que os professores compartilham o trabalho do período – o que</p>	<p>Realização de um levantamento prévio, por meio do diagnóstico para identificar as principais necessidades do grupo;</p> <p>Escolha dos autores e textos/livros, ou seja, um referencial teórico que possibilite o estudo e aprofundamento a respeito dos assuntos prioritários;</p>

	<p>conseguiram realizar do que foi proposto. As principais dificuldades e quais são as ações que podem ser realizadas para atender as necessidades;</p> <p>Pesquisa e seleção dos materiais;</p> <p>* Estudo de textos sobre o tema em foco;</p> <p>Oficina: Planejamento de sequências com atividades práticas para realizar em sala de aula.</p> <p>* Socialização e sistematização pelos professores;</p> <p>Avaliação do encontro;</p> <p>Feedback.</p> <p>Encaminhamentos para os próximos encontros.</p>	<p>Envio das orientações e pauta com antecedência para melhor gestão do tempo e aproveitamento do momento formativo;</p> <p>Distribuição de tarefas para que todos possam contribuir com o processo formativo.</p>
CP4	<p>Tabulação das planilhas;</p> <p>Vídeo para integrar a discussão pedagógica;</p> <p>Resultado das avaliações;</p> <p>Escolha das habilidades para o planejamento;</p> <p>Escolha de uma oficina voltada para o ensino da matemática.</p>	<p>Tabulação das planilhas;</p> <p>Vídeo para integrar a discussão pedagógica;</p> <p>Resultado das avaliações;</p> <p>Escolha de uma oficina voltada para o ensino da matemática.</p> <p>Textos para que os professores possam discutir e entender o planejamento;</p> <p>Deixar que os próprios professores escolham as habilidades para planejamento;</p> <p>Incentivar a discussão entre os colegas de forma a formar novos pensamentos;</p> <p>Deixar os professores a vontade para eles não saiam com uma ideia de que formação é somente mostrar dados;</p> <p>Discursão sobre diferentes temas voltados para a Matemática.</p>
CP5	<p>Fazer o levantamento das necessidades ou dificuldades dos professores e supervisores;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Preparar a pauta ➤ Conteúdos ➤ Objetivos ➤ Metodologias ➤ Recursos ➤ Avaliação 	<p>Fazer levantamento de temas pertinentes, buscando fundamentações teóricas para as práticas do Coordenador escolar;</p> <p>Preparação de pauta para melhores discussões;</p> <p>Fazer encontros formativos com os grupos de Coordenadores online ou presencial;</p> <p>Fazer avaliação das discussões.</p>

		<p>Depois do estudo de formação, me sinto segura para formar grupos de estudo com os Coordenadores escolares trazendo temas para melhoramento de suas práticas para com seus pares de sala de aula.</p>
CP6	<p>Público alvo-professor/gestor Temática da formação; Estudo e apropriação da temática; Data Local Duração Convite Pauta Materiais Metodologia que será aplicada Dinâmica acolhimento Frequência Momento formativo Avaliação do encontro Análise do encontro</p>	<p>Fazer o levantamento das necessidades; Público-alvo – professor gestor Data Local Duração da formação Temática e pauta da formação Estudo e apropriação da temática Metodologia a ser aplicada Providenciar materiais necessário</p> <p>Convite Frequência Momento formativo Análise do encontro Análise do encontro</p>
CP7	<p>Qual é a necessidade da formação? Qual será o assunto/s abordado/s abordado? Qual público de professores realizo primeiro? Anos iniciais ou finais? O que posso fazer para dinamizar a formação? Como posso sair mais da teoria e viver a prática? Como faço para me fazer entendido em todas as informações? Trazer experiências de outras pessoas para somar.</p>	<p>Diante dos estudos realizados por meio das sessões reflexivas em que pude participar, os pontos que me fizeram repensar sobre os procedimentos didático-pedagógicos adotados para as formações foram:</p> <p>Ouvir mais os professores no sentido de sondar quais, de fato, são as necessidades deles e trazer soluções práticas;</p> <p>Incluir a participação de outros profissionais nos momentos de formação, de preferência de outras cidades/estados, para que outras realidades sejam ouvidas e compartilhadas;</p> <p>Dedicar mais tempo para preparar um material de apoio mais completo e que seja de utilidade para o professor.</p> <p>Promover formações em uma maior frequência no ano letivo, permitindo uma maior proximidade das realidades e conseqüentemente trazendo</p>

		<p>soluções relevantes para os professores.</p> <p>Propor temáticas que incluam a participação direta de gestores e coordenadores escolares/ supervisores, pois, na hierarquia, nosso contato deve ser direto com eles.</p>
CP8	<p>Estudo das necessidades formativas do público alvo;</p> <p>Análises e escolhas dos temas relevantes;</p> <p>Organização do material didático e do material de apoio para realização da formação;</p> <p>Comunicar o público alvo sobre a formação;</p> <p>Mobilização para que a quantidade de profissionais da rede compareça no encontro formativo;</p> <p>Ornamentação do ambiente acolhedor.</p>	<p>Formações de acordo com a necessidade dos docentes;</p> <p>Cumprimento da carga horária das formações continuada;</p> <p>Formações pela equipe técnica da SEMED com os coordenadores das escolas de maneira que os mesmos tenham apoio e suporte no acompanhamento aos docentes de maneira sistematizada.</p>
CP9	<p>A coordenação faz acompanhamento nas escolas de acordo com a necessidade e as dificuldades dos professores tanto sala regular como salas de recurso referente a determinada deficiência ou adaptação de atividades sentamos e elaboramos formações juntos com a equipe e a parcerias de outros profissionais caso seja necessário como, psicólogo, terapeuta ocupacional.</p>	<p>Formação de acordo a necessidade dos docentes;</p> <p>Cumprimento da carga horária das formações continuada;</p> <p>Formações pelos técnicos da SEMED com os coordenadores das escolas que irão acompanhar os docentes.</p>
CP10	<p>Não participou da primeira sessão de estudo e reflexão.</p>	<p>Após os estudos, minhas reflexões sobre formação ficaram mais fortalecidas sobre:</p> <p>Qual o real papel de um formador;</p> <p>Como devo interagir com os coordenadores e professores na escola;</p> <p>A importância de aprofundamento teórico e metodológico para melhor intervenção com os coordenadores de escola.</p>

CP13	Fazer levantamento das necessidades da equipe de coordenadores e professores escolares; Organizar a pauta; Selecionar temas para estudo e discussões; Elencar conteúdos contemplando a metodologia e os objetivos; Realização do planejamento e acompanhamento com os professores; Análise dos resultados das aprendizagens dos alunos junto com os professores e coordenadores.	Levantamento de temas pertinentes; Estimular a postura de professor-pesquisador buscando fundamentações teóricas; Realizar formações com os grupos de coordenadores; Realizar avaliação com os temas discutidos; Aplicar pesquisas de autoavaliação.
------	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Para que pudessemos sistematizar melhor as produções dos colaboradores da pesquisa como forma de atividade avaliativa do curso, no sentido, de possibilitar que todos compreendessem o passo a passo teórico-metodológico que devemos nos embasar para realizarmos o planejamento de ações formativas, vimos em suas produções, que essas ideias ainda aparecem de maneira confusa para os coordenadores. Todavia, segundo Ibiapina (2008), é necessário a compreensão das ações para criar condições de reconstruções da prática. Nessa direção, entendemos que, sem consciência teórica metodológica será impossível acontecer as mudanças desejadas. Para tanto, percebe-se que alguns formadores conseguiram ainda que de forma parcial, construir sua consciência teórica sobre formação continuada. Outros ainda permanecem com a mesma concepção antes, pois segundo Garrido (2000,p.13) mudar práticas significa reconhecer limites e deficiências no próprio trabalho, [...] empreendendo mudanças em toda estrutura organizacional.

Além disso, percebeu-se que alguns elementos considerados essenciais para o planejamento de ações formativas colaborativas ainda estão meio que obscuras, na compreensão dos colaboradores. Para tanto, é bastante notável nas produções recebidas, o aparecimento de um dos elementos considerado importante no planejamento das ações formativas, que foi o diagnóstico das necessidades de aprendizagens dos sujeitos participantes da pesquisa. Destarte, este foi o elemento mais visível na compreensão dos partícipes

colaboradores da pesquisa, assim sendo consideramos um avanço significativo na aprendizagem de nossos colaboradores.

Quando questionados com relação aos conteúdos estudados durante as sessões reflexivas, se consideravam que a partir deles houve interferência em suas concepções de formações continuadas? A partir desse questionamento obtivemos os seguintes resultados:

[...] sim, com certeza o contato com as fundamentações teóricas nos favoreceram um novo olhar e uma nova compreensão a respeito de formação continuada – CP1- a amplitude dos textos nos fez entender mais sobre as diversas possibilidades de desenvolvermos formação continuada, bem direcionada e embasadas em teóricos renomados – CP2- a partir desse estudos/formações, considero que foi muito importante para a melhoria da nossa prática enquanto formador-CP3- com estes estudos já consigo conceber melhor a importância da formação continuada do formador de formadores, do aprender simultaneamente com nossos pares e a importância do trabalho em parceria.

Quanto ao segundo questionamento, se já conseguem vislumbrar as aprendizagens do curso em sua prática pedagógica enquanto formador?

As respostas foram as seguintes:

CP4- sim com este curso conseguir ampliar bem meus conhecimentos com relação a formação continuada – CP5 – a partir dessa formação tivemos mais condições de contribuir na proposição de uma educação/ensino com mais qualidade – CP3 – sim, várias. Dentre elas a acolhida que se constituir como um momento formador e essencial nos encontros formativos, os autores e textos estudados que foram selecionados previamente e correspondia certinho com a temática e com as nossas necessidades de aprendizagens.

A partir do exposto, é possível inferir que os coordenadores /formadores, partícipes dessa investigação já conseguem vislumbrar ainda que de maneira tímida, alguns efeitos da formação, do curso de intervenção/formação que lhes foi proporcionado por meio da pesquisa realizada. Destarte, vejamos o que dizem os depoimentos a seguir:

CP10 – Os textos estudados na formação, nos levou a uma reflexão muito positiva em relação a nossa concepção de formação continuada. Estes nos deram bastante embasamento teórico para nossa atuação enquanto formadora, nos dando mais segurança, para contribuir com mais eficácia nas formações dos nossos coordenadores escolares, professores e consequentemente nas aprendizagens dos estudantes, visto ser este o foco de todas nossas ações. CP13 – Através dos estudos abordados sinto que fui muito influenciada a querer aperfeiçoar-me, mais e mais. Percebi que a formação continuada é imprescindível na nossa profissionalização. Pois ela nos auxilia e potencializa nossas práticas enquanto formadora. Dessa maneira, fica

muito mais fácil de apoiar os professores e coordenadores em suas jornadas.

A partir dessas falas, nota-se a importância de um profissional sério e consciente de suas atribuições que prioriza a formação de seus pares e também sua autoformação, fortalecendo assim, a relação entre a teoria e a prática. Assim sendo, fica claro a extrema necessidade de formação continuada para formador de formadores, visto que, sua função principal “é de orientar, motivar, problematizar e desafiar o coletivo de professores da escola, instigando-os ao desejo, a satisfação, o comprometimento com a prática docente crítica e transformadora.

PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA SUBSIDIAR OS PROCESSOS FORMATIVOS DO FORMADOR DE FORMADORES: O PRODUTO EDUCACIONAL

Uma das exigências do programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, para receber o título de mestre além da dissertação tem também a produção de um Produto Educacional. Para tanto, é essencial que ele venha complementar a dissertação respondendo também aos questionamentos problematizadores do início da pesquisa. Dessa forma, a partir da intervenção formação realizada com os participantes colaboradores da pesquisa, buscou-se a cada encontro proporcionar leituras e discussões que viessem contribuir para o desenvolvimento de uma consciência teórica metodológica crítica em relação ao fazer didático pedagógico do formador de formadores.

Diante dos diversos desafios apontados pelos sujeitos da pesquisa em suas produções (entrevista narrativa), foi priorizado apenas alguns, transformando-os em conteúdos de formação, tipo: dificuldades para propor a formação profissional e continuada, concepções pouco claras de formação continuada, Identidade profissional com foco na identidade do formador de formadores, como assessor de formação permanente e por fim, limitações para a proposição de processos formativos para/na escola. Diante dessas problemáticas foi decidido juntamente com os colaboradores da pesquisa, que o foco de nossas sessões de estudo e reflexão seria a formação continuada do próprio formador de formadores.

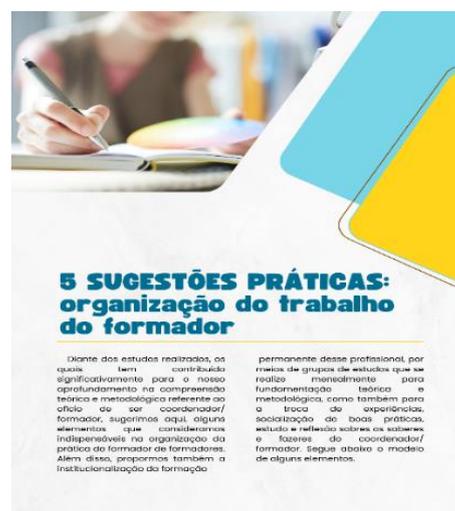
Dessa maneira fomos sistematizando e organizando algumas ações que nos subsidiassem, no sentido de garantir uma proposta formativa que pudesse auxiliar os coordenadores formadores da secretaria municipal de educação de Alto Alegre do Pindaré e demais municípios que assim desejarem, para desenvolvimento de processos formativos de forma participativa e colaborativa em nível de rede que contemplasse tanto os coordenadores de SEMEDs, quanto os coordenadores de escolas e professores. Possibilitando aos mesmos o desenvolvimento profissional e conseqüentemente o pessoal.

Assim sendo nasceu nosso produto educacional, a partir dos achados da pesquisa que demonstraram a necessidade e a urgência de se propor um investimento no desenvolvimento profissional do formador de formadores, no sentido de garantir a melhoria na qualidade e nos índices educacionais. Todavia, trazemos algumas amostras de como está organizado o produto educacional, abaixo apresentamos a capa, o título é caderno pedagógico: cuidando do desenvolvimento profissional do formador de formadores. O *Sumário* demonstrando como está organizado cada capítulo dentro do caderno para assim, facilitar o manuseio e compreensão do material.



Seguem imagens do tópico seguinte, onde é feito uma abordagem sucinta sobre quem é este profissional, o formador de formadores no contexto educacional, nela é feito uma abordagem apoiada na LDB e outros documentos oficiais da educação que afirmam, ser este o profissional formado em pedagogia

ou em outra área educacional, desde que tenha uma especialização voltada para área pedagógica de gestão e supervisão escolar.



Dando continuidade fazemos uma discussão sobre a formação continuada deste profissional e os desafios de sua atuação. Desta forma, foi feito algumas sugestões de alguns subsídios teórico-metodológicos, tais como: espaços de aprendizagens coletivos, participativos e formativos, organização do trabalho pedagógico a partir da utilização de alguns instrumentos, planejamento das ações de formação continuada, um acervo didático pedagógico com indicação de livros, artigos, revistas, vídeos, sites, dissertações e links das leis educacionais do Brasil.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS – O FIM É O NOVO COMEÇO

Delinear considerações finais de uma investigação implica refletir sobre alguns aspectos assimilados no decorrer da realização da pesquisa. Particularmente, falando, no início do Mestrado, passei por uma forte mistura de sentimentos: momentos de extrema alegria (minha aprovação no mestrado) momentos de extrema tristeza (perda do meu irmão). Precisei fazer tratamento com profissionais especializados para que pudesse superar a dor do luto.

Para chegar até aqui um longo caminho foi percorrido, ficaram diversos aprendizados, mas, também ainda algumas inquietações que surgiram durante a realização da investigação, fazendo-me perceber que no processo de produção e/ou construção do conhecimento não existem verdades absolutas, mas sim verdades temporárias, visto que não somos perfeitos, mas, sim, seres incompletos e inacabados, como disse o grande educador Paulo Freire (1998). Por esta razão, estou consciente de que nem todos os objetivos perseguidos foram alcançados em sua totalidade.

No entanto, logo no início da pesquisa, fomos pegos de surpresa por uma crise mundial de saúde pública provocada pela pandemia do COVID-19, o que obrigou a todos, uma série de readaptações, por este motivo foi preciso cursar todas disciplinas remotamente, o que restringiu muito a interação com os professores e colegas de turma, fomos impedidos de adentrar de forma presencial no *lócus* da pesquisa, para realizarmos o trabalho de investigação, impedindo também o contato e a interação corpo a corpo com os partícipes colaboradores da pesquisa, razão pela qual tínhamos que manter o afastamento social. Sendo assim, foi necessário irmos ajustando o trabalho de modo que não se perdessem o rigor científico e a qualidade exigida em uma pesquisa acadêmica a nível de Mestrado profissional tarefa um tanto difícil, mas foi possível.

Desta forma, procuramos aprofundar nossos conhecimentos teóricos e metodológicos sobre as ações e procedimentos que pudessem nos ajudar no sentido de responder o questionamento inicial da investigação, conforme descrito a seguir: Quais orientações teórico-metodológicas podem fundamentar e subsidiar os Coordenadores de Núcleo da SEMED, na proposição de formação continuada para os coordenadores de escolas de Ensino Fundamental, de modo

a qualificar o trabalho docente na Rede Municipal de Ensino de Alto Alegre do Pindaré, bem como subsidiar um investimento na formação continuada para os Formadores de Formadores?

Para tanto, foi delineado como objetivo geral da pesquisa, analisar os desafios encontrados pelos Coordenadores de Núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré para a realização das formações continuadas para os coordenadores de escolas da rede municipal de ensino, com vistas à elaboração de recomendações teórico-metodológicas que contribuísse para a proposição de processos formativos visando o desenvolvimento profissional dos educadores.

A partir desse propósito e com o apoio dos partícipes colaboradores da pesquisa constatamos que os coordenadores / formadores da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, sentem falta e/ou necessitam de uma política sistemática mais consolidada de formação continuada voltada para suas funções enquanto formadores, espaços formativos que possibilitem a interação, troca de experiências socialização das angústias, conquistas e busca de possíveis soluções a respeito do próprio fazer pedagógico, visto que, uma das funções/ações prioritárias do coordenador/formador é proporcionar a formação continuada aos professores. Para tanto, é indispensável que também se priorize a formação deste profissional, a fim, de que eles se sintam mais seguros e preparados para exercerem suas funções de formadores.

Entende-se que é de fundamental importância que todo e qualquer profissional docente em especial quem está na função de formador, precisa desenvolver sua capacidade de refletir sobre a prática, reconhecendo a necessidade de estudar permanentemente, estar constantemente ampliando seus conhecimentos e aperfeiçoando sua consciência teórico metodológica para assim, poder contribuir de forma mais consciente e comprometida com a emancipação das pessoas.

A partir de tudo isso, foi proposto de maneira colaborativa, juntamente com os partícipes colaboradores da pesquisa alguns apontamentos teóricos metodológico no sentido de garantir/sugerir um melhor desenvolvimento de processos formativos voltados para a formação continuada dos coordenadores formadores da SEMED e das Unidades de Ensino, que se constitua em momentos participativos formativos. Momentos estes, que acreditamos possibilitar melhorias e transformações significativas na qualidade do processo

de ensino e aprendizagem na educação do município de Alto Alegre do Pindaré, e de outras redes de ensino.

Os resultados dessa investigação apontaram para a importância da formação continuada voltada para o formador de formadores, uma vez que os depoimentos dos participantes colaboradores revelaram inúmeros desafios presentes na prática cotidiana destes. Além disso, a pesquisa realizada possibilitou um olhar crítico e reflexivo sobre a própria prática formativa desenvolvida por estes profissionais o formador de formadores.

Para tanto, diante dessa descoberta foi proposto a criação e/ou implantação de grupos de estudos que levem em consideração seu próprio fazer didático pedagógico. Além disso, sistematizou-se colaborativamente com os partícipes da pesquisa um Caderno com sugestões e/ou apontamentos teóricos metodológicos para subsidiar o trabalho do formador de formadores, a partir do contato com o que há de mais atual na literatura pedagógica, para socialização de ideias, trocas de experiências, para interação com os colegas e com diversos autores de renome estudiosos do tema, no contexto educacional, referente a formação continuada dos profissionais da educação.

No entanto, pela consciência até aqui adquirida, de não sermos perfeitos, sabemos que esta pesquisa não dará conta de responder todas nossas inquietações, visto, ainda temos muitos questionamentos a serem respondidos futuramente. Porém, a oportunidade que tive de dar continuidade ao meu desenvolvimento profissional por meio do Mestrado em Educação possibilitou-me por meio das interações com outros profissionais, diversos desafios, indagações e a mobilização de vários saberes, o que foi determinante para contribuir igualmente para o meu desenvolvimento enquanto formadora, já que, um dos aspectos que considero de suma importância ao realizar esta pesquisa foi a oportunidade de refletir sobre o meu papel dentro do processo formativo destinado aos coordenadores e professores da nossa rede de ensino.

Para tanto, deseja-se continuar nossos estudos ou melhor nosso embasamento e/ou aprofundamento teórico e metodológico sobre essa temática dando prosseguimento a nossa investigação a partir de outros questionamentos que poderão surgir futuramente. Para tanto, desejamos ter a oportunidade de continuar estudando e pesquisando para melhor desempenhar nosso trabalho

no sentido de subsidiar com maior competência o formador de formadores das SEMEDs, Municipais, Estaduais e do nosso País.

Finalizo minhas considerações, retomando novamente outra mistura de sentimentos e/ou sensações, a satisfação em ter concluído mais uma etapa tão importante na minha vida e ao mesmo tempo um sentimento de frustração por não ter conseguido discutir tudo que deveria ser discutido, o que abre espaços para novas pesquisas nessa área. Realizar e/ou responder outros aspectos apontados e desejados nessa investigação.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. **Educação e Supervisão: O trabalho coletivo na escola**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ANDRÉ, M. D. A. (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2016. – (Coleção Práticas Pedagógica).

BANDEIRA, H. M.M. **Necessidades Formativas de professores iniciante na produção da práxis: realidade e possibilidades**. 2015. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRUNO, E. B. G. O trabalho coletivo como espaço de formação. In. **O Coordenador Pedagógico e a Educação Continuada**. 7ª edição, maio de 2004. Edições Loyola, São Paulo, Brasil.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAMPOS, C. de M. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CANDAU, V. M. **Formação continuada de professores: tendências atuais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CLEMENTI, N. A voz dos outros e a nossa voz: alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador. In: ALMEIDA, L, R. de; PLACCO, V, M, N. de. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo, Loyola, 2005.

CONNELLY, M. e CLANDININ, J. *Relatos de Experiencias e Investigacion Narrativa*. In LARROSA, J. **Dejame que te cuente: ensaios sobre narrativas y educacion**. Barcelona: Laertes, 1995.

DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEMO, P. **É preciso estudar**. Campo Grande: UFMS, 2007.

DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em questão**. Natal, v. 29, n.15, p.7-35, maio/ago. 2007.

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

FORMOSINHO, J. (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009. MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach. São Paulo: Centauro, 2002.

FIGUEIREDO, A. M.; SOUZA, S. R. G. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Não há docência sem decência. São Paulo: Paz e Terra, 2018ª.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 65ª edições. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2018b.

FUSARI, J. C. **O papel do coordenador pedagógico na concepção do projeto político pedagógico**, 2011. Disponível em: <http://gestaoescolar.org.br/aprendizagem/papel-coordenador-pedagogico-concepcao-projeto-politico-pedagogico-629895.shtml>.

FUSARI, J. C. Formação Continuada de educadores na escola e em outras situações. In ALMEIDA, Laurinda Ramalho; BRUNO, Eliane B. Gorgueira; CHRISTOV, L. H. (org) **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2003.

GARRIDO, E. Espaço de formação continuada para o professor-coordenador. In: GORGUEIRA, E. (Org.). **Coleção o coordenador pedagógico e a formação docente**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2003.

GATTI, B. A. Pesquisa em educação buscando rigor e qualidade. **Revista Caderno de pesquisa**, n. 113, p. 51-64, 2001.

GAUTHIER, C. (org.). **Por Uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí (RS): Unijuí, 1998. file:///C:/Users/VALDA/Downloads/idoc.pub_por-uma-teoria-da-pedagogia-clermont-gauthier.pdf.

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

GADOTTI, M. **A boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2003.

GATTI, B. A. **Formação Continuada de professores: a questão psicossocial**. Cadernos de Pesquisa. [S. l.], n. 119, p. 191-204, jul. 2003.

GARRIDO, E. Espaço de formação continuada para o professor-coordenador. In: BRUNO, E. B. G. (Ogr.) [et.al]. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 13 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** – 6. Ed. – 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: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; 2015

GHEDIN, E. FRANCO, M. A. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

GRAUE, M. E; WALSH, D. **Investigação etnográfica com crianças: teoria, métodos e ética.** Trad. Ana Maria Chaves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília: Líber Livro Editora, 2008.v.1

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

JOVCHELOVITCH, S. B. MW. Entrevista narrativa. In: BAUER MW, G. G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis: Vozes; 2002, p.90-113.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** São Paulo: Heccus Editora, 2018. - BRASIL, MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC,1996.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

LIRA, B. C. **Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MATE, C.H. **Qual a identidade do professor coordenador pedagógico? O Coordenador pedagógico e a educação continuada.** Editora Loyola -7ª edição- São Paulo-2004.

NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

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

PAPI, S. de O. G. **Professores: formação e profissionalização.** 2.ed. Araraquara-SP: Junqueira e Marin, 2005.

PACHECO, R. G; MENDONÇA, E. F. **Educação, sociedade e trabalho: abordagem sociológica da educação**. 4. Ed. Atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso; Rede e-Tec Brasil, 2012

PASSOS, L. F.; ANDRÉ, M. E. D. A. **O trabalho colaborativo, um campo de estudo**. O Coordenado Pedagógico e o trabalho colaborativo na escola. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

PIRES, E. D. P. B. **A prática do coordenador pedagógico – limites e perspectivas**. Dissertação, (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência – **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores – unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PLACCO, V. M. N. S. Propiciar situações desafiadoras para o professor. *In*: ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**, v. 3, p. 17-26, 2011.

PLACCO, V. M. N. S. O que é a formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição. *In*: SOUZA. (Org.). **Coleção o coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Edições Loyola, 2018.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L., R.; SOUSA, V. L. T. **Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: Nuanças das funções articuladoras e transformadoras**. Coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUSA, V. L. T. **O trabalho do coordenador pedagógico na visão dos professores e diretores: Contribuições à compreensão de sua identidade profissional**. O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L., R.; SOUSA, V. L. T.A. **A constituição identitária de professores em contextos: Coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

PRADA, L E. A; FREITAS, T. C; FREITAS, C. A. **Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas**. *In*: Revista Diálogo, Educação. Curitiba. V. 10. N. 30. P.367-387: maio/ago. 2010

RAMALHO, B. L, NUNEZ, I. B, GAUTHIER, C. **Formar o Professor, profissionalizar o Ensino – Perspectiva e desafios**. Porto Alegre: 2ª edição, Sulina, 2004.

RANGEL, M. Supervisão: do sonho a ação – uma prática em transformação. In: SANTOS, M.P. **História da supervisão no Brasil**: reflexão sobre política, pedagogia e docência. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

RICHARDSON, R.J, PERES, J.A.S. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3ª edição. – São Paulo: Atlas, 2008.

ROSSI; F; HUNGER, D. A. C. **A formação continuada sob análise do professor escolar**. São Paulo: UNESP,2013.

SOUSA, E. C.; FORNARI, L. M. S. **Memória, (auto) biografia e formação**. Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas. In: PASSOS, I. *et al.* (orgs). 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

SANTOS. M. P. dos. **Historiando a Supervisão Educacional no Brasil**: reflexões sobre política, pedagogia e docência. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

TARDIF, M. **Saberes Docente e a formação profissional**. 17ª edição- Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Instrução normativa nº 04/2020/PPGEEB/UFMA** – formas metodológicas de apresentação do produto educacional na dissertação durante o período de distanciamento social do novo corona vírus (sars-cov-2/covid-19), 2020. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/public/programa/documentos_stricto.jsf?lc=em_UsidPrograma=1281idtipo=2. Acesso em: 10 mar. 2021.

VASCONCELOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2008.

VEIGA, I. P. A. (Org). Profissão **docente: Novos sentidos, Novas perspectivas** – 2ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2012 – Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

VITURIANO, H. M.M. **Formação continuada em uma concepção crítico-reflexiva**: desafios aos coordenadores formadores de professores nas escolas da rede municipal de São Luís. UFC, Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira, 2008.

WERNECK, H. **Como vencer na vida sendo professor**. Depende de você! Petrópolis, Editora Vozes, 1996.

WELLER, W; OTTE, J. Análise de narrativas segundo o método documentário: exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. **Civitas**, v. 14, n. 2, p. 325-340, 2014.

ANEXOS

ANEXO A: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DA PESQUISA



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



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Prezado Senhor, Flávio Oliveira Viana

Vimos por meio desta, apresentar-lhe g(a) estudante **Valda Ribeiro da Cruz Silva**, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver ~~uma Pesquisa~~ de conclusão de curso, intitulada: FORMAÇÃO CONTINUADA, COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: um diálogo sobre a proposição de Formação Continuada dos Formadores de Formadores da SEMED, de Alto Alegre do Pindaré-MA.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. S^a para quaisquer esclarecimentos.

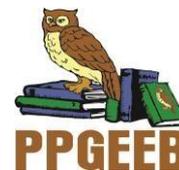
São Luís, 28/10/2021


Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES
Coordenador do PPGEEB/UFMA

ANEXO B: TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEEB
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**



Eu _____

Professora/Coordenadora Pedagógica do núcleo _____ Secretária Municipal de Educação de Alto Alegre do Pindaré - SEMED, concordo em participar da Pesquisa desenvolvida pela discente *Valda Ribeiro da Cruz Silva*, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), Pesquisa intitulada “COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, FORMAÇÃO CONTINUADA: uma proposição de formação continuada para o formador de formadores da SEMED de Alto Alegre do Pindaré”, que está sob orientação da Professora *Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes*.

Declaro que minha participação é voluntária e que fui devidamente convidada(o) e esclarecida(o) quanto aos objetivos e procedimentos da Pesquisa; consentindo conforme a autorização para PESQUISA DE CAMPO na SEMED, que a pesquisadora acompanhe/intervenha junto ao trabalho de formação continuada que realizamos com o grupo de supervisores e professores do Ensino Fundamental, bem como, prestar informações orais e escritas sobre a escolha do lócus da pesquisa (SEMED) e o trabalho por mim desenvolvido na ministração das minhas ações enquanto formadora(o) do grupo de profissionais sob a minha responsabilidade, além de planejar e assessorar na condução do trabalho desenvolvido no processo de pesquisa com vista a produzir uma proposta teórico metodológica para o trabalho com formação continuada para docentes da educação básica, de modo a qualificar a realização das ações do formador.

Declaro ainda, estar ciente de que por intermédio deste TERMO, são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) solicitar a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa; (2) manter sigilo absoluto dos nomes dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal, caso queiram assim; (3) ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões, ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à integridade física, moral e social dos sujeitos e da instituição; (4) desistir a qualquer tempo, de participar da Pesquisa.

Alto Alegre do Pindaré – MA 10 de janeiro de 2022

Pesquisadora: Valda Ribeiro da Cruz Silva

Endereço: Rua Presidente Médici, Nº 820 – Alto Alegre do Pindaré - MA

Telefone: (98) 984581108

Orientadora: Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Endereço: Rua A, Qd 09. Casa 03 – Planalto Anil II – São Luís - MA

Telefone: (98) 982090508

Participante/Colaboradora(o) _____

Tel: _____ E-mail _____

Declaro que concordo em participar e colaborar com a pesquisa

Assinatura da/o Participante

APÊNDICES

APÊNDICE A: CONVITE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



CONVITE

Em nome do Secretário de Educação **Flávio Oliveira Viana** e a Coordenadora Geral de Ensino **Maria Alice Nascimento dos Santos**, convidamos a todos os Coordenadores Pedagógicos desta instituição, para participarem de uma reunião online via (Google Meet) que acontecerá **hoje (01/12/2021-4ª feira)** das 16 às 17:30h com a Professora *Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes* e sua orientanda *Valda Ribeiro da Cruz Silva*, para apresentação da proposta de Pesquisa das mesmas, sobre a **Formação do Formador (...)**

Desde já, agradecemos a participação de todos.

Gratas!!

Professoras, Vanja M^a Coutinho e Valda Ribeiro.



APÊNDICE B2: PAUTA DA REUNIÃO COM OS COORDENADORES DE NÚCLEO DA SEMED



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

**1º ENCONTRO COM OS COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA SEMED DE
ALTO ALEGRE DO PINDARÉ PARA APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE PESQUISA.**

PAUTA DO ENCONTRO:

DATA – 01 de dezembro de 2021

LOCAL – Ferramenta executiva Google Meet

HORÁRIO – 16:00h

OBJETIVO DO ENCONTRO:

Compartilhar com a equipe da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, o Projeto de Pesquisa a ser realizado, em parceria com a Universidade Federal do Maranhão e a Secretaria de Educação do Município.

PROCEDIMENTOS:

- Acolhimento aos participantes com boas-vindas, apresentação da pauta e o objetivo do encontro;
 - Conversa informal sobre as intenções do Projeto de Pesquisa a ser realizado no município;
 - Apresentação dialogada em slides evidenciando as categorias e/ou pontos principais do Projeto de Pesquisa.
 - Definir coletivamente com o apoio Secretário de Educação e a Coordenadora Pedagógica sobre os participantes/colaboradores da Pesquisa.
 - Solicitação e ajuste do aceite da SEMED para com a Pesquisa a ser realizada.
 - Informações gerais sobre o trabalho a ser desenvolvido.
- Agradecimentos dos participantes/colaboradores da Pesquisa

Avaliação oral do encontro.

Avisos: Criar grupo de WhatsApp, ficha de inscrição, diagnóstico a ser aplicado, planejamento de trabalho e cronograma de atividades a serem realizadas.



APENDICE C: FICHA DE INSCRIÇÃO PARA OS COLABORADORES DA PESQUISA



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

FICHA DE INSCRIÇÃO PARA OS COLABORADORES DA PESQUISA

Nome completo:

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Formação acadêmica: Graduação () especialização () mestrado ()
doutorado ()

Especifique seu curso?

Há quanto tempo trabalha na área de docência? _____

Efetivo () ou Contratado ()

Há quanto tempo exerce a função de formador? _____

Qual o núcleo que trabalha ou coordena? _____

Qual o segmento ou modalidade que você trabalha? _____

Justifique o porquê, você gostaria de participar como colaborador desta pesquisa e qual sua expectativa.

PESQUISA: "COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA DO FORMADOR DE FORMADORES EM ALTO ALEGRE DO PINDARÉ – MA

DISCENTE : Valda Ribeiro da Cruz Silva

**APÊNDICE E: CRONOGRAMA DE FORMAÇÃO COM DATAS E CONTEÚDOS DAS
SESSÕES DE ESTUDO COM OS COLABORADORES DA PESQUISA.**

Meses	Período/ datas	Partícipes colaboradores da pesquisa	Sessões reflexivas- temas estudados	Turno/c. horária
Agosto	19/08/2022	Coord. Ped. Da SEMED e equipe de pesquisa.	Formação profissional inicial e continuada.	Mat e vesp. 8h
setembro	09,30/2022	Coord. Ped. Da SEMED e equipe de pesquisa.	Concepções de formações continuadas	Mat e vesp. 8h
outubro	05/10/2022 26/10/2022	Coord. Ped. Da SEMED e equipe de pesquisa.	Identidade do formador	Mat 4h Mat e vesp. 8h
novembro		Coord. Ped. Da SEMED e equipe de pesquisa.	20h- ativ. Complementares	
dezembro	13/12/2022	Coord. Ped. da SEMED e equipe de pesquisa.	Proposição de processos formativos	Mat e vesp. 8h
janeiro 2023	09/01/2023	Coord. Ped. da SEMED e equipe de pesquisa.	Reunião extra ordinária - tratar do produto educacional – noite	Noturno 2h
fevereiro/ 2023		Coord. Ped. da SEMED e equipe de pesquisa.		



APÊNDICE F: PAUTA DA REUNIÃO COM O SECRETÁRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CSSo
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PPGEEB



1º ENCONTRO COM O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E A COORDENADORA PEDAGÓGICA GERAL DA SEMED DE ALTO ALEGRE DO PINDARÉ.

PAUTA DO ENCONTRO:

DATA – 21 de outubro de 2021

LOCAL – Ferramenta executiva Google Meet

HORÁRIO – 14:00h

OBJETIVO DO ENCONTRO:

Compartilhar com a equipe da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, o Projeto de Pesquisa a ser realizado, em parceria com a Universidade Federal do Maranhão e a Secretaria de Educação do Município.

- **PROCEDIMENTOS:**
- Acolhimento aos participantes com boas-vindas, apresentação e leitura do objetivo do encontro;
- Conversa informal sobre as intenções do Projeto de Pesquisa a ser realizado no município;
- Apresentação dialogada em slides evidenciando as categorias e/ou pontos principais do Projeto de Pesquisa.
- Definir coletivamente com o Secretário de Educação e a Coordenadora Pedagógica sobre os participantes/colaboradores da Pesquisa.
- Solicitação e ajuste do aceite da SEMED para com a Pesquisa a ser realizada.
- Informações gerais sobre o trabalho a ser desenvolvido.

Agradecimentos dos participantes/colaboradores da Pesquisa

APÊNDICE G: APRESENTAÇÃO DA PROPOSIÇÃO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



Ficha de inscrição para participar do processo de realização da Pesquisa sobre: **Formação Continuada, Coordenação Pedagógica:** Um diálogo sobre a proposição de formação continuada dos Formadores de Formadores da SEMED de Alto Alegre do Pindaré-MA.

Breve apresentação sobre a Pesquisa

Prezado participante, esperamos que nesse momento de pandemia da COVID-19, você e seus familiares estejam bem de saúde. Você está sendo convidado para participar como colaborador da Pesquisa: **FORMAÇÃO CONTINUADA, COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:** Um diálogo sobre a proposição de formação continuada dos Formadores de Formadores da SEMED de Alto Alegre do Pindaré-MA. Que será desenvolvida pelas Pesquisadoras Prof.^a Dr.^a Vanja M^a Dominices Coutinho Fernandes, da Universidade Federal do Maranhão e a Professora Mestranda do curso de Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA), Valda Ribeiro da Cruz Silva.

O objetivo desta Pesquisa é analisar os desafios encontrados pelos Coordenadores de Núcleo da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, para a realização das formações continuadas com os Supervisores das Escolas, com vistas à elaboração de orientações teórico-metodológicas que contribuam para a proposição de processos formativos para os professores da rede de ensino.

Nessa perspectiva, você poderá contribuir muito para esta pesquisa como participante, no entanto, esta pesquisa NÃO objetiva avaliar o desempenho dos colaboradores, mas sim contribuir de maneira significativa para a realização de ações formativas de modo a qualificar o trabalho docente na rede municipal de ensino de Alto Alegre do Pindaré.

Como benefício, você irá contribuir e aprender sobre as proposições de formação continuada para docentes, bem como a ampliação do conhecimento acerca das estratégias/metodologias didático-pedagógicas que contribua para o desenvolvimento profissional e pessoal dos educadores e educandos da nossa rede de ensino.

Vale ressaltar que você não terá nenhum tipo de despesa e nem receberá nenhum apoio financeiro para participar desta pesquisa. No entanto, já foi acertado em reunião com o Secretário de Educação **Flávio Viana** e a Coordenadora Geral de Ensino **M^a Alice**, a disponibilização de um turno de trabalho para participarem dos momentos de realizações das sessões reflexivas/formativas conforme o cronograma da coordenação do estudo. Em caso de qualquer dúvida, entre em contato com a Prof.^a Valda Ribeiro da Cruz Silva, pelo telefone 984581108 ou pelo e-mail valda.ribeiro@discente.ufma.br.

Agradecemos atentamente por sua participação!!

APÊNDICE H: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu, _____, portador da Cédula de Identidade nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____, na cidade de _____, AUTORIZO o uso de minha imagem em fotos, sem finalidade comercial lucrativa para ser utilizada na Dissertação de Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA, com o tema **Coordenação Pedagógica e a Formação Continuada**: um diálogo sobre a proposição de formação continuada na SEMED, de Alto Alegre do Pindaré -Ma.

Discente: Valda Ribeiro da Cruz Silva

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro.

Alto Alegre do Pindaré ____ dezembro, 2023

Assinatura

APÊNDICE I: PRODUTO EDUCACIONAL

VALDA RIBEIRO DA CRUZ SILVA

CADERNO PEDAGÓGICO

**Cuidando do Desenvolvimento
Profissional do Formador de
Formadores**



**Alguns subsídios para pensar o
investimento na formação
continuada**

VALDA RIBEIRO DA CRUZ SILVA

CADERNO PEDAGÓGICO

**Cuidando do Desenvolvimento
Profissional do Formador de
Formadores**

Alguns subsídios para
pensar o investimento na
formação continuada



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor

Profº Dr Natalino Salgado Filho Reitor

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMOS, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

Pró-Reitor

Profº Dr Fernando de Carvalho Silva

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

VICE - COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Profº Dr Antonio de Assis Cruz Nunes

AUTORA

Valda Ribeiro da Cruz Silva

ORIENTADORA

Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

COLABORADORES/AS NA PESQUISA

Adriana do Vale Soares
 Cílea Nascimento dos Santos
 Evanir de Jesus Rodrigues Roque
 Italo Bruno de Vasconcelos Moura
 Lucélia Santos da Silva de Sousa
 Maria Alice Nascimento dos Santos
 Maria Dourivan dos Santos da Costa

Maria Mendonça Sousa Pinto
 Maria Helena Nascimento Machado
 Rosangela Parrado Dantas Santos
 Rosilene de Oliveira Melo
 Walterlan Mesquita da Conceição
 Zilda dos Santos Rodrigues
 Zulene Luciana de Araújo Silva

DIAGRAMAÇÃO

Mariceia Ribeiro Lima

IMAGENS DA CAPA

Banco de Imagens canva. www.canva.com



BY

NC

ND

SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO

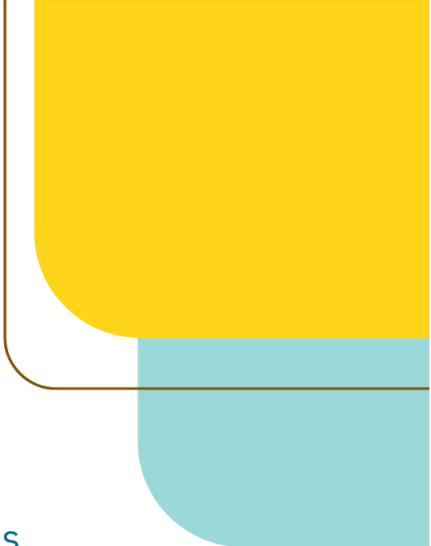
01	INICIANDO A CONVERSA... COMPREENDENDO OS PROPÓSITOS DO MATERIAL	8
02	QUEM É O FORMADOR DE FORMADORES NO CONTEXTO EDUCACIONAL?	12
03	PARA SABER MAIS: quem forma o formador	15
04	SUBSÍDIOS TEÓRICO METODOLÓGICOS: para pensar a formação continuada do formador de formadores	19
05	SUGESTÕES PRÁTICAS: organização do trabalho do formador	24
	Espaços coletivos e participativos para a formação continuada do formador: algumas ideias	30
06	ANUNCIANDO UM ACERVO PEDAGÓGICO: leituras, investimento teórico na formação do Formador	34
07	PARA NÃO POR FIM A CONVERSA: considerações finais	47
	Referências	49
	Sobre a Autora	51
	Sobre a Orientadora	51



“Embora à primeira vista possa parecer um ufanismo exagerado, é preciso correr este risco de interpretação para trazer à tona que o papel da coordenação pedagógica na implementação de um projeto de formação é essencial, visto tratar-se de um papel de liderança que precisa ser mais bem compreendido, reconhecido e valorizado”.

Olgair Gomes Garcia, (1997, p. 121)





Refletindo sobre a parceria e a contribuição dos/as participantes colaboradores/as desta investigação dedicamos este Produto Educacional



especialmente a eles/elas, aos/as Coordenadores/as Pedagógicos/as, formadores/as de formadores/as da SEMED de Alto Alegre do Pindaré, e também a todos/as os/as formadores/as de formadores/as das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, com o propósito de auxiliar na implementação e fortalecimento das ações de formação continuada desses/as e para esses/as profissionais da educação.



Apresentação

Este Produto Educacional contendo alguns subsídios para se pensar a formação continuada para o formador de formadores é fruto de uma pesquisa de mestrado profissional em educação intitulada “Coordenação Pedagógica e Formação Continuada: um diálogo sobre a proposição de formação continuada na SEMED de Alto Alegre do Pindaré- MA” orientada pela Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, a pesquisa foi realizada no âmbito do Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) na Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

O produto educacional desta pesquisa concretizou-se por meio deste Caderno Pedagógico contendo reflexões e subsídios teórico metodológicos para a

proposição de formação continuada para os/as Coordenadores/as Pedagógicos/as que atuam nas Secretarias de Educação ou em outros espaços de atuação destes/as profissionais, sob o título: “O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO FORMADOR DE FORMADORES: subsídios para pensar o investimento na formação continuada; seu conteúdo pretende orientar e/ou auxiliar os setores responsáveis pelo investimento no desenvolvimento profissional destes trabalhadores da educação, bem como na proposição de formação continuada para eles/as de modo a reverberar junto ao grupo de educadores que ficam na escola sob sua responsabilidade.

Essa proposta de trabalho, visa implementar e potencializar uma política institucional de formação permanente para o formador de formadores e também para os professores, o trabalho está embasado na perspectiva crítica, colaborativa e reflexiva, voltado para orientar a criação de espaços coletivos de estudos e reflexões sobre a própria prática, investigando a realidade vivida e suas possibilidades de reconstrução.

Os conteúdos tratados aqui, surgiram a partir dos achados da pesquisa realizada com apoio das plataformas virtuais e aplicativos digitais (dada a situação de pandemia no momento de desenvolvimento desta), os quais nos possibilitaram consultar os sujeitos participantes/colaboradores da pesquisa no tocante as suas concepções e realização de formação continuada em seus locais de trabalho. Para tanto, compreendemos e pretendemos que este produto educacional não se encerre por aqui, pelo contrário, nossa pretensão é que ele se configure em uma via para futuras investigações, visto refletir apenas algumas contribuições e experiências pedagógicas nesse e desse contexto de atuação tão complexo e desafiante, que é o segmento da formação continuada dentro do campo educacional. Desejo uma leitura profícua que reverbere em sua prática.

Valda Ribeiro da Cruz Silva
Mestranda do PPGEED /UFMA



1 INICIANDO A CONVERSA:

compreendendo os propósitos do material

“A formação continuada para os profissionais da educação deve ser concebida, como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica de novos conhecimentos” (GADOTTI, 2003). Portanto, a vivência laboral dos coordenadores pedagógicos ou formador de formadores vem sendo bastante discutida por vários autores como Imbernón (2011), Domingues (2014), Placco e

Almeida (2015) dentre outros.

Os quais têm trazido contribuições importantes para o desenvolvimento profissional e pessoal desses educadores, bem como para a constituição de sua identidade e compreensão de suas atribuições enquanto profissional da educação responsáveis pelos processos formativos dos demais educadores.

Nesse sentido, investigamos sobre

os desafios e possibilidades que o formador de formadores enfrenta no seu contexto de trabalho para atuar como articulador, formador e transformador de determinadas situações críticas, as quais nos deparamos no cenário da educação brasileira; pois, “o enfrentamento fragilizado aos diversos dilemas vividos na escola demonstram a falta de embasamento teórico e metodológico por parte dos próprios formadores no que se refere à sua própria atuação enquanto formador”. (Vituriano,, 2008).

A partir disso, percebemos e compreendemos suas carências teóricas e a necessidade de maior investimento na formação continuada desse profissional - o formador de formadores ou coordenador pedagógico - uma vez que sua função é especificamente formativa, o que nos remete a figura de um educador/formador por excelência, aquele que deve privilegiar em sua atuação os processos formativos docentes e outros.

Nessa direção, durante a pesquisa de mestrado realizamos um curso de formação continuada oferecido aos Coordenadores Pedagógicos da SEMED de Alto Alegre do Pindaré no Maranhão, desenvolvido a partir de elementos da pesquisa - a ação do tipo colaborativa, suscitou um processo de reflexão sobre a própria prática. O curso teve por objetivo desenvolver ações forma-

tivas para os Coordenadores de Núcleo com foco no conteúdo - proposição de formação continuada para o formador de formadores - visando a construção colaborativa de saberes teórico metodológicos que fundamentassem a prática pedagógica dos formadores, além desta ação, na pesquisa coube ainda apresentar, materializados neste caderno, subsídios orientadores para investimentos em processos formativos continuados destinados a estes formadores dos profissionais da educação.

O produto educacional reflete o percurso formativo realizado por meio de 08 encontros formativos, os quais chamamos de sessões reflexivas com a participação de 14 coordenadores/formadores da SEMED lócus da investigação. Na oportunidade discutimos sobre alguns temas/conteúdos que surgiram com a pesquisa, ou seja, os achados da pesquisa, tais como: formação inicial e continuada, concepção e modelos de formações continuada, identidade profissional e itinerários metodológicos formativos. A partir disso, foram surgindo novas ideias que nos levaram ao entendimento da real necessidade de atuação dos coordenadores/formadores, e assim, conseguimos elaborar coletivamente este produto educacional contendo subsídios para a proposição de formação continuada para o Formador de formadores, os quais poderão servir

de base para o trabalho formativo destes profissionais no contexto da educação visando a melhoria no processo de desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, a proposta é responsabilizar e instrumentalizar os setores de formação continuada das SEMED's, SEDUC's, Assessorias de Formação Continuada e outras instituições e locais onde atuam os Formadores de Formadores, de modo que compreendam a importância e a necessidade da implementação e do fortalecimento de ações formativas para o formador de formadores, afim de que todos possam ser contemplados em suas necessidades formativas.

Desse modo, a proposta formativa continuada aqui defendida para os agentes formadores de formadores será a criação de espaços coletivos e participativos de estudo e compartilhamento de saberes e fazeres, com encontros regulares e permanentes para estes profissionais, estudarem e discutirem sobre o trabalho que realizam, compartilhar experiências, conquistas, desafios e angústias. E, dessa forma, ampliarem seus conhecimentos e potencializarem seus saberes e fazeres aprendendo uns com os outros. A ideia é que a atuação desse coordenador/formador deixe de ser solitária e passe a ser exercida em parceria com os educadores em formação.

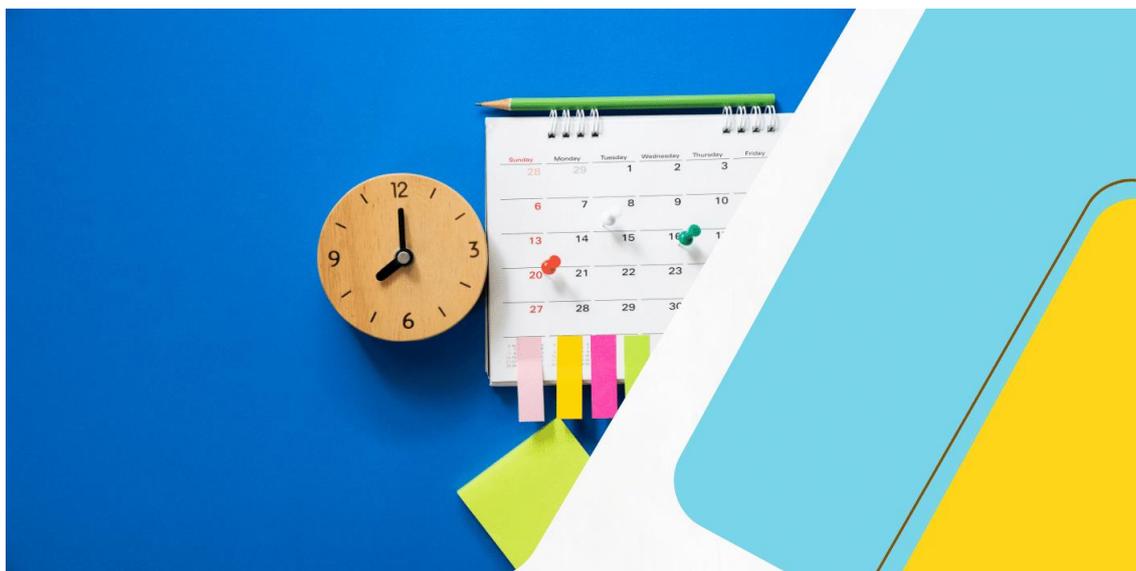
Nesse sentido, Placco (2016, p.88) afirma que, "os educadores ao serem protagonistas do próprio processo formativo, há significado, maior pertença e, portanto, amplia-se o engajamento". Corroborando com o pensamento da autora, percebe-se que quando o profissional se encontra na posição de autor/construtor de seu processo formativo e/ou de sua própria prática, o mesmo demonstra maior capacidade/propriedade no exercício do protagonismo profissional, além do reconhecimento gerado pelo esforço e dedicação, ele sente maior motivação e melhora significativamente sua participação e seu desempenho profissional.

Dessa forma, trazemos aqui como sugestões alguns apontamentos essenciais para o desenvolvimento de ações formativas voltadas para o formador de formadores, os quais poderão usufruir dos conteúdos contidos neste material, como suporte para o planejamento e desenvolvimento de seus saberes e fazeres pedagógicos. Com isso caro leitor, não perca a oportunidade de conhecer e apreciar as dicas e sugestões de materiais que possam lhe auxiliar no planejamento e implementação do processo formativo em seu campo de atuação.

Para início de conversa, elencamos para você um acervo bibliográfico de obras pedagógicas e autores renomados na área de formação continuada. Também disponibilizamos algumas referências bibliográficas, tais como dissertações de mestrado correspondentes à temáticas relacionados aos saberes e fazeres do coordenador pedagógico, bem como alguns produtos educacionais que trazem relatos de boas práticas e experiências vivenciadas por seus pesquisadores /autores.

Além disso, trazemos ainda sugestões de vídeos, sites, artigos, revistas, legislações educacionais e outros materiais, os quais servirão de base para o aperfeiçoamento da prática do coordenador pedagógico e/ou o formador de formadores, no sentido de proporcionar maior fundamentação teórica e consciência metodológica no planejamento e realização das ações formativas, instrumentalizando-os/as para o melhor exercício de sua prática.





2 QUEM É O FORMADOR DE FORMADORES NO CONTEXTO EDUCACIONAL?

Iniciamos sinalizando que o coordenador pedagógico ou o formador de formadores é o profissional que está nas Secretarias Estaduais de Educação, Secretarias Municipais de Educação, nas Assessorias e nas próprias unidades escolares, os quais são considerados profissionais intelectuais, responsáveis pelas relações da educação no espaço escolar,

ou seja, pela formação continuada dos educadores e pelo processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, isso sem falar é claro, nas relações interpessoais entre todos os agentes educacionais que compõem a equipe escolar.

É ele o coordenador pedagógico, ou qualquer outra nomenclatura que o chamem, quem organiza e desenvolve as ações coletivas auxiliando na busca conjunta das

formas de enfrentamentos e resolução dos desafios encontrados no cotidiano escolar. Assim, é importante e necessário que este profissional tenha a formação específica e adequada para exercer com maior preparo, competência e autonomia toda a complexidade que exige o cargo que lhes é destinado.

Conforme, rege nos documentos legais, a saber: a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o profissional que assume o cargo de coordenador pedagógico e/ou formador de formadores, é aquele profissional formado em Pedagogia ou em qualquer outra área educacional, desde que tenha uma especialização voltada para área pedagógica de gestão e supervisão escolar. Todavia, sabemos que na prática a realidade é outra bem diferente, visto que há grande demanda de alunos e professores com a necessidade de acompanhamento e orientação pedagógica educacional, faltam profissionais capacitados, ou seja, com a formação adequada para exercer este cargo, coordenador/formador; por esta razão, temos hoje um grupo grande de profissionais assumindo a função de coordenador pedagógico sem a formação específica para o cargo, isto é, sem as condições mínimas necessárias para desenvolver o trabalho formativo com os demais educadores, considerando a tamanha complexidade que a função exige.

Nessa perspectiva, Libâneo (2011) nos assegura que o coordenador pedagógico responde pela integração, articulação e organização do trabalho pedagógico na escola. Ele está ligado diretamente e em comunicação com a equipe de alunos, pais e professores. É fato que o trabalho desse profissional é importante e complexo, visto que ele precisa coordenar todas as atividades escolares, a partir de uma rotina pautada na ação e reflexão sobre a prática, com vista a melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes. Corroborando com as ideias de Libâneo, (2011, p. 342), quando ele enfatiza que o coordenador pedagógico é o principal responsável por:

[...] coordenar, acompanhar aconselhar, apoiar, e avaliar as atividades pedagógico curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Outra atribuição do coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e com a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola, à comunicação das avaliações dos alunos e à interpretação feita delas.

Por esta razão, entendemos que uma boa formação inicial para este profissional é indispensável, haja vista a grandiosidade que é a sua função e/ou atribuição no campo educacional, pois o mesmo assume várias atividades ao mesmo tempo o que acaba por sobrecarregar, e muitas vezes tirar o foco da sua

atividade principal, que é a formação dos professores e a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Segundo Imbernón, (2011, p. 63), este profissional deve “assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente, com a flexibilidade e o rigor necessário (...) para evitar cair na falta de responsabilidade social e política que implica todo ato educativo”.

Considerando o pensamento do autor, pode-se afirmar que o coordenador pedagógico e/ou o formador de formadores é o profissional responsável pela missão de proporcionar aos demais educadores oportunidades múltiplas para o bom desempenho do processo educativo, tais como: estudo em grupos para relacionar teoria e prática e assim, conseguir realizar seu trabalho com consciência teórica e responsabilidade social, interação entre pares, participação em seminários, trocas de experiências, cursos de curta e média duração, orientando no planejamento das aulas, no fornecimento de materiais, na tematização da prática docente, nas reuniões de pais, na análises dos indicadores de aprendizagem dos alunos, dentre outros, considerando sempre os efeitos positivos desses saberes e fazeres para as ações didáticas pedagógicas dos profissionais, sem perder de vista o foco principal de sua atuação que é a formação

permanente dos professores e a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Por esta razão, o coordenador/formador precisa constantemente, cuidar/zelar pela sua própria formação, visto ser ele um profissional do conhecimento, o qual necessita está continuamente envolvido no processo de ensino e aprendizagem, articulando, proporcionando e transformando a prática pedagógica dos educadores. Razão pela qual, ele deve estar sempre atualizado do que há de mais recente nas pedagogias educacionais. Para tanto, este é o profissional com o qual se espera poder contar, para que sejam implementadas as mudanças necessárias no âmbito educacional. Conforme Papi, (2005, p.67) “ser formador é uma profissão que articula teoria e prática, formando um profissional capaz de refletir sobre seu trabalho à luz da teoria, e de construir sua identidade e sua competência pedagógica e profissional”. Partindo desse pressuposto, surge então, o seguinte questionamento, quem forma o formador de formadores? Assunto um tanto complexo, que abordaremos no tópico a seguir, mas, sem a pretensão de esgotar os limites da discussão, é claro!



3 PARA SABER MAIS: quem forma o formador de formadores?

Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos educandos, não canso de me admirar.” (FREIRE, 2011).

É preciso cuidarmos constantemente da qualificação de nossa prática pedagógica para que ela nunca perca sua beleza e o poder de encantamento, que ao invés de nos tornar arrogantes, possa nos tornar cada vez mais humanos no sentido de aprender a ajudar e cuidar do outro. Nessa direção, o trabalho do professor/coordenador é fundamentalmente um trabalho de formação continuada em serviço, ao subsidiar e organizar a reflexão dos professores sobre as razões que justificam suas opções pedagógicas e sobre as dificuldades que encontram para desenvolver seu trabalho, o coordenador/formador, deve estar favorecendo a tomada de consciência dos professores sobre suas ações e o conhecimento sobre o contexto escolar em que atuam. (GARRIDO, apud Vicentini, 2006 p.119).

Visto que a função ou atribuição principal do coordenador pedagógico ou formador de formadores é a formação continuada dos professores e a aprendizagem dos alunos, cabe aqui destacarmos o seguinte questionamento, quem forma o formador?

A partir desse questionamento sobre a formação permanente do coordenador/formador, estabelece-se o desafio da formação inicial deste profissional. Para Domingues (2014, p.27)

dê em um curso de Pedagogia, visto que os conhecimentos advindos desta formação dariam suporte teórico e prático para a ação desse profissional, pois subsidiados pelos estudos da teoria da educação, da didática, das metodologias específicas e das disciplinas relacionadas às ciências da educação, atrelados as experiências pessoais e profissionais vividas, comporiam uma rede de saberes e fazeres que daria suporte à prática do formador voltada para uma ação pedagógica crítica.

O coordenador pedagógico/formador de formadores, nesse caso, precisa ter uma formação alicerçada na compreensão de que a prática pedagógica deve ser compromissada com a transformação da realidade social. Porém, o que acontece na prática é que essa formação ainda está pautada por indefinições que generalizam os aspectos pedagógicos da escola atribuídos ao coordenador, dificultando assim a compreensão deste profissional quanto a especificidade de sua atuação. Portanto, este profissional requer uma formação inicial que seja própria para sua atuação, que impulse o desenvolvimento de sua profissionalidade para atender a multiplicidade de aspectos relacionados a sua ação pedagógica. Nessa perspectiva, Christov, (2001, p.138), assegura que os coordenadores pedagógicos/formador de formadores,

[...] torna-se desejável que a formação inicial do coordenador pedagógico se

[...] não reconhecem a formação inicial como locus de preparo para o exercício

- da profissão porque, na maioria das vezes, foram apenas expectadores da verdade científica apresentada por seus professores, sem serem provocados a questionar e criar suas hipóteses para compreender as teorias e as realidades as quais se referiam.
- Viveram uma relação distanciada com o conhecimento, quando não negadora deste, afastando-se da possibilidade de se perceberem produtores de conhecimento.

Reconhecendo o papel da formação permanente Libâneo (2018, p.187), com postura semelhante assegura que, “a mesma é condição essencial para aprendizagem contínua e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de formadores e especialistas”. Assim sendo, ao considerar a complexidade da profissão docente, que é um trabalho desenvolvido com pessoas, seres imprevisíveis, entende-se que, difere das profissões técnicas, racionais, cujos resultados são na sua grande maioria controláveis, e essa é a diferença das profissões complexas para as técnicas.

Por esta razão, espera-se que o coordenador/formador seja um profissional capaz de pensar e agir, com inteligência, equilíbrio, liderança e autoridade ao invés de autoritarismo, dominando os conhecimentos científicos teóricos, técnicos, práticos e de relações humanas. Tal postura é alcançada por meio de um processo contínuo que, segundo Imbernón, (2011) se dá desde a formação inicial, pois a concebe como um processo dinâmico e evolutivo da profissão.

Ademais, “é por meio dela que o futuro educador aprende os fundamentos de sua profissão e passa a entender melhor o porquê se realiza determinadas ações ou atitudes, quando e por que será necessário fazer de outro modo”. (VITURIANO, 2008). Partindo desse pressuposto, entendemos que ser coordenador/formador é uma profissão que exige estudar continuamente.

Para atender a formação dos profissionais aqui em evidência, contamos com os cursos de graduação em Pedagogia, as demais licenciaturas atreladas ou não a um curso de Pós-Graduação lato sensu – Especializações. Estes, todos ultimamente realizados à distância. Para tanto, a formação continuada merece maior atenção dos gestores governamentais e institucionais no sentido de proporcionar diversas oportunidades formativas, pois acreditamos serem estas, uma das alternativas dentre tantas outras que permitem alcançarmos êxito na educação.

Conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação a LDB nº 9394/96, art.64, a mesma expõe que

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

Diante do exposto, nota-se que é necessário qualificação contínua para que o mesmo possa desempenhar bem suas funções, as quais são complexas e desafiadoras. Visto que este, é o profissional que o foco principal de sua atividade é justamente a formação dos demais profissionais da educação. Por esta razão, o próprio coordenador/formador torna-se o protagonista de sua própria formação permanente de seu desenvolvimento profissional, se assim, ele tiver consciência e souber aproveitar as oportunidades, deixando os setores aos quais ele/a está vinculado (SEMED, SEDUC, Assessorias, Escolas) desresponsabilizados de tal atividade.

Nessa direção, Proença; et, al., (2018, p.104) confirma nosso pensamento asseverando que:

[...] a formação corresponde a uma transformação pessoal, interior e ligada a experiência de cada sujeito que se permite – e se possibilita – mudar pelo conhecimento construído neste processo. Assim, é o sujeito que se forma. Dado o nosso permanente inacabamento, estamos destinados a nos formarmos. Porém, embora a formação corresponda a um acontecimento de ordem individual, ninguém se forma sozinho. Formamos na relação com os outros.

Considerando o pensamento da autora, nota-se que o coordenador é responsável por buscar continuamente proporcionar sua autoformação, bem como também a dos demais profissionais dos quais

ele seja responsável por possibilitar ou motivar seu desenvolvimento profissional. Nesse sentido, é necessário repensar a prática formativa do coordenador, conforme nos alerta Gonçalves, (2006, p.33)

[...] o papel do formador vai além de capacitar-se e capacitar o professor e juntos enfrentarem a tarefa de educar as crianças que estão em nossas escolas. Ou seja, deve ser superada a prática tradicional desempenhada por muitos no sentido de resumir sua atuação, apenas nas cobranças de planos, estratégias, objetivos e avaliações que devem ser executadas pelo professor. Mas do que pretender ensinar novas metodologias de ensino, o formador deve encontrar alternativas de ação que possibilitem ao professor viver a práxis, isto é, possibilitar aos professores ocasiões para que eles juntos possam rever a própria prática.

Diante do exposto, percebe-se que nenhum profissional cresce se não reflete sobre seu desempenho em relação as ações desenvolvidas. Pois, a prática do formador exige por parte do mesmo uma constante avaliação crítica de sua atuação e um esforço contínuo de investimento formativo em sua prática enquanto profissional e sobretudo, com o desempenho dos professores, com o nível de sua produção, com a riqueza de sua contribuição para a qualidade no desenvolvimento da educação.



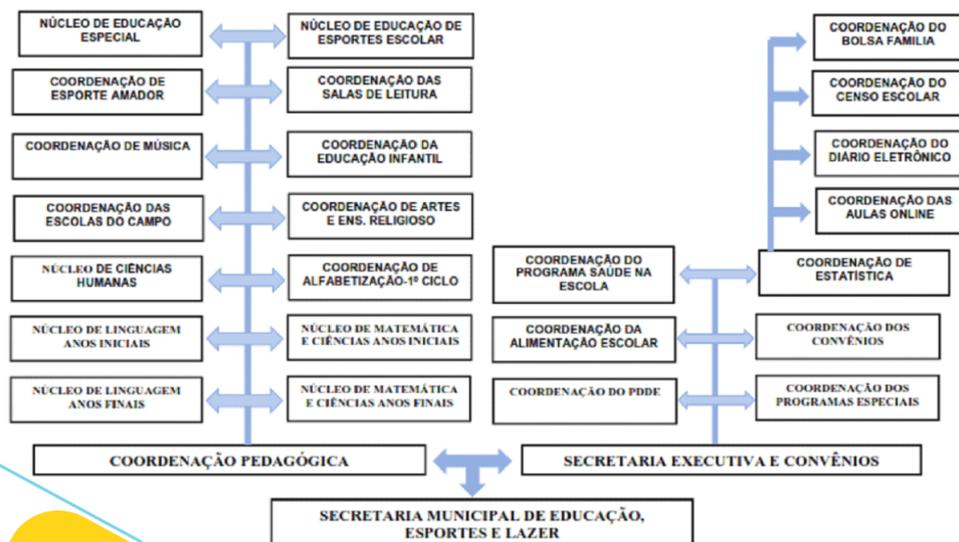
4 SUBSÍDIOS TEÓRICO METODOLÓGICOS: para pensar a formação permanente do formador de formadores.

As pesquisas sugerem que o formador de formadores seja capaz de caminhar para si, enfrentar os fantasmas e as sombras pedagógicas que habitam os subterrâneos de sua prática e também caminhar para o outro. Estas caminhadas implicam conectar-se com o desejo de ensinar e com o desejo do outro aprender. (FURLANETTO (2011, p.137).

Para tanto, acredita-se que a escola precisa investir seriamente nas ações formativas dentro do espaço escolar, pois, são justamente os momentos formativos de interação, estudo e troca de experiências que se revelam como oportunidades valiosas de aprendizado constantes e possibilidades de mudanças na ação pedagógica e postura profissional dos educadores. Considerando que não existe receita a ser seguida, porém, há vivências, experiências e elementos da prática pedagógica que são comuns entre os coordenadores que devem apontar possíveis caminhos a serem traçados e/ou percorridos para solucionar e/ou amenizar situações problemas do cotidiano escolar.

Além disso, “centrar a formação na escola significa, de algum modo, formalizar o informal, conferindo um caráter intencional e consciente àquilo que, normalmente, não o é”. (CANÁRIO, 2005). Considerando as nossas inquietações e buscando propor algumas possibilidades de mudanças, ou seja, de ressignificação da prática do formador procuramos trazer como referência o contexto de trabalho dos nossos colaboradores da pesquisa. Desse modo, analisaremos a seguir o organograma da SEMED de Alto Alegre do Pindaré - MA, referente ao ano de 2023.

ORGANOGRAMA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E LAZER - ALTO ALEGRE DO PINDARÉ – MA



- • • De acordo com a distribuição dos
- • • núcleos e/ou departamentos
- • • correspondentes ao setor
- • • pedagógico da rede municipal de
- • • ensinoDe acordo com a distribuição
- • • dos núcleos e/ou departamentos
- • • correspondentes ao setor
- • • pedagógico da rede municipal de
- • • ensino, é possível observar no
- • • organograma acima, são catorze
- • • setores em que se subdivide o setor
- • • pedagógico da SEMED de Alto
- • • Alegre do Pindaré. Porém, não
- • • conseguimos identificar nenhum
- • • deles que seja específico para
- • • articular e/ou proporcionar a
- • • formação continuada no município.
- • • Destarte fica subentendido que
- • • cada núcleo se responsabiliza por
- • • sua demanda de trabalho inclusive
- • • por promover a formação
- • • continuada para seu grupo.

Conforme Libâneo, (2018, p. 187). A formação continuada é condição para aprendizagem permanente e para o desenvolvimento profissional, cultural e pessoal de professores e especialistas. Nessa perspectiva, é preciso investir em espaços formativos que promovam a formação desses profissionais em especial do coordenador/formador, considerando que ele é, um agente estimulador e articulador desses processos formativos. Nesse sentido, trazemos aqui a **primeira proposição** de investimento na formação continuada do formador, para o desenvolvimento profissional do mesmo. Ou seja, é preciso que ele tenha “um espaço coletivo participativo e formador

semelhante ao HTPC para que o mesmo possa apresentar suas dificuldades, partilhar suas angustias, socializar boas práticas e refletir sobre seus saberes e fazeres enquanto coordenador/formador.

As relações humanas e as relações interpessoais são sempre muito delicadas. Não é fácil conviver, o que se espera, portanto, é que o coordenador/formador assuma uma posição de problematizador do desempenho docente. Mas para isso é preciso que a ênfase da função coordenadora recaia no trabalho articulado, somente assim, os docentes poderão perceber o coordenador como um profissional da educação, um professor que já foi e ainda poderá ser regente de classe e por isso, tem plenas condições de auxiliar os professores no que for necessário, ouvindo-os, problematizando suas práticas e dialogando com eles para o alcance do sucesso nas situações de ensino e aprendizagem. Tudo isso só será possível se as instituições responsáveis pelo ensino oportunizarem espaços formativos e as condições necessária para implementação da formação continua desse profissional, digo o coordenador/formador.

Destarte, a **segunda proposição** de investimento na formação continuada do formador de formadores será instituir grupos de estudos e pesquisa para o

- fortalecimento da autoformação destes profissionais. Assim sendo, é imprescindível a formação de uma
- equipe cooperativa de trabalho, que se apoie mutuamente para
- trabalhar nas necessidades identificadas, que reflita em conjunto, socialize ideias e as conquistas alcançadas. (CARVALHO, 2016, p.78).

Seguindo esta mesma linha de pensamento Imbernón, (2011, p.15) corrobora com Carvalho dizendo que,

[...] a formação assume um papel que transcende o ensino (...) e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e transformação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

Considerando o pensamento do autor, destacamos que não é somente o aluno ou os professores que precisam aprender, os coordenadores/ formadores também precisam estar em constante processo de aperfeiçoamento e organização de suas aprendizagens. Para isso, as Secretarias Estaduais, Municipais, as Assessorias e Instituições de ensino precisam garantir as condições necessárias para a implementação da formação continuada de seus profissionais.

Nessa direção apresentamos uma **terceira proposição** de investimento na formação permanente do formador de formadores, com foco no seu desenvolvimento

profissional, que é a participação assídua/frequentes em congressos, seminários, colóquios, palestras e oficinas pedagógicas que possibilite maior interação com profissionais de outras regiões, para compartilhar conhecimentos, trocar experiências e organização do trabalho pedagógico.

Em se tratando de organização do trabalho pedagógico, demonstraremos no próximo tópico a seguir algumas sugestões de instrumentos que poderão auxiliar o formador na ordenação de sua atuação enquanto formador.





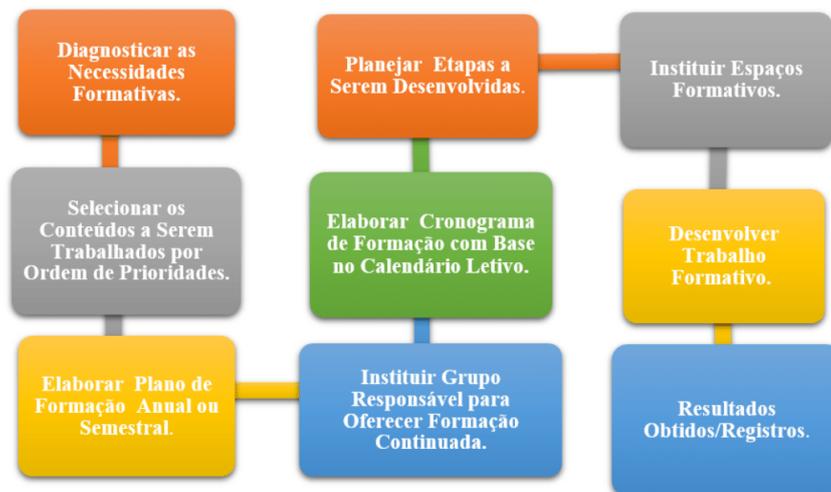
5 SUGESTÕES PRÁTICAS: organização do trabalho do formador

Diante dos estudos realizados, os quais tem contribuído significativamente para o nosso aprofundamento na compreensão teórica e metodológica referente ao ofício de ser coordenador/formador, sugerimos aqui, alguns elementos que consideramos indispensáveis na organização da prática do formador de formadores. Além disso, propormos também a institucionalização da formação

permanente desse profissional, por meios de grupos de estudos que se realize mensalmente para fundamentação teórica e metodológica, como também para a troca de experiências, socialização de boas práticas, estudo e reflexão sobre os saberes e fazeres do coordenador/formador. Segue abaixo o modelo de alguns elementos.

5.1 Movimento metodológico para o planejamento e execução da formação continuada para o formador de formadores

Figura 1: Sugestão de planejamento para formação continuada



Fonte: A autora, (2023)

Após a realização de algumas etapas deste movimento metodológico é possível a elaboração de um plano de formação, bem como o estabelecimento de um cronograma com datas e horários pré-estabelecidos para a realização dos encontros formativos, a fim de que o mesmo se concretize e faça parte da rotina do formador.

Sugerimos a seguir um modelo de plano de formação, o qual servirá de base/apoio para os formadores na construção de seus próprios

planejamentos. Porém, vale ressaltar que existe várias formas de elaboração e/ou organização do plano de formação, cabe a cada profissional analisar e escolher aquele que mais se adéqua a sua realidade. No geral, temos do simples ao mais complexo, o importante é que ele servirá de guia para a realização de seu trabalho. A seguir apresentamos alguns modelos.

Quadro 1: Sugestão de plano de ação/formação

Identificação da instituição:

Metas:

Responsável pelo plano:

Período de realização (anual/semestral):

PLANO DE AÇÃO/FORMAÇÃO					
AÇÕES	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ FORMATIVAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO

Fonte: A autora, (2023).

Quadro 2: Sugestão de plano de formação

PLANO DE FORMAÇÃO								
IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA	OBJETIVOS	INDICADOR	SITUAÇÃO ATUAL	RECURSOS	AVALIAÇÃO	PRAZO (MESES)	RESP.	MONITORA- MENTO

Fonte: A autora, (2023).

No que se refere a diversidade de instrumentos, os quais devem contribuir para a organização do cronograma de formação, ou seja, os modelos podem variar, porém, o importante é a organização do trabalho formativo, ajustando a um período de tempo/datas pré-estabelecidas. A utilização desses instrumentos é imprescindível para que o mesmo aconteça de forma coesa.

Quadro 1: Sugestão de plano de ação/formação

Identificação da instituição:

Metas:

Responsável:

Período de realização:

Quadro 3: Sugestão de cronograma de formação

CRONOGRAMA DE FORMAÇÃO					
DATAS	TURNO/ HORÁRIO	PÚBLICO ALVO	CONTEÚDOS	INDICADOR DE SUCESSO	OBSERVAÇÕES

Fonte: A autora, (2023).

Se compreendemos que uma das funções do coordenador/formador é proporcionar a formação dos professores é preciso que o mesmo se responsabilize em garantir a realização desses momentos formativos. Para isso, a elaboração e utilização da pauta de formação se constitui um elemento indispensável na prática do formador, visto que por meio dela se concretiza a ação formativa de estudos e

reflexões teóricas e replanejamento das ações educativas. Para elaboração da pauta formativa, não existe receita pronta. Porém, é necessário que o formador considere as demandas formativas de seu grupo, articule a pauta com seu plano de trabalho, elegendo os conteúdos prioritários e estabelecendo as estratégias formativas, pelas quais é responsável.

PAUTA DE FORMAÇÃO COM OS FORMADORES

Data e horário:

Duração:

Local:

Participantes:

Formadores:

OBJETIVO DA REUNIÃO:

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

CONTEUDOS:

ESTRATÉGIA/PROCEDIMENTOS:

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES:

1.Acolhida com boas-vindas aos participantes;

2.Apresentação resumida da pauta;

3.Momento cultural com apresentações artísticas e/ou leituras literárias;

4.Roda de conversa;

5.Combinados;

6.Anotações/Registro reflexivo;

7.Socialização das atividades anteriores;

8. Sistematizações teóricas das leituras realizadas, a partir das consignas dadas pelo formador;

9. Atividades para o próximo encontro;

AVALIAÇÃO:

RECURSOS:

REFERÊNCIAS - TEXTOS DE APOIO

Um dos instrumentos fundamentais no trabalho do coordenador/formador é a pauta de observação da prática pedagógica, visto que a mesma possibilita ao formador selecionar conteúdo a serem tratados na formação do professor. No entanto, sabemos que ainda existe uma grande resistência por parte dos professores em terem suas práticas observadas.

Para tanto, é importante que o formador em uma relação de harmonia, respeito e confiança explicita aos professores os propósitos da observação e assim, possa encorajar os demais, a também aceitarem ter suas práticas observadas como forma de crescimento pessoal e desenvolvimento profissional no que se refere aos saberes e fazeres.

Figura 3: Sugestão de pauta de observação

Identificação da escola:

PAUTA DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

DATA:
 TURNO:
 PROFESSOR (A): SÉRIE/ ANO:
 Foco de Observação:

1. Área do Conhecimento / Conteúdo trabalhado:
2. Objetivo da aula:
3. Atividades Propostas pelo Professor (a):
4. Conhecimentos prévios dos alunos:
5. Estratégias didáticas utilizadas e Intervenção do professor:
6. Interação e participação dos alunos:
7. Organização do ambiente:
8. Organização das atividades no caderno do aluno:
9. Material utilizado pelo Professor (a):
10. Pontos de destaque observados:

Obs: Combinar com o professor data e horário para devolutiva.

COORD. PROF. DIRETOR.

Fonte: A autora, (2023)

Outro aspecto importante, que não planejamento das etapas pode faltar na pauta de observação da correspondentes ao antes, durante prática pedagógica dos professores e após a observação, ou seja, um são os combinados entre professor e momento de diálogo sobre os formandos no tocante aos elementos acordos firmados entre ambas as da observação e também o partes- professor e formador.

ANTES DA OBSERVAÇÃO	DURANTE A OBSERVAÇÃO	APÓS A OBSERVAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar um planejamento conjunto. • Combinar com o professor sobre quando, como, porquê e o que observar. • Apresentar os instrumentos a serem utilizados na observação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar-se um convidado na aula de professor. • Manter-se o mais discreto possível. • Registrar o que acontece, evitando fazer pré-julgamentos; • Agradecer a colaboração do Professor observado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar o feedback com o professor com opiniões bem fundamentadas. • Sugerir novas abordagens caso o conteúdo esteja muito fácil/difícil. • Usar o erro para criar novos meios de aprendizagem • Motivar o professor a melhorar algumas práticas encontrando apoio teórico e metodológico na pessoa que observou.

Fonte: A autora, (2023)

O acompanhamento sistemático junto ao corpo docente. Para as ações educativas pelo coordenador/ formador é uma prática que precisa ser realizada rotineiramente, a fim de acompanhar melhor a aprendizagem dos estudantes e realizar boas intervenções

junto ao corpo docente. Para lembrar e fortalecer essa prática, listamos a seguir algumas ações que devem ser realizadas constantemente no interior das unidades de ensino, a fim de possibilitar a melhoria no funcionamento das instituições.

ALGUMAS DICAS DE ATIVIDADES PERMANENTES NA ROTINA DO COORDENADOR/FORMADOR
Organização dos horários de aula
Planejamento – por série/ano
Organização das atividades avaliativas
Elaboração e acompanhamento de projetos interdisciplinares
Elaboração conjunta de metas e ações a serem realizadas
Análise do planejamento e execução de projetos didáticos
Reunião de pais e mestres
Reunião de equipe gestora
Acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos
Participação em seminários, formações e congressos de educação
Articulação do Projeto Político Pedagógico (ação coletiva)
Resolução de conflitos
Análises dos indicadores de aprendizagem dos alunos
Formação continuada dos professores
Elaboração do plano de ação individual e coletivo.

Além dos instrumentos de organização do trabalho do/a formador/a, outro aspecto digno de consideração são as necessidades formativas do formador de formadores. Para tanto, é de suma importância a criação e a garantia de espaços formativos dentro das instituições (escolas ou secretarias) para que haja interação e produção de conhecimento entre esses profissionais. É justamente sobre esses espaços formativos e participativos voltados para o coordenador formador que abordaremos no subtópico a seguir.

5.2 Espaços de aprendizagens coletivos e participativos na Formação Continuada do Formador: algumas ideias

Nos diversos cenários formativos, os formadores estimulam os docentes a se deslocarem do lugar de ensino e explorar os territórios da prática, afim, de aprimorá-los. Ao vivenciar processos formativos que envolvam o repensar sua maneira de atuar, os formadores aproximam-se da complexidade que envolve sua prática, articulando dimensões objetivas e subjetivas, o que causa angustia e insegurança nestes profissionais. Visto que, os sujeitos se formam a partir de seus recursos, mas também das mediações do outro. Os formadores são mediadores, como são também as leituras, os acontecimentos, as circunstâncias, as relações com os outros. Além disso, é preciso competência técnica, bem como situar-se no seu processo de desenvolvimento profissional e no dos professores.

Para tanto, como fruto da investigação realizada buscou-se, com a oferta do curso de formação continuada para o formador de formadores, maiores aproximações que possibilitassem o repensar e o refletir acerca do trabalho de formação continuada que realizam, visto que, é um trabalho puramente formativo complexo e desafiador, o qual exige que a escola garanta em seu calendário escolar, espaços de reflexão exclusivos para os formadores planejarem e desenvolverem suas ações. Nesse sentido, Placco e Souza (2017, p. 13) nos advertem em relação a estes espaços nos questionando o seguinte:

De que espaços de reflexão ele dispõe para pensar sobre si (e seu trabalho), na relação com os outros que constituem a escola? Sabendo que se trata de um profissional que desempenha múltiplas atividades, que assume múltiplos papéis, que enfrenta desafios diversos, tendo de responder às demandas de professores, alunos, famílias e sistema de ensino, que efeitos essas com mil características e expectativas teriam na constituição identitária de um profissional singular, que tem uma história única, constitutiva de seu modo de ser e agir na profissão?

É por esta e outras razões que buscamos realizar esta investigação a fim de que pudéssemos contribuir para a compreensão teórica e consciência metodológica sobre o fazer formativo voltado para o aperfeiçoamento da prática do coordenador/formador, visto que,

o mesmo ainda se encontra em um estágio de indefinição de suas características enquanto formador, ou seja, sua ampla demanda de trabalho, acaba por dificultar o seu fazer principal. Por conseguinte, seu trabalho implica compreender criticamente o funcionamento da realidade escolar e associar essa compreensão com o seu papel de educador/formador, de modo a aplicar sua visão crítica ao trabalho concreto nos contextos específicos em que ele acontece. Libâneo, (2004 p.41) nos assegura que,

O coordenador formador deverá ser agente articulador das ações didáticas pedagógicas e curriculares, assegurando que a organização escolar vá se tornando um ambiente de aprendizagem, um espaço de formação continuada onde os professores refletem, pensam, analisam, criam novas práticas, como sujeitos pensantes e não como meros executores de decisões burocráticas.

Diante do exposto, é necessário compreender como as interações do coordenador pedagógico, nos diferentes espaços escolares, influencia e constituem seu processo de aprendizagem como gestor, formador e articulador das mais diversas realidades presentes na escola. Nessa direção, corroboramos com Almeida (2016, p.114) quando ela nos reafirma dizendo que, “os processos e espaços de aprendizagens precisam ser constantemente retomados, repensados e reorganizados, caracterizando um percurso reflexivo do profissional diante de sua condição educadora”.

Nesse sentido, trazemos uma **quarta proposição** de desenvolvimento profissional para os formadores, que serão as SEMED's estaduais e municipais investir em políticas públicas educacionais voltadas para a formação do formador de formadores. Defendemos que deva ser incluído em seus organogramas um departamento que seja responsável exclusivamente pelas formações desses profissionais.

Diante desse contexto, procuramos demonstrar aqui um pequeno exercício de pensar sobre a própria constituição formativa do coordenador pedagógico, explicitando elementos que não somente potencializam as dificuldades desse coordenador/formador, mas também evidenciam as múltiplas possibilidades diante das condições de aprendentes a que estão submetidos. Elementos estes considerados como a formação inicial - (aprendizagem do magistério ou curso de pedagogia), a prática/atividades docente e a experiência de coordenador pedagógico na escola em que atua, bem como também a troca de experiência entre pares com parceiros mais experientes na área de coordenação pedagógica.

Outro aspecto de aprendizagem considerado muito importante é o estabelecimento de relações afetivas, que proporcionem empatia, disponibilidade para ouvir e auxiliar o outro, colocar-se no lugar do outro, em uma atitude favorecedora de relações de troca, orientação e aprendizagem, demonstrando que essas relações afetivas, comunicativas e coletivas são fatores de grande aprendizagem para o coordenador pedagógico.

Analisando essa situação, percebemos que é preciso refletir sobre as seguintes indagações, quem forma os educadores e como se dá sua formação? Todavia, é grande a responsabilidade que o formador carrega sobre si, visto que o mesmo não dispõe das condições necessárias para exercer o seu trabalho formativo, ou seja, ainda precisamos avançar muito no que se refere a formação dos formadores, visto que ainda são poucos os trabalhos acadêmicos que destacam sobre o fazer e o preparo deste profissional, evidenciando assim, a falta de políticas públicas educacionais voltadas para a formação de formadores. A partir disso, percebemos que essa ação não é uma tarefa fácil, por isso, não pode ser realizada por qualquer profissional sem o preparo e a formação específica ou adequada para o cargo, visto que são necessários vários conhecimentos pertinentes ao processo, tais como: fundamentos e práticas pedagógicas coerentes, capacidade de articular ideias e saberes, credibilidade na ação, capacidade de ouvir, observar e avaliar. Destarte, a educadora Gastaldi, (2018, p.06), consultora do Instituto Avisa-Iá, nos afirma que,

[...] o formador precisa ser alguém com disponibilidade para aprender, para acolher os seus não saberes, os desafios que chegam, os apontamentos que parceiros lhe fazem, as inquietações, os resultados das propostas. O principal meio para dá conta de tudo isso é a reflexão. Ela potencializa as condições prévias e amplia a possibilidade de aprendizado. Quando se coloca na posição de pensar, refletir

com os pares, o formador percebe que aprende muito e também produz mudanças. Essa é a função principal de um formador: produzir mudança.

Ser formador de formadores exige muito esforço e competência. Conforme, o pensamento da autora, ser formador não é um mistério, não há segredos, porém exige que esses profissionais reflitam com muita intensidade sobre seus fazeres e suas vivências nas escolas, ou seja, somente o fato de ser professor, ter graduação em pedagogia não garante que o mesmo seja capaz de produzir competências para formar o formador, é necessário, como bem disse a autora na citação anterior, está aberto ao aprendizado e ter disponibilidade para estudar permanentemente.

Considerando os espaços coletivos e participativos como estratégia formativa para o coordenador pedagógico, vale ressaltar que além desses, temos também as estratégias formativas mais comuns como o uso de vídeos, palestras, seminários, oficinas, filmes, leitura para aprofundamento teórico dentre outras. Imbernón, (2009, p.61) destaca a importância de criar grupos de estudos, um ambiente de boa comunicação, colaboração e interação em que se compartilham problemas, fracasso e êxitos, além de proporcionar a elaboração de projetos de trabalho conjunto, o que é diferente de realizar certos trabalhos que demandam um projeto coletivo, mas, sem o processo de colaboração. Desta forma,

- sabemos da necessidade e da importância do coordenador /formador se fundamentar teoricamente para assim, poder encaminhar bem os processos de discussão de modo a favorecer boas reflexões aos docentes. Para tanto, trazemos a **quinta proposta** de desenvolvimento profissional do formador, a qual se reporta para a indicação de um acervo cultural, literário, vídeos, sites bem como algumas legislações educacionais.





6 ANUNCIANDO UM ACERVO PEDAGÓGICO: leituras, investimento teórico na formação do Formador

Dados os estudos realizados, pensamos nesse subtópico oferecer subsídios teóricos para respaldar os coordenadores pedagógicos na ampliação dos conhecimentos didáticos pedagógicos referentes as suas atribuições, proporcionando assim, sugestões de autores, educadores/pesquisadores na área da educação que estudam sobre formação de professores e a coordenação pedagógica.

Apontaremos sugestões de algumas obras pedagógicas, bem como também sites, revistas, filmes, artigos e outros, que poderão possivelmente serem adquiridas/os tanto individualmente como no coletivo, no sentido de montar/organizar uma minibiblioteca nas SEMED's, SEDUC's e também nas instituições de ensino, nas escolas, como um acervo cultural didático pedagógico acessível, e também o mais atualizado possível,

para que assim, de posse do material/acevo atualizado os formadores possam se organizar e criar grupos de estudos para ampliarem e fundamentarem seus saberes e fazeres acerca do trabalho de coordenação pedagógica, ou melhor de formação continuada para professores.

Grupos estes que possam funcionar regulamente de forma que seja um trabalho coletivo e participativo, onde todos se sintam coautores e produtores do conhecimento, esse trabalho coletivo e participativo deve ocupar os espaços/tempos, e serem de responsabilidade dos setores de formação continuada das Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, bem como das Assessorias de Formação Continuada.

Para tanto, conforme o que

anunciamos anteriormente, a seguir trazemos imagens das capas de algumas obras da literatura pedagógica que por sua vez estão organizadas a partir das seguintes categorias: supervisão e coordenação; gestão e organização escolar; formação de professores e cotidiano escolar, com o intuito de ampliar e enriquecer o repertório cultural e pedagógico do formador de formadores para que os mesmos, assessorados pelos setores aos quais estão vinculados possam a partir dessas sugestões, investir em sua formação por meio da aquisição e estudo de algumas destas obras, e assim, melhorar o exercício do ofício de sua profissão, ou seja, aperfeiçoar seus saberes e fazeres referentes a sua atuação pedagógica, enquanto formador de formadores.



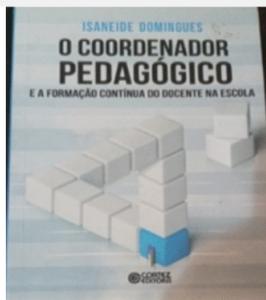
SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO ESCOLAR



Livros: Coleção o Coordenador Pedagógico.

Editora: Loyola

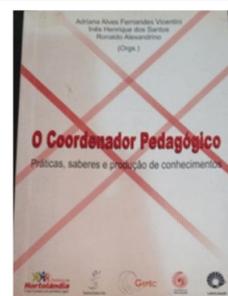
Autores: Diversos
São Paulo, 2018



Livro: O Coordenador pedagógico

Editora: Cortez

Autora: Isaneide Domingues.
São Paulo, 2014.



Livro: O coordenador pedagógico: práticas, saberes e produção do conhecimento.

Editora: Graf

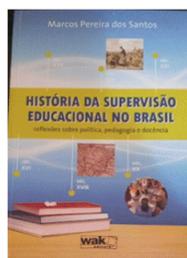
Autores: Vicentini, et al.
Campinas, S/P 2006.



Livro: A profissionalização dos formadores de professores

Editora: Artmed

Autores: Philippe Perrenoud e colaboradores.
Brasília, 2002.



Livro: História da Supervisão Educacional no Brasil.

Editora, Wak

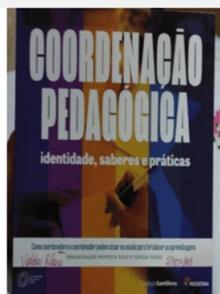
Autor: Marcos Pereira dos Santos
Rio de Janeiro, 2012.



Livro: Educação e Supervisão o trabalho coletivo na escola.

Editora, Cortez

Autor: Nilda Alves e org.
São Paulo, 2006



Livro: Coordenação pedagógica: identidade, saberes e práticas

Editora: Moderna

Autora: Patrícia Dias e Tereza Perez
São Paulo, 2023.

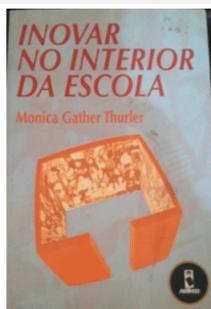


Livro: formação de professores pela mão dos formadores.

Editora, UFF

Autora: Everardo Andrade
Niterói, 2015.

GESTÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR



Livro: Inovar no interior da escola

Editora, Artmed

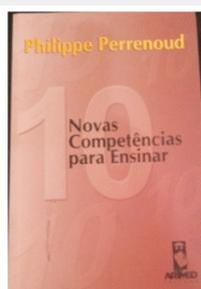
Autor: Monica Gather
Porto Alegre, 2001



Livro: Organização e Gestão da Escola.

Editora, Alternativa

Autor: José Carlos Libâneo.
Goiânia, 2004.



Livro: 10 competências para ensinar

Editora, Artes

Autora: Philippe Perrenoud
Porto Alegre, 2000.

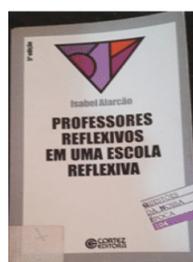


Livro: A escola como organização educativa.

Editora: Cortez

Autor: Licínio C. Lima
São Paulo, 2001.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO



Livro: Professores Reflexivos em uma escola reflexiva.

Editora: Cortez,

Autora: Isabel Alarcão
São Paulo, 2007.



Livro: Formação Docente e Profissional

Editora: Cortez,

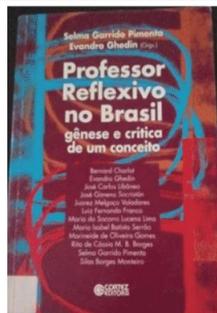
Autora: Francisco Imbernón
São Paulo, 2006.



Livro: Didática e Docência

Editora: Nova Ortografia,

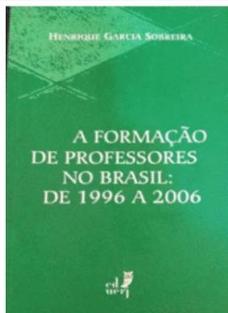
Autores: Isabel M^a Sabino de Freitas. et al,
3^a ed.
Brasília, 2011.



Livro: Professor Reflexivo no Brasil

Editora: Cortez

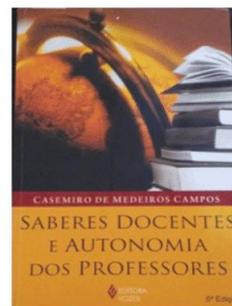
Autores: vários
São Paulo, 2006.



Livro: A formação de professores no Brasil.

Editora, Eduerj

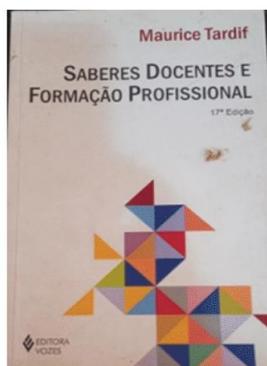
Autora: Henrique Garcia
Sobreira
Rio de Janeiro, 2008.



Livro: Saberes Docentes e autonomia dos professores

Editora: Vozes
Petrópolis – R/J, 2012.

Autores: Campos,
Casemiro de Medeiros.



Livro: Professores Reflexivos em uma escola reflexiva. Livro: Saberes Docentes e formação profissional

Editora, Vozes
Petrópolis – R/J, 2014.

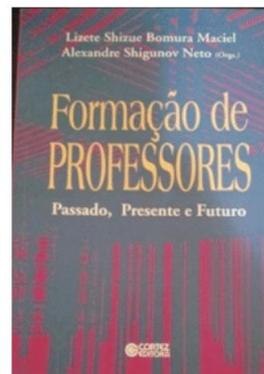
Autor: Maurice Tardif



Livro: Práticas inovadoras na formação de professores.

Editora, Papirus
Campinas-S/P, 2016.

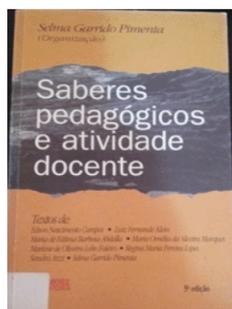
Autora: Marli André



Livro: Formação de professores.

Editora, Cortez
São Paulo, 2004.

Autor: Marciel e Netto
(org.).



Livro: Saberes Pedagógicos e atividades docentes.

Editora: Cortez

Autor: Selma Garrido Pimenta



Livro: Formando professores para a escola básica do século XXI: Relatos de pesquisa V

Editora, Pontes

Autor: Lilian Ghiuro Passarelli.

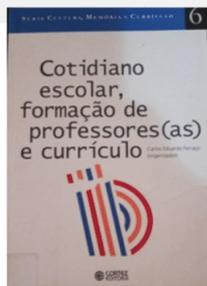


Livro: Formando professores para a escola básica do século XXI: Relatos de pesquisa IV

Editora, Pontes

Autor: Lilian Ghiuro Passarelli.

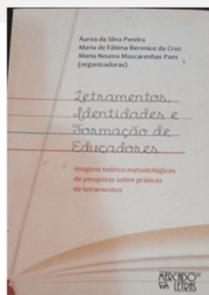
COTIDIANO ESCOLAR



Livro: Cotidiano escolar, formação de professores e currículo.

Editora, Cortez
São Paulo, 2005.

Autor: Carlos Eduardo Ferrazo (org)



Livro: Letramentos, identidades e formação de Educadores.

Editora, Mercado de Letras Campinas - São Paulo, 2018.

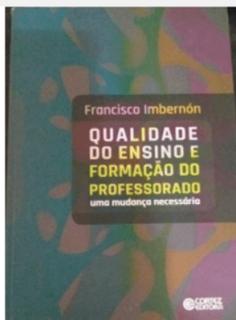
Autor: Aurea Pereira e orgs.



Livro: Aprendizagem do adulto Professor

Editora: Loyola
São Paulo, 2015.

Autor: Vera Placco e Vera Souza.



Livro: Qualidade do ensino e formação do professor.

Editora: Cortez
São Paulo, 2016

Autor: Francisco
Imbernón

Vale ressaltar que o uso de materiais para aprofundamento teórico é fundamental para que os formadores e professores ampliem seus conhecimentos sobre o objeto de estudo e/ou de ensino. Porém, a escolha da bibliografia e sua estratégia de leitura deve possibilitar aos mesmos reflexões e/ou debates que estabeleçam relação entre os textos lidos e os problemas que se

apresentam nas situações reais de sala de aula. Conforme, Imbernón, (2011) a criação de um espaço para reflexão coletiva, possibilita que todos aprendam com os debates a partir das situações problemáticas, fortalecendo os professores/formadores e permitindo a reconstrução de suas práticas.

DISSERTAÇÕES – AUTORES E ANO DE PUBLICAÇÃO

HABIBE, Cristiane Dutra Ribeiro. **O coordenador pedagógico e a proposta curricular da rede municipal de educação de São Luís no contexto dos espaços formativos da escola.** (2021), 251 pág. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA Disponível em: < <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3623#preview-link0> >.

REGO, Leila. F.M.E **A construção da identidade profissional do Coordenador Pedagógico e o assessoramento em formação permanente na escola:** tecendo proposições. (2021). 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA. Disponível em: < https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/3882/2/LEILA_FERNANDA.pdf >.

MARTINS, Alexandrina Colins. **Coordenação Pedagógica como assessoria de formação continuada:** o pensar e o agir na proposição de ações formativas na escola. (2020). 214 f. UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA. Disponível em: < <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3322#preview-link0> >.



VITURIANO, Hercília Maria de Moura. **Formação continuada em uma concepção crítico-reflexiva**: desafios aos coordenadores-formadores de professores nas escolas da rede municipal de São Luís. 2008. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza- CE, 2008. Disponível em: < https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3045/1/2008_Dis_HMMVituriano.pdf >.



Quadro de referências e/ou indicações teórico pedagógicas para implementação da formação continuada do formador de formadores. Outras indicações da literatura pedagógica voltada para o trabalho do coordenador pedagógico e/ou formador de formadores.

Artigos



- BORGES, Simoni Pereira; CARVALHO, Edione Teixeira de. O papel do formador no processo de formação continuada: formadores ou informadores. (PDF) <[O papel do formador no processo de formação continuada: Formadores ou Informadores \(researchgate.net\)](#)>
- FURLANETTO, Ecleide Cunico. Formação de formadores: um território a ser explorado. Papel dos formadores, modelos e estratégias formativas no desenvolvimento docente. <[Formação de formadores: um território a ser explorado \(bvsalud.org\)](#)>
- JUNG, Karen Maria. A importância da pesquisa na formação continuada do professor. <http://euler.mat.ufrgs.br/~vclotilde/disciplinas/pesquisa/texto_Jung.pdf>
- GIRARDELO, Elisandra; SARTORI, Jerônimo. O papel do coordenador pedagógico na formação continuada dos professores. <<https://rd.ufes.edu.br/bitstream/prefix/2067/1/GIRARDELO.pdf>>

Vídeos



- REITEUDOM. Planejamento estratégico. YouTube. Disponível em: <(373) [Planejamento Estratégico - YouTube](#)>. Acesso em: 03/07/2023.
- VASCONCELLOS, Celso. Celso Vasconcellos Planejamento. YouTube, 22 de fevereiro de 2023. Disponível em: <(373) [Celso Vasconcellos Planejamento 2023 02 22 09 30 29 - YouTube](#)>. Acesso em 07/06/2023.
- CEDACVÍDEOS. Na Escola #8 – Identidade profissional e relações de trabalho. YouTube, 30 de maio de 2023. Disponível em: <(373) [Na Escola #8 – Identidade profissional e relações de trabalho - YouTube](#)> Acesso em: 15/08/2023.

Sites

Instituto AvisaLa: Formação de educadores. <[Home Page - Instituto Avisa Lá \(avisala.org.br\)](#)>.

Comunidade educativa – CEDAC virtual Plataforma de desenvolvimento profissional. <[Comunidade Educativa CEDAC Virtual](#)>.

PUC-SP. <[PUC-SP \(pucsp.br\)](#)>.

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). <[PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação \(uema.br\)](#)>

Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB). <[www.ppgueb.ufma.br](#)>

Produtos Educacionais

FRANCO, Rita Maria Sousa. Caderno de Orientações para Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil. (2021). Produto Educacional - UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3624#preview-linkO>>

MARTINS, Alexandrina Colins. Itinerário metodológico para proposição de formação continuada na escola. (2020). Produto Educacional. UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3322#preview-linkO>>.

REGO, Leila. F.M.E: Formação continuada: apontamentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento de formação em rede (2021). Produto Educacional - UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/3882/2/LEILAFERNAN DA.pdf>>.

HABIBE, Cristiane Dutra Ribeiro. O fazer do coordenador pedagógico: da teoria à ação formativa. (2021), Produto Educacional-UFMA- Universidade Federal do Maranhão /site do PPGEEB, São Luís- MA Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3623#preview-linkO>>.

Fonte: A autora, (2023)

Para facilitar o acesso a fontes relacionadas à educação no Brasil segue os links abaixo.

QUADRO 6: Indicações de fontes da educação

- 01** **Lei Diretrizes e Bases Nacional 9394/96** 

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- 02** **Conselho Nacional de Educação** 

<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacionaldeeducacao/apresentacao>
- 03** **Cronograma do novo ensino médio** 

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>
- 04** **Base Nacional Comum Curricular** 

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- 05** **MEC** 

<https://www.gov.br/mec/pt-br>
- 06** **ECA** 

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm
- 07** **Educação Inclusiva** 

<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacaoinclusiva/>

Fonte: A autora (2023)



7 PARA NÃO POR FIM A CONVERSA: considerações finais

É preciso formar-se para a colaboração. Como diz Imbernon, (2011) "a colaboração, mais que uma estratégia de gestão, é uma filosofia de trabalho". Nessa direção o nosso propósito com a elaboração deste material, foi subsidiar os setores responsáveis pelos coordenadores pedagógicos e/ou formadores na construção de uma proposta de formação permanente que os auxilie no favorecimento de ações de formação participativa e colaborativa onde todos os sujeitos envolvidos, possam se co-responsabilizar pela qualidade e desenvolvimento do processo de autoformação, e também a formação de seus pares, afim de que, todo este processo possa repercutir positivamente na aprendizagem dos estudantes. Conforme, (Libâneo, 2018, p. 187) "a formação continuada é condição primordial para aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, social, cultural e profissional do ser humano".

O lugar de onde falo, coordenação pedagógica, foi o motivo propulsor na atividade formativa oferecida, e para a busca constante de evidenciou sobremaneira as ampliações e/ou aprofundamentos fragilidades existentes na formação sobre formação continuada para o continuada dos Coordenadores formador de formadores, assim, Pedagógicos – os Formadores de nasceu o interesse pela Formadores.

investigação, elaboração coletiva e Para não encerrar, ainda muito desenvolvimento do curso teríamos a dizer..., no entanto, dado os relacionados à formação contínua limites deste Caderno Pedagógico, para os coordenadores de núcleo da apontamos como elemento SEMED pesquisada, e para a importantíssimo a pesquisar os construção deste Caderno. Os cuidados relacionados ao mesmos surgiram a partir dos planejamento dos momentos achados da pesquisa realizada por formativos para os Formadores de meio da entrevista narrativa, onde Formadores, os quais devem orientar todos os sujeitos participantes da também a formação com os outros investigação puderam externar suas profissionais da educação, temática opiniões a respeito dos desafios de relevância que se constitui enfrentados para a realização de importante subsídio para o ações formativas com seus grupos investimento aqui em tela e se de professores. constitui em temática que necessita vir

Nessa direção, procuramos desenvolver um curso de formação alicerçado na compreensão de que a prática pedagógica do formador deve ser compromissada com a transformação da realidade social de seu contexto de trabalho; essa ação de pesquisa levou a equipe de pesquisa e os colaboradores a



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J.R.P. História da instrução pública no Brasil (1500-1889). Brasília /São Paulo: INEP/PUC-SP,1989.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União de 23/12/1996.

BRASIL, MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC,1996.

CARVALHO, S. P.; KLISYS, A.; AUGUSTO, S. (Org.) Bem -Vindo, Mundo: Criança, Cultura e formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2006.

CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. Apud, VICENTINI, A. A. F. O coordenador pedagógico: Práticas, saberes e produção de conhecimentos. Campinas, SP: Graf. FE, 2006.

CHRISTOV, L.H.S. Educação Continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In GUIMARÃES, A. A. et al. o coordenador pedagógico e a educação continuada. 5.ed. São Paulo: Edições Loyola, p.9-12,2002.

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

FURLANETTO, Ecleide Cunico. Como nasce um professor? uma reflexão sobre o processo de individualização e formação. 4º ed. São Paulo: Paulus, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido / Moacir Gadotti. – Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GASTALDI, M, V. (2012) Formação Continuada na Educação Infantil: possibilidades e desafios na perspectiva do formador. São Paulo / PUC.

GARCIA, O.G. Direção e coordenação pedagógica inspirada na Educação Libertadora: propiciadora da construção de um ambiente escolar mais significativo e humanizado. Revista de Educação AEC. Educação Libertadora participando da luta social, Brasília, v.26, n.105, p.121-9, out./dez.1997.

GONÇALVES.D. C. A nova LDB e o supervisor escolar. In: Caderno Amae: LDB e administradores escolar.3. ed. Belo Horizonte: Fundação Amae para Educação e Cultura, p.25-27, mai./1998.

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

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. São Paulo: Heccus Editora, 2018. -

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. Professores: formação e profissionalização. 2.ed. Araraquara-SP: Junqueira e Marin, 2005.

PIMENTA, S. G.; Ghedin, E. (orgs.). (2006). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez.

PLACCO, V. M. N. S. O que é a formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição. In: SOUZA. (Org.). Coleção o coordenador pedagógico e seus percursos formativos. São Paulo: Edições Loyola, 2018.

PROENÇA, H.H.D.M. Supervisão da prática pedagógica: Percursos formativos em parceria e diálogo com os profissionais da educação. (Dissertação em Mestrado). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2014.

VICENTINI, A. A. F.; SANTOS, I. H.; ALEXANDRINO, R. (org.) O coordenador pedagógico: Práticas, saberes e produção de conhecimentos. Campinas, SP: Graf. FE, 2006.

VITURIANO, Hercília Maria de Moura. Formação continuada em uma concepção crítico-reflexiva: desafios aos coordenadores-formadores de professores nas escolas da rede municipal de São Luís. 2008. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza- CE, 2008.



Sobre a autora

Mestranda do curso de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica – (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) 2007. Licenciada em pedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz – FACIBRA, Estado do Paraná. Especialização em Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa, Literatura e Linguística, pela Faculdade Santa Fé. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisas em Processos Formativos Docentes (GEPPForD) – PPGEEB/UFMA. Tem experiência como professora dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Coordenação Pedagógica. Atua como formadora de formadores na rede pública municipal de ensino de Alto Alegre do Pindaré – MA.



Sobre a orientadora



Possui Doutorado (2011) e Mestrado em Educação (2001) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)- Campus de Marília-SP e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA (1996). Atualmente é Professora Adjunta II da Universidade Federal do Maranhão. Coordenadora e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) Mestrado Profissional/UFMA. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Ensino da Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (GruPELPAI) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos Docentes (GEPPForD) - PPGEEB/UFMA. Tem experiência na área de Educação, com docência, direção e coordenação pedagógica na educação básica, além de docência, coordenação de curso e de programa de formação de professores para a educação básica no ensino superior, atuando nas Licenciaturas e no curso de Pedagogia.

ANEXOS