



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPPG)  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

**EVA ROSA DO LAGO**

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA:** reflexões  
e desafios sobre a prática na Escola Isabel Almeida Silva em  
Vargem Grande (MA)

Itapecuru Mirim (MA)

2016

**EVA ROSA DO LAGO**

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA: reflexões  
e desafios sobre a prática na Escola Isabel Almeida Silva em  
Vargem Grande (MA)**

Monografia apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação da  
Universidade Federal do Maranhão –  
UFMA, para obtenção do título de  
Especialista em Coordenação  
Escolar.

Orientador: Prof. Me. José Augusto  
Medeiros Silva

Itapecuru Mirim (MA)

2016

Lago, Eva Rosa do

O Coordenador Pedagógico e a formação continuada: reflexões e desafios sobre a prática na Escola Isabel Almeida Silva em Vargem Grande - MA/Eva Rosa do Lago. \_ 2016.

51 f.

Orientador: José Augusto Medeiros Silva.

Monografia (Especialização) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, 2016.

1. Docente – Formação Continuada 2. Relação – Educação - Reflexos I. Título.

CDU 37.018.48

**EVA ROSA DO LAGO**

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA:** reflexões e desafios sobre a prática na Escola Isabel Almeida Silva em Vargem Grande (MA)

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, para obtenção do título de Especialista em Coordenação Escolar.

Orientador: Prof. Me. José Augusto Medeiros Silva

Aprovada em: 26/11/2016

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.Me. José Augusto Medeiros Silva  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA  
Orientador

---

Prof.Me. Carlos José de Melo Moreira  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

---

Prof.<sup>a</sup> Ma. Claudiane Santos Araújo  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

## DEDICATÓRIA

À Deus, por haver me concedido a graça de conquistar mais um degrau na escala do saber.

Aos meus pais José Luís do Lago e Luísa Rosa do Lago, guerreiros da vida que sendo pais de 13 filhos soube educa-los para que todos alcançassem sucesso na vida.

Aos meus filhos Aymê Thayene do Lago Barros e Edvan Barros Filho, os quais pelo fato de estar cursando a especialização foram privados da minha presença em muitos momentos.

À meu esposo Edvan Barros, pela companhia, pelo incentivo aos meus estudos e pela parceria incondicional em todos os momentos da minha caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Professor orientador Ms. José Augusto Medeiros Silva, que sempre muito coerente, soube orientar-me, e com sua competência auxiliou-me em todas as minhas dúvidas apontando caminhos para que o trabalho pudesse ser concretizado com êxito.

À Tutora do Polo, Prof<sup>ª</sup>. Esp. Celine de Maria de Sousa Azevedo, profissional incomparável, que sempre responsável e incansável nos animou e nos fez desistir de desistir nos momentos de grande desânimo pelos quais passamos.

Àqueles que participaram da minha pesquisa, em especial aos professores, gestoras e coordenadora Escola Isabel Almeida Silva pela atenção a mim destinada e pela dedicação ao responder aos questionamentos.

A todos os professores do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica que nos fizeram refletir sobre a função do Coordenador e sua grande relevância nos espaços escolares, compartilhando sempre seus saberes enfatizando o quanto o conhecimento é fundamental para a nossa vida.

Às instituições que contribuíram para a realização e o sucesso desta importante formação, o Ministério da Educação e Cultura – MEC, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, a Secretaria de Estado do Maranhão - SEDUC/MA, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME/MA.

Aos membros da equipe de formação da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de Vargem Grande em especial à Coordenadora Prof. Esp. Cleonice de Souza, por disponibilizar seu tempo e material para minha pesquisa.

Enfim, meus sinceros agradecimentos a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização de mais uma etapa da minha vida acadêmica.

O ir e vir da pesquisa, olhar, refletir juntos, olhar novamente, tornar a pensar sobre o cotidiano do professor nos possibilitam constatar as mudanças que ocorrem no processo de formação/reflexão do professor, na expansão dessa formação e no papel que, enquanto formadores de professores, exercemos.

*Sarmiento & Placco (2012)*

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo estudo das experiências de formação continuada na Escola Isabel Almeida Silva, da cidade maranhense de Vargem Grande, sugerindo uma reflexão sobre o processo, entraves e possibilidades de mudança. Descreveu igualmente, os seguintes instrumentos utilizados para efetivação da pesquisa: entrevistas com dois professores, um gestor, um Coordenador pedagógico da escola e um coordenador de formação da secretaria de Educação do município, os quais discorreram sobre experiências vivenciadas em relação à temática - O Coordenador Pedagógico e a formação continuada: reflexões e desafios na escola Isabel Almeida Silva em Vargem Grande (MA). O referencial teórico que fundamenta o estudo do objeto deste trabalho acadêmico é entre outros: Placco (2012), Geglio (2012), Veiga & Viana (2012), Alves (2015), Campos (2014). Analisou processo de formação continuada na escola em referência, com ênfase sobre os dilemas que precisa conviver em relação ao exercício funcional de professores, nos diversos níveis de ensino da educação básica, tais como, educação infantil, ensino fundamental I e II, e EJA. Enfim, conclui destacando que a atuação do Coordenador Pedagógico enquanto formador e orientador do processo de formação continuada fica comprometido, pelo menos, de necessariamente ter que viabilizar meios para atendimento a todas as demandas advindas deste contexto escolar.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Educação Básica. Coordenador Pedagógico.

## ABSTRACT

The present work approaches a study of continuing formation experiences at Isabel Almeida Silva School, in Vargem Grande city, suggesting a reflection on the process, obstacles and possibilities of changing. It describes yet the following instruments used to carry out the research: interviews with teachers, principals and coordinators, who spoke about experiences lived in relation to the subject in question. It mentions the theoretical referential that fundamentals the study of the object of this academic work, such as, Placco (2012), Geglio (2012), Veiga&Viana (2012), Alves (2015), Campos (2014). It analyzes the process of continuing formation in the school in reference, with emphasis on the dilemmas that need to live with relation to the functional exercise of teachers, in the various levels of teaching of basic education, such as kindergarten, elementary school I and II, and EJA. Finally, It concludes by highlighting that the performance of the Pedagogical Coordinator as trainer and orientator of the continuing formation process will stay committed at least unnecessarily of having to viabilise means to meet all the demands arising from this school context.

**Key-words:** Continuing Formation. Basic Education. Pedagogical Coordinator.

**LISTA DE SIGLAS**

EJA Educação de Jovens e Adultos  
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MA Maranhão  
MEC Ministério de Educação e Cultura  
PPP Projeto Político Pedagógico  
PCN Parâmetros Curriculares Nacionais  
PNE Plano Nacional de Educação  
PROFA Programa de Formação de Professores Alfabetizadores  
PPPG Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
SEMED Secretaria Municipal de Educação  
UFMA Universidade Federal do Maranhão

## **SUMÁRIO**

IT	Pág.
1	<b>INTRODUÇÃO:</b> ..... 11
2	<b>CAPÍTULO I</b> 13
	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA: um</b> 13
	<b>processo em construção:</b> .....
	2.1 Um olhar sobre a história da formação continuada:..... 13
	2.2 Formação de professores: uma necessidade urgente:..... 17
	2.3 Compreensões sobre a formação de professores:..... 19
	2.3.1 Da “reciclagem” a “formação continuada”..... 20
3	<b>CAPÍTULO II:</b> 23
	<b>A ESCOLA: ESPAÇO DE FORMAÇÃO</b> ..... 23
	3.1 O coordenador pedagógico e a formação continuada na escola..... 23
	3.2 Desafios da formação continuada na escola..... 25
	3.3 O processo de formação continuada no município de Vargem Grande (MA)..... 29
	3.3.1 Primeiros passos..... 29
	3.3.2 Do planejamento ao desenvolvimento..... 30
4	<b>CAPÍTULO III:</b> ..... 33
	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA</b> 33
	<b>ISABEL ALMEIDA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES</b> .....
	4.1 Caracterização do espaço da entrevista..... 33
	4.2 Sobre as entrevistas..... 33
	4.3 Análise sobre o espaço e o tempo da formação na escola..... 34
	4.4 Da relevância do processo as preocupações externadas..... 34
	4.5 Mudanças consideráveis..... 38
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS:</b> ..... 42
	REFERÊNCIAS:..... 44
	WEBIOGRAFIA:..... 46
	APÊNDICE:..... 48

## 1 INTRODUÇÃO

A formação continuada no âmbito educacional faz-se relevante, pois a mesma pressupõe uma constante reflexão sobre a prática pedagógica, refletindo certamente no contexto da sala de aula. Nesta perspectiva, Christov (2012, p. 10), afirma que “a educação continuada [...] não será responsável exclusiva pelas transformações necessárias à escola, mas poderá ser um elemento de grande contribuição”.

Neste aspecto, a crença na relevância da formação continuada no contexto escolar motivou-nos a pesquisar a temática objeto deste estudo -O Coordenador Pedagógico e a formação continuada: reflexões e desafios na escola Isabel Almeida Silva.

Nesta perspectiva, o trabalho propõe uma reflexão sobre a implementação da formação continuada de professores e as discussões suscitadas sobre o exercício da função do Coordenador Pedagógico, de mediador/orientador da prática docente com os sujeitos envolvidos no processo de ensino no ambiente escolar.

Assim, visando propiciar uma reflexão sobre os desafios interpostos ao Coordenador Pedagógico na operacionalização da formação dos professores na escola supracitada, bem como, na formulação de propostas, sugerindo meios para superação das formas de pensar estes momentos, à luz da realidade vivenciada pelos atores que integram a equipe da escola em referência.

Com relação ao desempenho funcional do Coordenador Pedagógico enquanto mediador/orientador da prática docente percebe-se que o mesmo ressentese dentre outras coisas, da falta de tempo/espço para o desenvolvimento da formação continuada de professores da educação infantil, ensino fundamental do 1º ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Isabel Almeida Silva em Vargem Grande – MA.

A metodologia utilizada na pesquisa envolveu entrevistas com os profissionais da escola (professores, gestor e coordenador pedagógico) e o coordenador de formação SEMED da Vargem Grande – MA. As informações obtidas na pesquisa bibliográfica sobre a temática propiciaram importante reflexão sobre os

conceitos inerentes ao processo de formação continuada e a atuação do Coordenador Pedagógico neste contexto.

Elaborou-se o presente trabalho em três capítulos, os quais se apresentam acompanhados de subcapítulos que seguem uma estrutura lógica para que propicie a compreensão sobre a leitura dos mesmos.

Nesta perspectiva, no primeiro capítulo encontra-se uma apresentação geral dos conceitos de formação continuada, bem como uma abordagem histórica sobre a sua relevância no contexto educacional; faz igualmente referência aos diversos conceitos que foram sendo historicamente construídos até o conceito atual.

No segundo capítulo, destaca-se a relevância do espaço escolar enquanto locus de formação de professores, bem como os desafios para sua operacionalização; um olhar sobre a educação no município em apreço e uma compreensão sobre os passos iniciais na trajetória da implementação da formação continuada no município de Vargem Grande – MA.

O terceiro capítulo, descreve os desafios da Escola Isabel Almeida Silva, para a implementação de um plano de formação continuada condizente com sua realidade cotidiana; o tempo e o espaço da escola frente ao processo de formação de seus professores e os desafios e as possibilidades de transformações.

## **2 CAPÍTULO I**

### **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO**

Considera-se que o processo de formação continuada de professores na escola constitui-se em um dos mais significativos avanços da educação, pelo fato dos encontros de professores com o objetivo de estudos e reflexões sobre a prática docente, propiciarem transformações efetivas no espaço da escola.

Neste aspecto, Alves (2012, p. 155) afirma que,

A construção de novos caminhos na efetivação dos processos de formação docente nos impõe pensar numa nova outra escola – num outro currículo – que atende a diversidade e, conseqüentemente, que exija um professor diferente.

Com fundamento na assertiva da autora, conclui-se que a constante reconstrução do saber perpassa pela capacidade humana de aceitar as mudanças advindas do processo natural de transformações sociais, as quais exigem cada vez mais a inovação de caminhos diversos para “andares” variados.

Sobre o aspecto supramencionado, constata-se que a formação continuada desde seus primeiros momentos já apontava para a reflexão sobre as organizações pedagógicas e conseqüentemente sobre a atuação do docente no cenário educacional, que sempre acompanhou o contexto histórico ao qual se encontra.

#### **2.1 Um olhar sobre a história da formação continuada**

Percebe-se, nos dias atuais, o reconhecimento por parte dos atores do processo educacional, a relevância do processo de formação continuada na escola enquanto sustentação do trabalho docente, pois o universo das relações se estabelece ao passo em que os sujeitos se permitem a evolução de suas capacidades cognitivas. Por conseguinte, o Coordenador Pedagógico assume uma postura dicotômica de articulador da formação do professor na escola e orientador do processo de ensino aprendizagem que ocorre no espaço escolar diariamente.

Neste contexto, “não é possível pensar e construir uma proposta formativa sem ter por base uma clara concepção de formação e seus princípios fundantes”. (VEIGA & VIANA, 2012, p. 19).

Com fundamento na assertiva supramencionada, faz-se uma reflexão inicial a respeito dos conceitos difundidos sobre a palavra “formação” que apresentam uma visão elucidante do processo que ora se pretende contemplar.

De acordo com o dicionário Aurélio, formação caracteriza-se pelo “ato, efeito ou modo de formar” e acrescenta que é o “modo por que se constitui uma mentalidade”. (FERREIRA, 2011, p.357).

Nesta perspectiva, formação é, pois, a possibilidade de condução de práticas inovadoras, produzindo transformações no âmbito da escola, que ora se caracteriza enquanto espaço de uma diversidade de sujeitos que tanto são formadores quanto agentes de formação, numa constante ida e vinda de conhecimentos socialmente construídos ao longo dos anos pela humanidade.

Neste aspecto, Veiga & Viana (2012, p. 20) definem que “a formação é contínua, vinculada a história de vida dos sujeitos em permanente processo de formação, que proporciona a preparação para a vida social e profissional”.

Neste contexto, o ambiente escolar que permite a constante formação dos sujeitos que nele coabitam, favorece o desenvolvimento de inúmeros saberes advindos deste processo e permite conseqüentemente a autonomia dos mesmos.

Considerando-se a formação continuada de professores um processo “vinculado à história de vida dos sujeitos” (VEIGA & VIANA, 2012, p. 20), percebe-se uma preocupação antiga no âmbito educacional brasileiro, pois de acordo com Andalô (1995), nos anos de 1960 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) realizou uma pesquisa sobre o “aperfeiçoamento docente” – termo utilizado à época – o objetivo era perceber a concepção dos professores acerca dos cursos oferecidos em serviço.

Vale destacar que na pesquisa em apreço, os professores explicitaram suas preocupações com a articulação da realidade vivenciada com os programas de estudos propostos nos cursos de formação docente, pois os mesmos consideravam os cursos poucos satisfatórios e não atendiam a realidade da escola.

Assim, tratar nas formações assuntos relacionados ao contexto escolar, foram os mais apontados pelos professores na pesquisa, que citavam ainda a necessidade de ouvir as suas sugestões para os temas de formação continuada.

Igualmente, nos anos subsequentes, (décadas de 1960 a 1980) face aos

conturbados momentos pelos quais o Brasil passava, as preocupações com a formação docente continuaram a ser uma premissa política da época, adquirindo influência no contexto histórico.

Vale destacar que na década de 1970, com a modernização social, própria marca do governo militar, que exigia recursos humanos mais qualificados para atender às suas demandas, a educação objetivava neste momento a formação de trabalhadores, sendo, pois, tendenciosa à medida que atendia aos interesses governamentais.

Nesta perspectiva, Silva e Frade (1997, p. 33) afirmam que houve uma “valorização de princípios de racionalidade técnica, da hierarquização de funções, da burocratização da escola, com repercussões diretas nas alterações das funções de planejamento e execução”.

O processo de formação continuada adquiriu maior expressão durante a ditadura militar (1964 a 1985), pois, o novo regime exigia à época, qualificação humanizada para atender às suas demandas de modernização social preconizada pela política de governo.

Nos anos 1970, a formação continuada de professores, constituiu-se, portanto, em uma ferramenta política de articulação dos poderes vigentes com fins definidos em prol de uma ideologia política.

Os anos de 1980 foram igualmente relevantes para a história da formação continuada no Brasil, pois Alferes e Mainardes (2011, p. 2) afirmam que,

No início dos anos 80, com a abertura política, os movimentos em prol da educação, da pesquisa, do avanço científico e tecnológico se intensificaram. Com a conquista dos direitos políticos, iniciou-se uma etapa na história da educação brasileira marcada por uma participação mais efetiva dos professores nas questões da educação. Com isso, as análises realizadas não se restringiam apenas às questões técnicas, mas passaram a abordar o contexto sócio histórico onde a formação do professor estava inserida. Naquele contexto, entendia-se a importância dos programas de formação continuada de professores como forma de responder às demandas mais específicas do professorado e garantir um aprendizado permanente, em que o perfil desejado do professor estivesse mais voltado para a dimensão política da prática docente.

Neste aspecto, constata-se a relevância dos contextos históricos para a prática de formação continuada no Brasil, sendo que ao passo em que mudam as

estruturas sociais, mudam-se igualmente os modelos de formação experienciados pelos professores no exercício de sua função.

Percebeu-se a partir de então, maior participação do professor no sistema educacional, no qual passa a ser visto como sujeito ativo do processo de formação voltado para a sua prática em sala de aula.

Entretanto, mesmo com adequações ocorridas quanto à operacionalização, a formação continuada do professor não expressaram grandes mudanças quanto aos resultados da formação, pois na prática as políticas organizativas voltadas para tal ação não atendiam aos verdadeiros anseios dos professores e da escola em geral.

Na década de 1990, com o advento da globalização e das inovações tecnológicas, a postura do professor passou a exigir uma reflexão sobre sua função.

Nesta perspectiva, Alferes e Mainardes (2011, p. 03) reiteram que,

No final da década de 80 e início da década de 90, enfatizou-se bastante a formação do professor em serviço, argumentando-se que os “pacotes de treinamento” ou “encontros” dos quais os professores participavam não eram suficientes para a melhoria da qualidade do ensino, sendo necessário que os professores participassem de forma ativa da construção coletiva do saber, ou seja, que a formação continuada fosse realizada no seu local de trabalho, através da reflexão contínua sobre sua prática.

Nesta perspectiva, passa-se a pensar a formação *in loco*, ou seja, a formação centrada no âmbito escolar, na qual os professores seriam estimulados a refletirem sobre a vivência cotidiana e a realizarem estudos coletivamente com o objetivo de propiciar de melhoria na qualidade da educação.

Em termos de fundamento legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu artigo 61, aponta para a necessidade da “garantia da formação continuada para os profissionais no local de trabalho”. Portanto, com base na legislação, as formações passaram a fazer parte dos programas educacionais em todos os níveis competindo a cada instituição promoverem junto ao seu Coordenador Pedagógico seu próprio planejamento.

Face ao exposto, percebe-se que a trajetória do processo de formação continuada no Brasil, apresenta múltiplas adequações, atendendo em diferentes contextos à diversas realidades, se constituindo assim, um tema em discussões permanentes no espaço educacional, trazendo em seu conteúdo, um legado de

mutações, tanto em práticas pedagógicas quanto em nomenclaturas que expressam mutuamente as demandas da escola, as quais propiciam a transformação da realidade e reflexão sobre os saberes culturalmente acumulados pela humanidade.

## **2.2 Formação de professores: uma necessidade urgente**

A escola enquanto espaço de emancipação humana possui necessidades, dentre as quais, uma das mais relevantes é a formação efetiva do professor tanto em nível inicial como na formação em serviço.

Sobre a importância da formação continuada Candau (1996, p.140) enfatiza que,

[...] para a implantação de qualquer proposta que se proponha uma renovação das escolas e das práticas pedagógicas, a formação continuada de professores passa a ser um aspecto especialmente crítico e importante.

Com fundamento na assertiva da autora, conclui-se que a formação continuada de professores se apresenta como uma das mais urgentes práticas a serem implementadas pelas redes de ensino, com o objetivo de promover reflexões sobre a práxis pedagógica, pelo fato de trazer em seu bojo a liberdade para a criticidade do sujeito, como determinante em referência no âmbito da educação.

Nesta perspectiva, Alves (2012, p.158) afirma que,

Temos que promover espaços de formação que levem os docentes a refletir sobre sua própria história de aprendizagem, seu processo de construção de autonomia em um contexto macro e micro, sem desconsiderar que sua práxis e sua subjetividade são construídas mediante uma teia de relações.

As implicações da práxis apontada pela teórica supracitada sugere-nos o estabelecimento de um parâmetro para a formação continuada e a partir daí ressignificar propostas a serem implementadas que propicie eficácia e tenha conotação ativa no âmbito escolar.

Neste aspecto, o desenvolvimento da autonomia do sujeito, passa a ser considerado um fator singular tanto quanto a subjetividade dos mesmos, pois todos são produtos das relações que se estabelecem no convívio mútuo.

Ancorados na ideia de constante formação do sujeito, que vive em um processo ininterrupto de transformações a partir das relações que estabelece nos ambientes em que frequenta, acredita-se que a formação continuada, sendo uma

necessidade elementar do docente em exercício de sua função, faz-se relevante ao passo em que permite ao docente estar com o olhar sobre sua prática bem como com as práticas dos demais docentes, numa perspectiva de interação e diálogo com o seu fazer pedagógico.

Na visão de Paulo Freire (1996, p.25)

Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e se forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem docência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Os ensinamentos do teórico Paulo Freire, expressos em suas diversas obras, nos remetem a um diálogo com nossos pares acerca do aprendizado com o outro, fala-nos com sapiência sobre o aprender ao ensinar e faz-nos refletir que nas relações que estabelecemos com o outro nunca saímos neutro.

Na perspectiva da formação continuada, percebe-se por meio de suas palavras, que não se estará apenas para aprender o que os formadores estão apresentando, mas, sobretudo, para num diálogo coletivo dinâmico, desenvolver-se competências que possibilitem uma melhor desenvoltura em sala de aula, bem como, compartilhar saberes numa interação que permita o crescimento tanto individual quanto coletivo numa instituição escolar.

A relevância da formação continuada constitui-se na busca permanente por melhores condições de trabalho, na qual o fazer pedagógico se pauta nas relações propiciadas nos encontros docentes, por meio do aprimoramento das práticas do diálogo entre os atores de cada instituição, desmistificando os ideários individuais e promovendo uma articulação dos ideais coletivos no âmbito escolar.

Na visão da teórica Campos (2014, p.57),

Compartilhar experiências e aprendizagens favorece o acesso ao trabalho privado de cada professor. Quando o privado torna-se público os participantes permitem-se conhecer pelo outro e receber dele contribuições. Essa relação de cumplicidade e envolvimento de toda a equipe possibilita o compromisso coletivo na construção de um projeto comum da escola. Sem compromisso não há projeto comum. Sem trocas não há aprendizagens e nem formação.

Nesta perspectiva, a formação continuada possibilita aos sujeitos envolvidos trocas de experiências, bem como, o diálogo de saberes, os quais são capazes de aprimorar o trabalho coletivo na escola, pois ao passo em que todos trilham um mesmo caminho, este tende a ser mais promissor para o grupo. Na coletividade habita o compromisso e na troca de saberes o compromisso propicia o desenvolvimento de práticas favoráveis ao progresso da instituição e conseqüentemente, da formação continuada docente.

A reflexão sobre o cotidiano da sala de aula, a pesquisa sobre novas teorias educacionais e a seleção dos saberes que essas novas teorias acrescentam ao trabalho docente, podem constituir-se temáticas imprescindíveis nos encontros periódicos de formação continuada, sem esquecer de que esta formação precisa atender aos anseios docentes, caso contrário sempre será uma perda de tempo ao professor.

Nesta perspectiva Nóvoa (1995, p.25) alerta que,

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

Com fundamento na assertiva de Nóvoa, percebe-se que a formação continuada não se configura apenas um acúmulo de títulos ao professor, é antes de tudo, uma prática reflexiva sobre o saber que comumente adquire ao longo de muitos anos de estudo, é a tarefa de auto identificação em que a experiência contribui para a ressignificação dos saberes que se apropria no caminho da docência.

Assim, os docentes certamente esperam dos cursos de formação continuada mais que uma demonstração do saber do formador, esperam que suas identidades possam ser respeitadas e que lhe atribuam significado.

Nesta perspectiva, justifica-se a necessidade de se discutir formação continuada, bem como, de caracterizá-la como ação indispensável nos coletivos escolares.

### **2.3 Compreensões sobre a formação de professores**

Durante muito tempo a formação continuada vem sendo discutida no meio acadêmico, acompanhando sempre o contexto no qual está inserida. Entretanto, ao processo de formação de professores foram atribuídas inúmeras nomenclaturas, as quais condizem sempre com o que se esperava das práticas pedagógicas.

Nesta perspectiva, os diferentes termos utilizados para denominar os processos formativos que se pretendiam desenvolver, constituem-se um rol de conhecimento acerca dos vários conceitos difundidos sobre formação ao longo dos anos, constatou-se que foram inúmeras as vertentes aplicadas aos ideais de desenvolvimento da ação docente.

### **2.3.1 Da “reciclagem” a “formação continuada”.**

Os termos comumente utilizados para referir-se ao processo de formação do professor em serviço – formação continuada de professores- já se apresentaram em vários contextos com significados e compreensões diversos. Entretanto, cada termo faz parte de um conjunto de pensamentos acerca de tais momentos.

Concepções formuladas ao longo da história induzem-nos a reflexões sobre tais conceitos percebendo o quão fora representativo para o contexto no qual se fez presente e compreendê-los em sua essência leva-nos a uma constante aprendizagem.

Os termos reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, aprimoramento, qualificação, atualização, capacitação, desenvolvimento profissional, educação continuada e formação continuada são a maioria das palavras que conhecemos, as quais são ou foram utilizadas para referir-se ao ato de promoção da formação continuada de professores em serviço.

Alguns dos termos supramencionados caíram em desuso por acreditar-se que não contemplavam a prática pedagógica que se pretendia alcançar, outros, porém, ainda são utilizadas.

De acordo com Costa (2004, p.66) citando Prada (1997)

Os termos empregados para nomear os programas de formação continuada de professores estão impregnados da concepção filosófica que orienta o processo, recebendo também influências da região, país, instituições envolvidas, entre outros fatores.

Em face à concepção explicitada, os termos que se utilizam para orientar os processos formativos são determinados pelos objetivos que se pretende alcançar com o programa de formação, sendo igualmente, influenciados por fatores diversos que por sua vez acrescentam significados à prática.

Igualmente, percebeu-se que, simultaneamente às mudanças nos contextos sociais, ocorreram transformações a nível conceitual dos termos empregados para designar as ações de estudos e pesquisas voltados para os docentes – formação continuada- entende-se, pois que os vários termos adotados foram empregados por atenderem a uma especificidade da prática de dado momento histórico.

Neste aspecto, é pertinente salientar que tais termos evoluíram ao passo em que foram se modificando os fazeres pedagógicos voltados para a prática de formação continuada de professores.

Vale destacar que o termo reciclagem, por exemplo, foi durante a década de 1990, utilizada para definir práticas de renovação de saberes docente. Neste aspecto, é oportuno questionar-se, se o professor necessita de “reciclagem”, como ocorreria tal prática?

A prática consistia em momentos isolados de estudos, os quais não representavam grandes inovações ou transformações no âmbito escolar, pois na visão de Marin (1995) “reciclagem revela um sentido descartável atribuído à atualização de conhecimentos, baseados em cursos rápidos, descontextualizados e superficiais” (MARIN, 1995 apud TREVIZAN, 2008, p.30).

A visão supérflua sobre alguns termos demonstra os motivos pelos quais ao longo dos anos tenham sido substituídos por outros que melhor expressam o conjunto de significados da formação dos professores.

Igualmente, sobre os termos empregados no processo de formação docente Marin (1995 apud TREVIZAN, 2008, p.30) define como,

**Treinamento** volta-se para a modelagem do comportamento, algo pré-fixado; **aperfeiçoamento** pode significar tornar capaz, habilitar ou convencer combinando uma ideia de formação continuada com algo estipulado a priori e a educação permanente e **formação continuada** trazem subjacente um conjunto de ações de valorização dos conhecimentos docentes.

Sobre os termos supramencionados por Marin, percebe-se que a evolução dos conceitos demonstra uma mudança nas concepções aplicadas, pois o termo

formação continuada atribui maior ênfase ao processo de construção, valorização dos profissionais, em detrimento dos termos treinamento e aperfeiçoamento que sugerem algo pronto e acabado sem abertura para práxis coletiva.

Sobre conceitos dos termos usuais no processo de formação, Altenfelder (2005, p. 4) afirma que,

**Reciclagem**, que é uma palavra usada no cotidiano para se referir a processos de modificação de objetos e materiais, não deve ser usada no contexto educacional, pois pode se referir a cursos rápidos, descontextualizados e superficiais, que não consideram a complexidade do processo de ensino. **Treinamento** também pode ser inadequado, se a educação continuada for pensada como um processo mecânico que meramente modela comportamentos. **Aperfeiçoamento**, entendido como um conjunto de ações capaz de completar alguém, de torná-lo perfeito, de concluí-lo, leva à negação da própria educação, ou seja, a ideia da educabilidade do ser humano. **Capacitação**, termo atualmente muito usado, pode ser congruente com a ideia de formação continuada, se considerarmos a ação de capacitar no sentido de tornar capaz, habilitar, uma vez que, para exercer sua função de educadora, a pessoa necessita adquirir as condições de desempenho próprias à profissão, ou seja, se tornar capaz.

Com fundamento na assertiva da autora percebe-se que alguns termos apresentam significados simplistas para a prática em apreço. No entanto, cada um a seu tempo foi de grande relevância para as primeiras tentativas de se elaborar um projeto em que todos os professores pudessem estar em constante reflexão e estudo, sendo, pois, capaz de desenvolver sua prática pedagógica baseado em um conjunto de saberes oriundos de suas próprias pesquisas e estudos permanentes.

No entanto, o termo comumente utilizado nos dias atuais, expressa uma definição mais abrangente dos ideais preconizados para a classe docente, que é a formação continuada, a qual, na visão de Borges (2012, p.59) necessita de,

Um currículo para a formação de professores na perspectiva da integração nos desafia a romper com isolacionismo e com o individualismo tão presentes na sociedade atual e reafirmados pelas relações de produção. Romper com esse referencial educativo que tenha como princípio a desalienação e o protagonismo docente e discente requer a integração de ideias, de práticas, de recursos, de tempos e espaços e, sobretudo, de um espírito coletivo inspirado no ideal de propriedade comum e de respeito à diversidade.

Nesta perspectiva, a formação tal qual é concebida atualmente sugere a necessidade de estruturação de um currículo que contemple o profissional, respeite suas diferenças e favoreça a coletividade enquanto fator preponderante nos ambientes de formação continuada docente.

### 3 CAPÍTULO II

#### A ESCOLA: ESPAÇO DE FORMAÇÃO

##### 3.1 O Coordenador Pedagógico e a formação continuada na escola

A formação de professores no âmbito escolar faz-se relevante a partir da perspectiva de que este precisa ter no seu ambiente de trabalho, um programa de atividades voltadas para a reflexão sobre sua prática e conseqüentemente sobre as ações específicas da escola em que atua.

Nesta perspectiva, Flôr (2007, p.11) reitera,

*A formação continuada de professores na escola se apresenta como fundamental, porque permite conhecer melhor as contradições, os conflitos, os limites as condições objetivas e materiais do trabalho pedagógico e as necessidades específicas dos professores lá presentes, participar de seu dia-a-dia, ouvi-los, conhecer as crianças e as relações que lá são construídas, além disto, numa escola o número de professores a participar da formação é sempre menor que nas palestras e cursos oferecidos pelas instâncias governamentais. Insisto ainda, que é lá também, que estão as crianças/estudantes, sujeitos fundamentais no processo educativo, quase sempre excluídos dos processos escolares e particularmente da formação dos professores.*

A autora supracitada destaca a importância da interação do Coordenador Pedagógico com os sujeitos envolvidos no processo de formação continuada, os quais, historicamente são excluídos, em especial da formação dos professores.

Neste aspecto, o Coordenador Pedagógico, deve desenvolver um trabalho dinâmico referente à formação dos professores da escola em que atua. A partir desta assertiva, Campos e Aragão (2012, p.40) compreendem que,

*Se a forma com a escola é culturalmente organizada favorece diferentes interações entre professores e alunos, professores e professores, professores e Coordenador Pedagógico, bem como tantas outras possibilidades, ao coordenador cabe se apropriar dessa organização e se imbuir dela para planejar e organizar os momentos, instituídos ou não, nos quais os professores se encontrarão para discutir o cotidiano, favorecendo situações de aprendizagem e formação.*

O Coordenador Pedagógico, portanto, precisa articular e favorecer situações em que os professores possam estar em contato uns com os outros, momentos estes viáveis ao processo de reflexão coletiva, nos quais os professores junto ao Coordenador Pedagógico possam discutir as dificuldades do cotidiano em sala de aula e, ainda compartilhar experiências capazes de subsidiar novas práticas no âmbito escolar.

O trabalho do Coordenador Pedagógico junto ao grupo de professores assume destacada relevância por possibilitar influenciar nas questões da escola e assumir uma postura de pesquisador do espaço escolar, fazendo assim, que os saberes docentes possam ser compartilhados para propiciar a melhoria do fazer pedagógico na instituição em que atua.

Vale destacar o que expressam Campos e Aragão (2012, p.41), quanto à atuação do Coordenador Pedagógico no espaço escolar:

O trabalho do Coordenador Pedagógico não está predeterminado. É do cotidiano escolar que ele retira as trilhas de seu caminhar, e são muitas as possibilidades e potencialidades. Não há apenas um caminho. O coordenador precisa mesmo se ater ao seu cotidiano e ao grupo de profissionais da escola para juntos delinear um caminho de ação comum. Se o coordenador se pauta exclusivamente nas políticas públicas e/ou na ausência delas, seu trabalho corre o risco de se tornar esvaziado de sentido meramente burocrático e cumpridor de tarefas. O coordenador precisa delinear seu trabalho junto com a equipe escolar. Cabe ao coordenador a função de priorizar o tempo de seu trabalho na escola para o desenvolvimento de ações pedagógicas planejadas intencionalmente tendo em vista a formação docente.

Considerando-se a visão das autoras supracitadas ao tratar da flexibilidade do trabalho do Coordenador Pedagógico no ambiente escolar, percebe-se a necessidade imperiosa de, em respeito à diversidade de pensamento dos docentes, sugerir ações a serem desenvolvidas na escola, que primam por objetivos comuns. Por se constituir o elo entre os docentes, cabe assim, ao Coordenador Pedagógico, a tarefa de protagonizar e conduzir a ação pedagógica desenvolvida na escola em que atua.

Com fundamento nos argumentos supra apresentados o Coordenador Pedagógico se faz indispensável no projeto de formação continuada da escola.

Reportando-se à função do Coordenador Pedagógico, Campos & Aragão (2012, p.45) enfatizam que,

Quando o Coordenador Pedagógico tem clareza de que o primordial de suas funções volta-se para a formação docente no espaço escolar, convida os professores a participar de seu processo de formação pelo envolvimento efetivo nas discussões dos projetos, nas decisões e definições dos rumos do trabalho pedagógico da escola. [...] possivelmente esta seja uma primeira e importante estratégia de formação docente: o reconhecimento de que, embora a equipe docente seja composta por pessoas que diferem entre si, é necessária a construção de um projeto comum.

De acordo com as autoras, constata-se que o Coordenador Pedagógico enquanto articulador do processo de formação continuada na escola deve dispor de grande repertório de saberes para que possa envolver a equipe em torno de um “projeto comum”, pois ao passo em que se aproximam os objetivos, o resultado tende a ser satisfatório.

E, nesta relação professor e Coordenador Pedagógico, percebe-se que se constitui condição *sinequa non* para que os objetivos da formação continuada sejam alcançados, que todos trilhem um mesmo caminho, favorecendo o desenvolvimento tanto dos alunos quanto dos demais profissionais que atuam na instituição, propiciando certamente melhoria na educação.

### **3.2 Desafios da formação continuada na escola**

A formação continuada caracterizada como uma prática de cunho pedagógico que se desenvolve com professores no espaço escolar, apresenta em seu percurso vários desafios que, em muitos casos, impedem o desenvolvimento do fazer pedagógico.

Neste aspecto, Verdinelli (2007, p.20) destaca que,

A formação continuada de professores da Educação Básica é um dos grandes desafios atualmente. Esta formação precisa ser analisada, reavaliada, redimensionada. A escola se encontra dentro de condições sociais, políticas, econômicas e culturais contraditórias, envolvida em complexas relações que se estabelecem em seu interior, as quais precisam ser compreendidas no contexto de uma realidade social que dá primazia ao aparente, ao supérfluo, ao aligeirado, ao emergente. Portanto, é necessário que o profissional da educação possa refletir criticamente a respeito das demandas sociais, de sua função nesse contexto e da necessidade de formação contínua ao longo de sua carreira profissional, uma vez que entendemos a formação de professores a partir da ideia de continuidade, de incompletude.

Nesta perspectiva, a autora explicita um dos grandes desafios que surge quando da formação continuada de professores, que é a compreensão do profissional docente da necessidade de estar empermanente formação, pelo fato de ser imperativo refletir sobre os saberes de sua profissão.

Entretanto, percebe-se igualmente, que muitos profissionais não aceitam processos de formação continuada em referência, por entenderem que já sabe o que devem fazer em sala de aula e que não precisam que ninguém venha lhe ensinar.

Face ao fato supramencionado, surge o questionamento: o professor não aceita a formação porque acha que já sabe tudo ou o mesmo não se encontra nas formações porque as mesmas, em sua maioria não correspondem aos seus anseios?

Neste aspecto, constata-se uma necessidade urgente de se repensar as formações continuadas, pois, segundo Tolentino (2012, p.116) precisa-se,

Reconfigurar o modo de organizar os cursos de formação, deixando de considera-lo pacotes de receitas, requer inovação no planejamento das ações a serem realizadas com os professores e ousadia para inovar e subverter o instituído.

De acordo com a autora supracitada, constata-se a necessidade urgente de adequar os cursos de formação continuada para que atendam as demandas identificadas no ambiente escolar.

A mudança em referencia advém de uma nova organização dos cursos de formação continuada, a qual objetiva promover a interação dos professores das práticas de estudos e de reflexões coletivas no âmbito escolar.

Percebe-se igualmente, que outro desafio do processo de formação não menos importante que os já mencionados neste estudo, encontra-se na acomodação do profissional quanto à busca de novos saberes e outras formas de conceber os o processo em apreço.

Sobre este aspecto, Alves (2012) expressa que a postura de muitos professores demonstra “um comportamento que se acomoda diante do novo, preferindo os caminhos que já foram experimentados por eles e que já têm respostas construídas”(ALVES, 2012, p.156), e assim procedendo, impede novas descobertas.

A ausência de inovações se constitui em entrave para a formação continuada, pois, pensamentos cômodos que não concebem ousar novas formas de socialização formativas e que insistem em uma mesmice, as quais atrofiam o desenvolvimento dos profissionais da educação, se constituem em retrocessos para o campo educacional.

A afirmativa explicitada ancora-se no fato de ser o professor antes de tudo, um pesquisador permanente, que se aventura em novas descobertas a cada dia, seja com seus alunos seja com seu próprio saber, cuja postura não combina com comodismo.

Sobre o aspecto, teóricaAltenfelder (2005, p.01) em seu trabalho “Desafios e tendências em formação continuada” apresenta uma discussão sobre as relações conturbadas entre professores e formadores no âmbito das formações, a mesma aponta que,

Muitas vezes, professores aderem sem crítica à teoria da moda ou, de forma inversa, esperam dos formadores teorias que expliquem os impasses e dificuldades que encontram em sala de aula e métodos para resolvê-los. Por outro lado, formadores sugerem que a resolução dos problemas pode se dar a partir de novas teorias que circulam no campo educacional, veiculando-as de forma hegemônica, negando as contribuições anteriores e desconsiderando todos os saberes produzidos anteriormente, inclusive os construídos pelos professores em sua prática docente.

Neste contexto, percebe-se que os desencontros de interesses e ideais entre formadores e professores constitui-se um grande obstáculo para os programas de formação continuada, pois enquanto formadores acreditam que inserindo nos estudos novas teorias irão melhorar a educação, os professores por outro lado, esperam que os formadores apresentem respostas e soluções para os desafios da sala de aula.

Em face da situação em referência, os sujeitos se tornam incapazes de pensar a concepção de formação por outro viés, sendo, pois, necessário um olhar mais cauteloso sobre as interações que se estabelecem no âmbito escolar, no qual, alunos, professores e formadores podem refletir sobre as práticas vivenciadas e a partir de tal reflexão vislumbrar novos estudos, novas relações e posteriormente, nova realidade escolar.

Neste contexto, o desafio encontrado nas relações entre formadores e professores precisa ser sanado, pois a harmonia entre os ideais do grupo possibilita que cheguem juntos ao ideal comum, para que as ações possam a partir de então, representarem o trabalho de ambos.

A superação de eventuais desafios no processo de formação continuada do professor faz-se relevante para que a mesma se constitua uma prática que promova a melhoria tão almejada no campo educacional, pois apesar dos desafios interpostos, percebe-se que é uma dos meios que mais tem contribuído para reflexões sobre a prática pedagógica e concorrido para melhoria dos sistemas educacionais.

Na visão de Chimentão (2009, p.03),

A formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil de o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola.

Neste aspecto, a formação constitui-se na possibilidade de o professor adquirir espírito investigador, que outrora fora despertado em sua formação inicial, se tornando, portanto, o agente mais apto a promover as mudanças supracitadas.

Sobre as dificuldades no sucesso das propostas de formação continuada ainda encontradas somam-se as apontadas por Polimeno (2001) apud Alferes e Mainardes (2011, p.10),

a) cada nova política, projeto ou programa parte da estaca zero, desconsiderando a experiência e o conhecimento acumulados; b) a formação é tomada isoladamente, sem se considerar outras dimensões do exercício profissional (condições de trabalho, recursos disponíveis, carreira e salário); c) privilegia os aspectos individuais da formação; d) não integra um sistema de formação permanente.

Nesta perspectiva, constata-se que imensos são os desafios do processo de formação continuada, desafios estes que corroboram para desestimular os professores a investirem em sua formação e quando esta é oferecida pela escola, muitos não comparecem aos encontros, alegando inúmeras desculpas para se ausentar caracterizando-os como enfadonhos, cansativos e “sem nenhuma novidade”. Assim, conseqüentemente os insucessos das formações recaem sobre o fazer cotidiano da prática docente.

Percebe-se, pois, que as transformações almejadas no âmbito escolar perpassam igualmente, pelas condições nas quais as formações continuadas são articuladas visando propiciar a interação do professor com seus reais anseios de pesquisa, estudo e reflexão sobre a prática.

Reiterando, Sartori (2011, p. 17), afirma que “uma prática pedagógica que se desenvolve a favor da emancipação dos sujeitos se constrói pela reflexão da e sobre a prática educativa escolar”.

Neste aspecto, pensar a formação do professor se constitui tarefa primordial dos sistemas educacionais, uma vez que a mesma prima pela “emancipação dos sujeitos” que se encontram nos ambientes escolares, favorecendo a autonomia dos

alunos que dependem da prática docente para tornarem-se aptos ao convívio ativo na sociedade.

### **3.3 O processo de formação continuada no município de Vargem Grande (MA)**

O município de Vargem Grande- MA possui 55.710 habitantes, segundo estimativa para 2016 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010). A rede escolar municipal possui 93 escolas situadas nas zonas rural e urbana, ofertando as modalidades de ensino: Educação Infantil, ensino fundamental e EJA, sendo que as escolas urbanas contam com um Coordenador Pedagógico por escola, e as rurais, estes profissionais acompanham normalmente acima de 2 escolas dependendo do número de professores e alunos de cada uma.

#### **3.3.1 Primeiros passos**

O trabalho de formação continuada no município teve início a partir do final da década de 1990, ocasião em que a Secretaria Municipal de Educação – SEMED passou a organizar uma formação em rede a cada início de ano letivo. Posteriormente, nos idos de 2010 foi efetivada a formação na escola para que os momentos de reflexão sobre a prática pedagógica fossem mais constantes.

Neste aspecto, Sanchez (2003, p.181) afirma que,

Na formação continuada desde 1990 o município adotou uma sistemática de debates de temas relevantes para a educação de Vargem Grande e aprofundamento de conteúdo através dos seminários participativos realizados anualmente, sempre no mês que antecede o início das aulas. A partir de 2000, houve parceria com o MEC para implantação dos seguintes programas: PCN EM AÇÃO, Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e PCN meio ambiente na escola.

A autora supracitada afirma que o processo de formação continuada de professores no município de Vargem Grande – MA, tem evoluído nas últimas décadas no aspecto de interação dos professores por meio de discussões sobre a prática pedagógica e a realização de encontros periódicos.

Além dos cursos específicos de formação continuada supra explicitados as escolas passaram a partir dos anos 2000, a destinar mensalmente um período para estudos dos professores, em obediência ao que preceitua a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, a qual, no parágrafo único do art. 62-A trata sobre a formação de professores,

Garantir-se-á a 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 educação plena ou tecnológicos e de pós-graduação - incluído pela lei 12.796, de 2013. (LDB-9394/96 IN: NEVES & CASTELLO, 2014, p.39).

A formação continuada a partir da vigência da lei em referência deve integrar na ação da escola como prática comum a todos os professores e a partir desta, buscar-se melhoria no desenvolvimento das práticas cotidianas por meio de reflexão constante sobre o fazer pedagógico possibilitando assim, inovar e renovar metodologias engessadas através dos tempos.

Nesta perspectiva, a formação continuada passa a ser uma preocupação ainda maior do Coordenador Pedagógico que, enquanto figura responsável pela formação do professor deve assumir uma postura de articulador das propostas educacionais no âmbito escolar.

A teórica Sanchez (2003, p.39) sugere a implementação do processo de formação em Vargem Grande - MA da forma a seguir,

Organize uma infra-estrutura de formação dos educadores em pequenos grupos com uma coordenação pedagógica, em encontros produtivos, de socialização das experiências e de intervenção pedagógica do coordenador, onde a prática dos educadores serão coletivamente discutidas, tendo como referência os princípios políticos e metodológicos da proposta pedagógica do projeto educativo do município.

Neste contexto, a materialização da prática sugerida pela autora supracitada requer da Coordenação Pedagógica, um planejamento intencional cujos objetivos sejam condizentes com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, bem como, deve igualmente, atender aos anseios dos professores que buscam diariamente melhorias nos seus fazeres pedagógicos, entretanto, não aceitam programas de formação que estejam aquém de suas expectativas.

### **3.3.2 Do planejamento ao desenvolvimento**

O processo de formação de professores corrobora para uma melhor capacitação do aluno, uma vez que este depende do competente desempenho do professor para alcançar êxito na aprendizagem. Neste sentido, a formação continuada deste profissional precisa ser pensada e repensada sempre em virtude do papel relevante que desempenha na escola.

Nesta perspectiva, o planejamento das formações continuadas no município de Vargem Grande - MA, tanto em rede quanto na escola contemplam o aspecto dinâmico de interação entre os profissionais e destes com a socialização de novas práticas pedagógicas.

No ano de 2009, foi criada no município de Vargem Grande – MA, uma coordenação específica na Secretaria Municipal de Educação – SEMED, para dar maior visibilidade ao processo de formação continuada dos professores (coordenação de formação e valorização profissional) assim, a formação passou a fazer parte do calendário escolar nos anos subsequentes. Neste sentido, o relatório da SEMED/2009 aponta as seguintes ações planejadas para o período em apreço,

Inserção da formação continuada no calendário escolar, reestruturação do planejamento escolar. O planejamento passou a ser mensal, concebido como momento de formação coletiva, em que se discute, estuda, busca respostas e planeja ações escolares com o intuito de melhorar o ensino e a aprendizagem. Realização de formação continuada em rede e na escola. (RELATÓRIO SEMED, 2009, p.2).

Face ao exposto, percebe-se as iniciativas adotadas pela SEMED, voltadas para a implantação do processo de formação continuada pautada nos fundamentos supra explicitados, os quais desde há muito tempo pretendia-se implementá-las nas escolas.

O município em referência, consonante com as leis vigentes, especialmente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN e o Plano Nacional de Educação – PNE, reforçam em seu teor a necessidade da formação continuada e, a partir de 2009, implementa atividades concernentes ao desenvolvimento de ações que corroboram para o trilhar de novos rumos para a formação no município, assim, elaborou o seguinte plano interno que visa,

**Ações de formação em rede:** realizadas em grande grupo, obedecem, normalmente, ao modelo de conferência, seminário, jornadas pedagógicas, fórum, colóquios, simpósios e outros. **Ações de formação coletiva:** que se realizam ao longo do ano letivo, para estudar sobre questões pertinentes à modalidade de ensino, à escola, à sala de aula. Essas ações podem ocorrer na escola, sob a coordenação da equipe gestora, ou sob a coordenação da equipe técnica da Secretaria de Educação sempre que a demanda for comum. **Ações de formação pontual:** trata-se da oferta de cursos de duração breve ou longa, incluindo a formação inicial e a formação continuada. (RELATÓRIO SEMED, 2009, p.6-7).

As ações supracitadas alcançaram visibilidade na rede municipal de ensino, as quais, após um ano, desenvolvem ações com vistas a atender aos anseios de

docentes de todas as modalidades de ensino. Entretanto, verifica-se que a trajetória desse processo foi assinalada por inúmeros entraves.

Nesta perspectiva, destaca-se como de grande relevância as informações constantes no relatório da SEMED/Vargem Grande – MA, que ressalta,

A busca para que a escola se tornasse lócus e tema de formação, cujo foco não é apenas no desenvolvimento do professor individualmente considerado, e sim aquele das equipes pedagógicas (direção, coordenação, equipe docente) e dos profissionais de apoio das escolas está, aos poucos, se consolidando. [...] Ainda há um percurso muito longo a se seguir. Um dos maiores desafios é desenvolver consciência de rede em todos os profissionais da educação e perfil formador nas equipes gestoras – ação que depende não só da formação coletiva, mas de um processo de busca e vontade individual. (RELATÓRIO SEMED, 2012, p.7)

Neste aspecto, se reconhece que a inserção da formação continuada nas escolas do município de Vargem Grande - MA, continuará a enfrentar muitos obstáculos tanto para a SEMED quanto para a equipe gestora da escola incluindo-se o Coordenador Pedagógico.

## **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA ISABEL ALMEIDA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES**

### **4.1 Caracterização do espaço da pesquisa**

A Escola Isabel Almeida Silva, está situada no Bairro Alto Alegre, zona urbana do município de Vargem Grande – MA. Entretanto, mesmo estando caracterizada como zona urbana, o bairro encontra-se distante do centro da cidade, bem como, das demais escolas do município, por esse motivo, ofereça educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental I etapa e II e EJA.

A escola em referência foi fundada na década de 1980 para atender aos alunos do Bairro Alto Alegre, iniciando apenas com uma professora e uma sala de aula. Nos dias atuais a escola possui um quadro de 17 professores, 2 gestores e 1 Coordenador Pedagógico e atende a um público de baixa renda, em sua maioria beneficiários do programa bolsa família do governo federal.

Neste contexto, é imperativo que a formação continuada seja adequada pelo Coordenador Pedagógico com vistas ao atendimento das modalidades e realidade social supramencionada.

O quadro explicitado por se só expressa dificuldades para a implementação da formação nesta realidade tão plural. Assim, torna-se possível perceber a realidade do contexto no qual está inserida, bem como, vislumbrar possibilidades de transformações que corroborem para aprimorar o trabalho de formação na escola em apreço.

### **4.2 Sobre as entrevistas**

As entrevistas realizadas tiveram como objetivo identificar a forma como os sujeitos viam o processo de formação continuada na escola. Assim, para alcançar esta meta, foram realizadas com 5 sujeitos, entre eles: 2 professoras, 1 gestor 1 Coordenador Pedagógico e 1 Coordenador de Formação da SEMED de Vargem Grande – MA, os quais foram preservados a sua identidade utilizando-se codinomes (flores) para referir-se aos entrevistados.

Nas entrevistas em apreço, haviam questões pontuais acerca das dificuldades da formação continuada na escola, tais como: a avaliação dos profissionais sobre o desenvolvimento da formação continuada, a importância da

formação para a prática pedagógica dos professores e sugestões dos mesmos para a melhoria do processo de formação que vivenciam na escola.

Contribuíram igualmente, para expressar uma visão contextualizada do processo de formação no município, as informações fornecidas pela coordenadora geral de formação, a qual descreveu de forma abrangente todos os aspectos inerentes, os quais se constituem de significativa relevância para a educação do município.

### **4.3 Análise sobre o espaço e o tempo da formação na escola**

A formação continuada na escola segue uma dinâmica comum a todo o município, ocorrendo regularmente de forma mensal, ocasião em que o Coordenador Pedagógico se faz indispensável, para socialização e interação das trocas de experiências com todos os professores.

Para confirmar a assertiva supramencionada, cita-se trecho da entrevista concedida pela gestora Jasmim: “A cada mês reúne-se todo o corpo docente da escola onde a gestão proporciona momentos de estudo e discussões de temas importantes relacionados com as necessidades da escola e o fazer pedagógico”.

E de acordo com a Coordenadora Pedagógica da escola, Violeta, “a formação é mensal com todo o corpo docente e gestores em roda de conversa, com explanação de seus trabalhos e reflexão do que deu certo e que não deu e como pode melhorar”.

Percebe-se, portanto, que a organização da formação continuada ocorre mensalmente no espaço da escola em apreço, e é realizada com vistas a propiciar um debate sobre as especificidades de seu conteúdo e forma de operacionalização propugnando por um trabalho coletivo que promova aprendizagem de forma permanente.

### **4.4 Da relevância do processo às preocupações externadas**

As principais preocupações dos sujeitos da escola são percebidas por meio das entrevistadas sobre os desafios identificados no desenvolvimento da formação continuada.

Neste sentido, quando questionadas acerca de sugestões para melhoria do processo de formação, a gestora Jasmim, reitera,

A formação é um momento de extrema relevância para o corpo docente, no entanto, aqui temos várias modalidades de ensino e fica difícil para tratarmos de assuntos mais específicos de cada área, pois temos na escola apenas uma Coordenadora Pedagógica que deve atender à todas às demandas, assim, nos dias de formação sempre tratamos assuntos mais gerais da escola e, as especificidades de cada modalidade fica comprometida, portanto, a minha sugestão é que encontrássemos uma forma que fizesse com que a formação acontecesse, algumas vezes em grupos similares, desta forma, poderíamos focalizar mais ainda nossas ações e refletir ainda mais sobre o nosso fazer pedagógico.

Face do exposto percebe-se, que os profissionais ressentem-se de melhorias no processo de formação, no que se refere à reorganização do processo para o atendimento de todas as demandas da escola e, em especial, de todos os professores que a integram.

No aspecto da importância da formação continuada para o exercício de suas atividades funcionais, os professores foram unânimes em declarar que a mesma é fundamental para o aprimoramento do fazer pedagógico.

Sobre este aspecto a professora Tulipa, afirma que,

A formação continuada tem grande importância para a função docente, pois trata efetivamente de um processo contínuo que toma partida o saber, a experiência dos professores, os problemas, os desafios, procurando melhorar sua prática pedagógica.

De acordo com a manifestação da professora supramencionada, constata-se que os professores acreditam na formação continuada e veem neste processo um caminho para novas descobertas e novos fazeres, bem como, percebem que a constante troca de saberes propiciará a melhoria da vivência na prática pedagógica.

Ainda neste sentido, Jasmim, afirma que: “é de grande importância, pois há necessidade de buscarmos novos conhecimentos e aprofundarmos a nossa prática”.

Sobre a relevância do processo formativo na escola, destacado pela gestora supramencionada, Placco (2012, p.57-58) afirma que,

É fundamental pensar a formação como superação da fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronidade possam revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino e aprendizagem e das relações sociais da e na escola, síntese da formação e da prática docente como momentos com peculiaridades e especificidades que provocam contínua mudança nos professores e em sua prática.

Neste aspecto, o olhar de Placco sobre a relevância da formação continuada enquanto prática para superação de desafios no âmbito escolar nos conduz a percepção igualmente condizente àquelas apresentadas pelas demais professoras entrevistadas.

A professora Girasso define o processo de formação como de suma importância para sua prática docente, bem como, reitera que o processo de formação continuada na escola, “é essencial para manter as práticas pedagógicas atualizadas. Os relatos dos colegas também contribuem para aprimorar a prática de acordo com as especificidades de cada turma”.

A professora supramencionada explicita igualmente, sua preocupação com o tempo destinado à formação, o qual segundo ela,

A formação na escola Isabel Almeida Silva ocorre mensalmente, ou melhor os encontros de funcionários, pois esse dia que seria reservado para a formação nem sempre contempla de fato a formação do professor tal como deveria. Na verdade, o dia se esvazia de conteúdo formativo e restringe-se muitas vezes à informes e demais situações de cunho burocrático, pois sendo a escola um espaço que atende a muitas modalidades, um dia só é humanamente impossível para o Coordenador Pedagógico abarcar todos os professores em sua especificidade.

Neste aspecto, a professora Girasso demonstra sua inquietação sobre os encontros de formação e indica possíveis causas da falta de interesse manifestada pelos professores de participarem efetivamente dos mesmos,

A falta de momentos específicos para cada grupo de docente, muitas vezes transforma as formações em algo monótono ao professor, fato que contribui, certamente para a sua ausência nos encontros, melhor seria que tivéssemos estudos e discussões específicas por modalidade, cujos temas fossem voltados para a prática pedagógica em sala de aula, transformando os encontros de formação continuada em espaços de troca de saberes entre os professores que tivessem contextos em comum.

Face às declarações supramencionadas, acredita-se que a formação continuada necessita de espaço e tempo para se constituir a base da prática docente, pelo fato de que cada realidade precisa ser pensada em sua singularidade.

Neste contexto, a Coordenadora Pedagógica da escola em apreço, ressenete-se de dificuldades em conduzir o processo e declara que “são muitas modalidades para conduzir estudos”.

Sobre a experiência de diversidade escolar presente no dia a dia do Coordenador Pedagógico, Placco (2012, p.47) afirma que,

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

Nesta perspectiva, pensar a diversidade existente na escola e, em especial, pensar a viabilização de decisões para conduzir este espaço diverso se constitui tarefa primordial do Coordenador Pedagógico, o qual sente desafiado face às inúmeras situações peculiares ao exercício funcional do cargo.

Para Magnólia, Coordenadora de formação continuada no município Maranhense de Vargem Grande, a quem compete acompanhar o desenvolvimento das formações nas escolas da rede municipal por meio de relatórios mensais e visitas periódicas, relata as principais dificuldades do processo formativo, as quais a mesma considera entraves ao processo em referência e menciona a seguir, situações, tais como,

**A aceitação do professor:** quando o mesmo considera que a formação não satisfaz seus interesses e que muitas vezes os encontros não acrescentam às suas experiências profissionais. **O ego:** dificuldade de aprender com o outro. **Falta de canalização:** quando o espaço de formação passa a ser um espaço de lamentações e de acusações, enquanto deveria se tematizar e dialogar sobre pontos específicos evitando digressões nas formações.

Com fundamento nas declarações mencionadas por Magnólia percebe-se que a formação continuada se constitui em um espaço de inúmeros conflitos, os quais, se conduzidos de forma adequada, podem propiciar importante aprendizado e/ou experiência para o grupo.

Especificamente sobre o processo formativo de professores da Escola Isabel Almeida Silva, a Coordenadora Municipal supramencionada, explicita com clareza que os desafios para a atuação do Coordenador Pedagógico, são, dentre outros,

O que fazer com a escola Isabel Almeida que não tem demanda para funcionar apenas uma modalidade? Que é uma escola de bairro, que não tem demanda para funcionar apenas uma modalidade, mas que também não tem também número de alunos suficientes para termos um coordenador para cada modalidade na escola. Claro que o desafio deste coordenador é muito maior.

De acordo com a assertiva descrita pela Coordenadora Pedagógica da Escola Isabel Almeida Silva, para melhorar o processo de formação continuada dos diversos professores das diferentes modalidades de ensino, questiona-se: o que fazer para atender a todas as demandas identificadas?

#### **4.5 Mudanças consideráveis**

Face à problemática explicitada no item anterior podem-se sugerir ações que corroborem para a melhoria da qualidade da formação continuada na escola em referência. A presente afirmação tem por base, o fato de ao indagarem-se os participantes da pesquisa, sobre os elementos que dificultam a operacionalização do processo, indicaram, igualmente, sugestões consideradas por eles viáveis para superação das mesmas.

Sobre as dificuldades que permeiam o âmbito da escola, a Coordenadora Violeta, apresenta as sugestões a seguir:

Poderia se fazer um levantamento dos principais assuntos e temas que os professores tem dificuldades. Trabalhar os assuntos em seminários e apresentados pelos próprios professores e/ou convidar especialistas da área, esses seminários deveriam acontecer a cada dois meses em data diferente do dia da formação.

Dos itens sugeridos pela Coordenadora, capazes de superar as dificuldades identificadas e promover a melhoria da formação continuada na mencionada escola, destacam-se como de grande importância, os seminários, pelo fato dos mesmos propiciarem estudos coletivos, com ênfase na articulação em situações da realidade escolar, e o desenvolvimento de aprendizagem e ideias novas acerca da vivência pedagógica cotidiana.

Sobre este aspecto, Masetto (2010, p.111) afirma que,

O seminário (cuja etimologia está ligada a semente, sementeira, vida nova, ideias novas) é uma técnica riquíssima de aprendizagem que permite ao aluno desenvolver sua capacidade de pesquisa, de produção de conhecimento, de comunicação, de organização e fundamentação de ideias, de elaboração de relatório de pesquisa, de forma coletiva.

Nesta perspectiva, a busca por novas estratégias possibilita uma visão diferenciada sobre o fazer pedagógico na escola, bem como, o diálogo decorrente dos estudos propostos, possibilitam mudanças nos aspectos do fazer e pensar a formação continuada.

A Professora Girassol apresentou sua proposição acerca da formação continuada para que a mesma se torne mais atraente aos diversos segmentos de professores da escola, sugerindo o que segue,

Sejam abordados temas específicos para cada modalidade e que sejam feitos mensalmente para que o professor possa estar constantemente refletindo e atribuindo mais experiências pedagógicas ao seu 'repertório de saberes', creio também que as formações precisam ser mais contextualizadas, de forma que o planejamento da mesma esteja voltado para a melhoria da prática pedagógica de cada docente.

Face às declarações explicitadas pela professora percebem-se seus anseios frente ao processo de formação continuada, para atender às suas reais necessidades pedagógicas, pois certamente ao passo em que se organizam estudos com focos específicos, a tendência é uma melhoria das práticas em sala de aula, neste aspecto, as reflexões conjuntas de professores com inquietações semelhantes tendem a fluir uma aprendizagem coletiva dos professores que refletirão no espaço da escola.

Neste contexto, a experiência docente viabiliza um olhar sobre a formação que, de certo precisa atender aos anseios do professor, caso contrário, não terá sentido para os mesmos e tenderá ao esquecimento, pois se sabe que os encontros periódicos de formação precisam estar em consonância com a realidade escolar, bem como, com as dificuldades de gestão do fazer pedagógico, neste sentido, ouvir os sujeitos interessados neste processo é um caminho que precisa ser trilhado para alcançar-se melhor resultado.

Quanto à especificidade citada pela professora Girassol, Geglio (2012, p.118), reitera sua relevância nos espaços de formação, que segundo ela,

São essencialmente momentos privilegiados, nos quais são discutidas questões pertinentes à educação, ao contexto escolar, à especificidade de cada sala de aula, de cada problema, nos quais a presença do Coordenador Pedagógico é fundamental, pois, ele possui uma visão de todo o processo.

Face ao exposto, é perceptível que a presença da Coordenação Pedagógica faz-se indispensável nas formações de professores, pois estes momentos são oportunos à aproximação dos mesmos. Enfatiza, igualmente, que a necessidade de se discutir, particularmente, as especificidades de cada sala, de cada professor, faz das formações e do Coordenador Pedagógico peças indispensáveis ao teatro que é a escola, onde a cada dia forma-se mais opiniões e se desenvolve o espírito crítico.

Entretanto, para a realidade em apreço, os momentos de formação específica tornam-se cada vez mais dramáticos para o Coordenador Pedagógico, pois este, sem condições de promover encontros por modalidade, sente-se impotente diante do contexto em que está inserido.

Assim, pensar sugestões para amenizar este dilema torna-se imprescindível para o bom desenvolvimento tanto das formações na escola, quanto da atuação do Coordenador Pedagógico.

Neste aspecto, para a promoção de melhorias no processo de formação continuada na escola Isabel Almeida Silva, a Coordenadora de formação do município apresenta as sugestões a seguir,

O que poderia ser um caminho era fazer este momento em dias alternados, por que você poderia canalizar e tematizar assuntos próprios de cada modalidade, pois não dá pra colocar todo mundo numa mesma formação e contemplar todos os anseios dos diferentes segmentos. Neste sentido, poderia se organizar três datas diversas para realizar tais momentos específicos, sendo, uma organização interna da escola e ter uma pessoa muito comprometida para fazer três pautas de formação, estudar três conteúdos diferentes, não é fácil!

Os caminhos supramencionados sugerem a reestruturação do processo de formação continuada na escola em referência, para promover sua organização institucional e o fazer pedagógico.

As sugestões supra explicitadas, podem ser levadas em consideração pelos membros da gestão escolar, os quais junto aos professores podem articular os encontros e determinar novas formas de conceber os momentos formativos dos seus professores, pois o ato da mudança depende da capacidade de aceitação do outro e de suas opiniões.

Neste contexto, as sugestões apresentadas neste trabalho não pretendem esgotar as possibilidades de transformação da formação continuada na escola, entretanto, visam despertar o olhar crítico de todos os sujeitos que integram a instituição com ênfase na função do Coordenador Pedagógico de promover junto aos seus pares, meios adequados para propiciar formação continuada de maneira eficaz na escola em que atua.

Sobre este aspecto, indaga-se: é possível ocorrer mudança no processo de formação continuada na escola Isabel Almeida Silva, para atender aos anseios de todos os professores que nela trabalham?

Acredita-se que, pelo fato de que o Coordenador Pedagógico “[...] assume papel de mediador, de interlocutor, de orientador, de propositor, de investigador do grupo e com o grupo”. (GEGLIO, 2012, p.117).

Neste aspecto, o elemento que detém atribuições para definir as ações da escola, mediando o processo e tornando-se corresponsável pelas mudanças advindas da reflexão coletiva sobre a dinâmica educativa da escola, é o Coordenador Pedagógico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho se propôs discutir os desafios da prática do Coordenador Pedagógico na escola Isabel Almeida Silva, no município maranhense de Vargem Grande, bem como, a relação entre o processo de formação continuada e a prática pedagógica dos professores, com destaque para a função do Coordenador Pedagógico enquanto mediador/articulador da formação continuada na escola.

Face aos objetivos mencionados, o trabalho enfatizou ponto de vista dos profissionais da instituição em apreço, enquanto articuladores da prática escolar, uma vez que a relação entre teoria e prática se faz presente em quaisquer situações da sala de aula.

Neste aspecto, a formação continuada de professores caracterizou-se como uma prática de reflexão sobre o fazer pedagógico coletivo, sendo um processo dinâmico que nos conduz a novas descobertas capazes de despertar vários conceitos enquanto educadores.

Nesta perspectiva, torna-se indispensável a reflexão sobre a atuação dos Coordenadores Pedagógicos enquanto “formadores de opinião” e neste contexto, conduzi-los a uma percepção impar sobre que sociedade quer se formar, e por meio de permanente diálogo entre si e os saberes, com perspectivas de novas descobertas.

A formação continuada na escola Isabel Almeida Silva precisa ser reestruturada para de certo atender a todas as demandas docentes que lhes fora conferida. Sabendo-se que a possibilidade de tornar a escola espaço de uma única modalidade de ensino é atualmente inexistente, a mudança na organização pedagógica dos encontros de formação que precisam ser reconfigurados.

Neste aspecto, é imprescindível que o Coordenador Pedagógico atue de forma dinâmica e interativa para estar apto a conviver com todas as demandas e elaborar planos de formação que atendam as demandas tais como, a flexibilidade de horários e dias pedagógicos, que precisam ser repensados a fim de gerar novos saberes e novas práticas no âmbito da escola, fazendo com que os sujeitos que nela convivem, possam se encontrar enquanto membros de um projeto coletivo.

O estudo realizado sugeriu alguns caminhos para a superação das dificuldades encontradas pela Escola Isabel Almeida Silva, quando da realização do processo de formação continuada em virtude de sua singularidade, caminhos já mencionados pelos profissionais entrevistados.

A organização de momentos específicos por modalidades, em que se reúnem professores somente da educação infantil – por exemplo – nestes momentos serão postos em discussão e estudo as especificidades que são próprias de tal modalidade de ensino e assim faz-se com as demais modalidades, atitude que propiciará aos professores um olhar mais focado em suas reais necessidades.

A participação do Coordenador Pedagógico como elo entre as práticas diárias de sala de aula e os professores pode ocorrer diariamente em momentos de diálogos individuais, nos quais o Coordenador Pedagógico pode usar seus saberes para superação de possíveis conflitos.

A gestão de modo geral (Coordenador Pedagógico, gestor geral e gestor adjunto) pode e devem estar em constante diálogo em prol de uma escola melhor e envolvidos no processo de organização e desenvolvimento das formações na escola, uma vez que o coletivo consegue grandes conquistas.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria Francisca. Entrevista concedida a Eva Rosa do Lago. Vargem Grande, 16 set. 2016. [a entrevista encontra-se transcrita nesta monografia].

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (orgs.) **O Coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. 9ªed. São Paulo: edições Loyola, 2012.

ALVES, Lynn. **Aprendizagem em rede e formação docente: trilhando caminhos para a autonomia, a colaboração e a cooperação**. in: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. D'ÁVILA, Cristina. (orgs.) **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2ª ed –Campinas, SP: Papirus, 2012.

BORGES, Lívia Freitas Fonseca, 2012. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. SILVA, Edileuza Fernandes da. (orgs.) **A escola mudou. Que mude a formação de professores**. 3ª ed – Campinas, SP: Papirus, 2012.

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger. **Ensinar e aprender: coordenação pedagógica e formação docente**. São Paulo: Loyola, 2014.

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger. ARAGÃO, Ana Maria Falcão de. **O Coordenador Pedagógico e a formação docente: possíveis caminhos**. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Sousa. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O Coordenador Pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. 2ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Formação continuada de professores: tendênciasatuais**. In: REALI, Alice Maria de M. R.; MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Formação de Professores: tendências atuais**. – São Paulo: EDUFSCar, 1996.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **Repertório dos professores e formação**. texto do material didático do Curso de Especialização a Distância em Artes da Rede São Paulo de Formação Docente. São Paulo: Redefor, 2012.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p. ISBN 978-85-385-4198-1.

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

GEGLIO, Paulo César. **O papel do Coordenador Pedagógico na formação do professor em serviço**. IN: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (orgs.) **O Coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. 9ªed. São Paulo: edições Loyola, 2012.

LAGO, Maria Alice Rosa do. Entrevista concedida a Eva Rosa do Lago. Vargem Grande, 14 set. 2016. [a entrevista encontra-se transcrita nesta monografia].

MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

NEVES, Carla das. CASTELLO, Liana. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional esquematizada. 2ªed. Rio de Janeiro:Ferreira, 2014.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.) **o Coordenador Pedagógico: provocações e possibilidades de atuação.** 2ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O Coordenador Pedagógico no confronto com o cotidiano da escola.** IN: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **oCoordenador Pedagógico e o cotidiano da escola.** 9ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

SANCHEZ, Maria Inês. **Projeto educativo.** Vargem Grande-MA: SEMED. 2003

SARTORI, Jerônimo. **Formação do Professor em Serviço: Prática Pedagógica Ressignificada.** In: LOPES, AnemariRoeslerLuersen Vieira; TREVISOL, Maria Teresa Ceron; PEREIRA, Patrícia Sandalo (orgs). **Formação de Professores em diferentes espaços e contextos.** Campo Grande, MS: Ed. Ufms, 2011.

SEMED (org.). **Relatório de formação continuada docente.**Vargem Grande, 2009.

\_\_\_\_\_. Relatório de formação continuada docente. Vargem Grande, 2012.

SILVA, C. S. R. da; FRADE, I. C. A. da.**Formação de professores em serviço.** *Presença Pedagógica,* Belo Horizonte, v. 3, n. 13, 1997.

SILVA, Raimunda Nonata Lima da. Entrevista concedida a Eva Rosa do Lago. Vargem Grande, 14 set. 2016. [a entrevista encontra-se transcrita nesta monografia].

SOUSA, Cleonice de. Entrevista concedida a Eva Rosa do Lago. Vargem Grande, 21 set. 2016. [a entrevista encontra-se transcrita nesta monografia].

SOUSA, Maria das Neves Cardiais. Entrevista concedida a Eva Rosa do Lago. Vargem Grande, 21 set. 2016. [a entrevista encontra-se transcrita nesta monografia].

TOLENTINO, Maria Antônia Honório. **Educação continuada: uma experiência vivenciada nos anos iniciais do ensino fundamental de nove anos,** 2012. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. SILVA, Edileuza Fernandes da. (orgs.) **A escola mudou. Que mude a formação de professores.** 3ª ed – Campinas, SP: Papyrus, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. **Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. SILVA, Edileuza Fernandes da. (orgs.) **A escola mudou. Que mude a formação de professores.** 3ª ed – Campinas, SP: Papyrus, 2012.

## WEBIOGRAFIA

ALFERES, Marcia Aparecida. MAINARDES, Jefferson. **A formação continuada de professores no Brasil.** Disponível em:

[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2011/pdf/1/001.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/001.pdf) acesso em 05 de agosto 2016.

ALTENFELDER, Anna Helena. Desafios e tendências em formação continuada. Disponível em:

<[http://www.forpedi.com.br/downloads/forpedi\\_anexo\\_240613751461.pdf](http://www.forpedi.com.br/downloads/forpedi_anexo_240613751461.pdf)> acesso em 25-09-2016.

ANDALÓ, C. S. de A. Fala, professora!:repensando o aperfeiçoamento docente: 1995. IN: ALFERES, Marcia Aparecida. MAINARDES, Jefferson. **A formação continuada de professores no Brasil.** Disponível em:

[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2011/pdf/1/001.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/001.pdf) acesso em 05 de agosto 2016

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Contagem Populacional. Disponível em:<<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=211270&search=maranhao|vargem-grande>>

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e praticas pedagógicas.** Disponível em:

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>02 de agosto de 2016.

CHIMENTÃO, LillianKemmer.**o significado da formação continuada docente.** Disponível em:

<http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigoconoral2.pdf> acesso em 08 de agosto de 2016.

COSTA, Nadja Maria de Lima. **a formação continua de professores - novas tendências enovos caminhos.** Disponível em:

<<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/48/52>>27 de julho de 2016.

FLÔR, Dalânea Cristina. Formação continuada de professores *na escola*: qual o lugar da infância? 2007. disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/90389/241323.pdf?sequence=1>> acesso em 25-09-2016.

FREITAS, M., VENTORINI, S., RIOS, C., ARAÚJO, T. **Os desafios da formação continuada de professores visando à inclusão de alunos com necessidades especiais.** Disponível em:

<[http://200.145.6.204/index.php/revista\\_proex/article/view/365/324](http://200.145.6.204/index.php/revista_proex/article/view/365/324).> Acesso em: 19 Jul. 2016.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: reflexões alternativas, 2000.IN:TREVIZAN, Anaide. **Um processo de formação continuada: das**

**necessidades formativas às possibilidades de formação.** Disponível em: <<http://www.centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/documents/AnaideTrevizan.pdf>> acesso em 28 de julho de 2016.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior.** IN: CARBONESI, Maria Anastácia Ribeiro Maia. **O uso do seminário como procedimento avaliativo no ensino superior privado.** Disponível em: [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT2/GT2\\_Comunicacao/MariaAnastaciaRibeiroMaiaCarbonesi\\_GT2\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/MariaAnastaciaRibeiroMaiaCarbonesi_GT2_integral.pdf) acesso em 28 de julho de 2016.

POLIMENO, M. do C. A. de M. A formação continuada de professores: tendências atuais. IN: ALFERES, Marcia Aparecida. MAINARDES, Jefferson. A formação continuada de professores no brasil. 2011. disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2011/pdf/1/001.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/001.pdf)> acesso em 25-09-2016.

PRADA, Luis Eduardo Alvarada. Formação participativa de docentes em serviço. 1997. IN: COSTA, Nadja Maria de Lima. A formação contínua de professores – novas tendências enovos caminhos-2004. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/48/52>> acesso em 25-09-2016.

TEIXEIRA, Lia Cardoso Rocha Saraiva. OLIVEIRA, Ana Mourão. **A relação teoria-prática na formação do educador e seu significado para a prática pedagógica do professor de biologia.** Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/102/151>> acesso em: 15 de julho de 2016.

VERDINELLI, Marilsa Maria. **Formação continuada de professores do ensinofundamental subsidiada pela pedagogia histórico críticae teoria histórico-cultural.** Disponível em: [http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2007%20%20Marilsa\\_Maria\\_Verdinelli.pdf](http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2007%20%20Marilsa_Maria_Verdinelli.pdf) acesso em 22 de julho de 2016.



## **APÊNDICE A – roteiro de entrevista com o(a) professor(a)**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO(PPPG) CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

#### **CONHECENDO O ENTREVISTADO**

Nome:

Formação inicial:

Formação complementar:

Modalidade que leciona:

1ª) Há formação continuada na escola Isabel Almeida Silva? Qual a frequência dos encontros?

2ª) Caso haja um processo de formação continuada na escola supramencionada, relate como é desenvolvida?

3ª) Como você avalia o processo de formação continuada na escola Isabel Almeida Silva?

4ª) Qual a importância da formação continuada para a sua prática pedagógica?

5ª) Quais sugestões você apresenta para a melhoria do processo de formação continuada na escola Isabel Almeida Silva?



**APÊNDICE B – roteiro de entrevista com o(a) gestor(a) e coordenador(a) pedagógico(a)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO(PPPG)  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

**CONHECENDO O ENTREVISTADO**

Nome:

Formação inicial:

Formação complementar:

Modalidade que leciona:

1ª) Há formação continuada na escola Isabel Almeida Silva? Qual a frequência dos encontros?

2ª) Caso haja um processo de formação continuada na escola supramencionada, relate como é desenvolvida?

3ª) Como você avalia o processo de formação continuada na escola Isabel Almeida Silva?

4ª) Qual a importância da formação continuada para a sua prática pedagógica?

5ª) Quais sugestões você apresenta para a melhoria do processo de formação continuada na escola Isabel Almeida Silva?

6ª) Quais as principais dificuldades encontradas na organização da formação continuada na escola?

7ª) Como é organizada a formação na escola para que atenda aos professores das diferentes modalidades (Educação Infantil, Ensino fundamental I e II E EJA) que a escola possui?



**APÊNDICE C – roteiro de entrevista com o(a) Coordenador(a) de formação da SEMED de Vargem Grande**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPPG)  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

**CONHECENDO O ENTREVISTADO**

Nome:

Formação inicial:

Formação complementar:

1ª) Como funciona a formação continuada no município?

2ª) Defina a quantidade de:

Escolas na zona urbana

Coordenadores zona urbana

Escolas na zona rural

Coordenadores na zona rural

3ª) A SEMED acompanha os coordenadores das escolas nas formações realizadas nas escolas? Como é feito este acompanhamento? Quais as principais dificuldades que são encontradas por este profissional?

4ª) No caso específico da escola Isabel Almeida Silva que possui várias modalidades de ensino. Como a SEMED aconselha o coordenador desta escola a desenvolver a formação continuada com os professores das diferentes áreas de atuação?

5ª) Como você avalia o processo de formação no município de Vargem Grande?