

A ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: OS DIÁRIOS FORMATIVOS COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Cristiane Gonçalves Hernandez¹
Universidade Franciscana

Fernanda Figueira Marquezan²
Universidade Franciscana

RESUMO

O artigo versa sobre desenvolvimento profissional, sob o olhar e a atuação da Coordenação Pedagógica, por meio da produção de diários, com vistas à ressignificação da trajetória formativa. Desse modo, objetivou-se analisar a repercussão do desenvolvimento profissional na atuação das Coordenadoras Pedagógicas da Rede Municipal de Ensino de Uruguaiana/RS. A metodologia de pesquisa pautou-se na abordagem qualitativa e na pesquisa de cunho narrativo. Os instrumentos de levantamento de informações foram os diários de seis Coordenadoras Pedagógicas, produzidos em encontros mensais de formação continuada. A análise e a interpretação dos dados fundamentaram-se na Análise Textual Discursiva (ATD), em que emergiram três categorias de análise: Prática Pedagógica, Currículo e Coordenação Pedagógica. Os resultados apontam que os Diários Formativos constituem-se em potencial formativo, uma vez que proporcionam a reflexão das Coordenadoras Pedagógicas, possibilitando novos olhares, novas percepções e mudanças acerca da atuação e da formação dessas profissionais.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional ; Coordenação pedagógica; Diários formativos.

THE PERFORMANCE OF PEDAGOGICAL FORMATIVE DIARIES AS AN INSTRUMENT FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

The article deals with professional development, under the eyes and actions of the Pedagogical Coordination, through the production of diaries, with a view to redefining the educational trajectory. In this way, the objective was to analyze the impact of professional development on the performance of the Pedagogical Coordinators of the Municipal Education Network of Uruguaiana/RS. The research methodology was based on a qualitative approach and narrative research. The information gathering instruments were diaries, from six Pedagogical Coordinations produced in continuing education meetings. The analysis and interpretation of data was based on Discursive Textual Analysis (ATD), in which three categories of analysis emerged: Pedagogical Practice, Curriculum and Pedagogical Coordination. The results indicate that Formative Diaries constitute formative potential, as they provide reflection for Pedagogical Coordinators, enabling new perspectives, new perceptions and change regarding the performance and qualification of these professionals.

¹Mestra em Ensino de Humanidades e Linguagens. Universidade Franciscana (UFN), Professora da Rede Municipal de Ensino de Uruguaiana, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. E-mail: cristiane.hernandez@ufn.edu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0536615950679109>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8009-9105>.

²Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Franciscana (UFN), Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. E-mail: fernandamarquezan@ufn.edu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7499349305233492>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5972-2724>.

Keywords: Professional development; Pedagogical coordination; Training diaries.

EL DESEMPEÑO DE LA COORDINACIÓN PEDAGÓGICA: DIARIOS DE FORMACIÓN COMO INSTRUMENTO PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL

RESUMEN

El artículo aborda el desarrollo profesional, bajo la mirada y acciones de la Coordinación Pedagógica, a través de la elaboración de diarios, con miras a redefinir la trayectoria educativa. De esta manera el objetivo fue analizar el impacto en el desarrollo profesional en el desempeño de los Coordinadores Pedagógicos de la Red Educativa Municipal de Uruguai/RS. La metodología de investigación se basó en un enfoque cualitativo y la investigación narrativa. Los instrumentos de recolección de información fueron diarios, de seis Coordinadoras Pedagógicas, elaborados en reuniones mensuales de educación continua. El análisis e interpretación de los datos se basó en el Análisis Textual Discursivo (ATD), en el que surgieron tres categorías de análisis: Práctica Pedagógica, Currículo y Coordinación Pedagógica. Los resultados indican que los Diarios de Capacitación constituyen un potencial formativo, entanto brindan reflexión del Coordinadoras Pedagógicas, posibilitando nuevas perspectivas, nuevas percepciones y cambios respecto al desempeño y formación de estos profesionales.

Palabras clave: Desarrollo profesional ; Coordinación Pedagógica; Diarios de entrenamiento.

INTRODUÇÃO

Abordam-se, neste estudo, os diários como instrumentos de desenvolvimento profissional docente. Entende-se que os Diários Formativos são instrumentos de pesquisa e de desenvolvimento profissional docente, uma vez que a produção e a análise dos mesmos permitem aos professores e às professoras refletirem sobre o saber e o fazer, de modo a serem repensados e potencializados.

No atual contexto de uma educação em constante transformação e que considera, além do saber e do fazer, também o lado humano de cada profissional, ou seja, o ser, destaca-se que o coordenador pedagógico, na sua atuação, tem como atribuição: “[...] a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação” (Libâneo, 2004, p. 193). Por isso, essas profissionais, sujeitos do estudo, percebem a necessidade de resgatar sua identidade, e esse resgate perpassa pelo desenvolvimento profissional. É nessa trajetória de formação que encontrarão caminhos para consolidar e qualificar a ação pedagógica. Com vistas a reconhecer que as coordenadoras pedagógicas, profissionais da educação, exercem um papel fundamental no cenário educacional, pois são elas que em suas instituições escolares promovem a formação e articulam o trabalho docente. Portanto, refletir, revisar e ressignificar a prática pedagógica é imprescindível para o

desenvolvimento profissional.

Assim, a formação continuada faz parte desse processo de construção de identidade e da trajetória formativa, ou seja, do desenvolvimento profissional. Dessa forma, para que esse processo formativo seja promovido, a Coordenação Pedagógica também desenvolve habilidades e competências, para auxiliar os professores nesse processo permanente de reflexão sobre a prática, nas rotinas diárias, na proposição de intervenções, na organização de projetos de interesses da escola (Veiga, 2009).

Levando em consideração o exposto até aqui, o estudo objetiva analisar a repercussão do desenvolvimento profissional na atuação das Coordenadoras Pedagógicas da Rede Municipal de Ensino de Uruguai/RS. A metodologia de pesquisa apoiou-se na abordagem qualitativa e, como procedimento de levantamento das informações, optou-se pelos diários produzidos por Coordenadoras Pedagógicas da Rede Municipal de Ensino de Uruguai/RS. Por fim, a análise e a interpretação dos dados fundamentaram-se na Análise Textual Discursiva (ATD).

Apresenta-se, inicialmente, neste artigo, o referencial teórico acerca da temática do desenvolvimento profissional, formação inicial, formação continuada de professores, alicerçado em autores como Nóvoa (1991), Imbernón (2010), Ferry (2008) e Garcia (1999). Em seguida, discorre-se sobre os diários de aula (Zabalza, 2008) e sua relevância como instrumento de pesquisa e de desenvolvimento profissional docente. Logo após, descrevem-se e analisam-se os dados produzidos, onde foi empregada a Análise Textual Discursiva.

A análise destas produções resgatou sobremaneira a identidade de cada coordenadora dentro do seu contexto profissional, na sua jornada formativa como protagonistas e sujeitos que exercem uma função social indispensável, já que contribuem para transformar a educação, por meio do fazer pedagógico alicerçado num trabalho pedagógico com intencionalidade e que busca sempre ação-reflexão-ação.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL: CONSTRUÇÃO, SIGNIFICADOS E PERSPECTIVAS

Tendo em vista que o estudo adotou por foco a atuação das coordenadoras pedagógicas centrado nos Diários Formativos como instrumento de desenvolvimento

profissional, e que este tem sido amplamente discutido pelos sistemas educacionais, reforçando a importância do coordenador como sujeito da formação, cabe abordar os diferentes contextos e dimensões formativas que constituem o desenvolvimento profissional, a saber: a inicial, a contínua, a profissional, a pessoal. Isto significa dizer que o desenvolvimento profissional, segundo Marcelo (2009, p. 15), “[...] procura promover a mudança junto dos professores, para que estes possam crescer enquanto profissionais – e também como pessoas”.

Enquanto coordenação pedagógica, é preciso refletir sobre a prática educacional e, conseqüentemente, sobre a trajetória de formação, para assim repensar e ressignificar o fazer educativo. Nessa perspectiva, entende-se que a Coordenação Pedagógica exerce uma função primordial, de mediadora, de articuladora e de dispositivo de formação para os professores, proporcionando encontros e momentos de estudo, tendo um olhar crítico e atento, buscando, por meio desses momentos de formação, contribuir para o seu desenvolvimento profissional e o dos docentes de suas escolas.

O desenvolvimento profissional inicia ainda na academia, nas universidades. Então, para tornar-se docente, passa-se por essa formação que permite exercer a docência. É nesse espaço de estudo e formação que está a base dos conhecimentos para o desenvolvimento profissional docente (Nóvoa, 1992).

Por isso, compreende-se que a formação inicial é um processo que possibilita uma base de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências essenciais para exercer a profissão docente, e conseqüentemente da Coordenação Pedagógica, visto que essas profissionais tem formação em licenciaturas. Como docentes/coordenador pedagógico é indispensável olhar para o outro e considerar que ele possui uma história de vida, um contexto que deve ser privilegiado. Entende-se a formação como uma função social que desenvolve saberes, saber-fazer e saber-ser, podendo ser um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa. São possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos (Garcia, 1999).

Nessa perspectiva, o professor, e também o coordenador pedagógico em formação sente-se cada vez mais desafiado. Por isso, Garcia (1999, p. 22) referenda essa questão, quando afirma, a docência, quando considerada uma profissão, faz-se

necessária, “tal como noutras profissões, assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional”.

Segundo Silva e Souza (2018, p. 223), o termo formar remete a algo de dentro para fora e desenvolvimento significa o processo, as transformações, mudanças, dessa forma a formação é um instrumento essencial e de muito valor para que o desenvolvimento ocorra.

Ainda acerca desse tema, Nóvoa (1991, p. 13) refere que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada”. Esse processo se dá por meio de um trabalho de reflexão crítica em relação às práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal.

Tanto Garcia como Nóvoa pontuam questões e reflexões acerca da formação no seu contexto profissional, o do saber, mas ambos falam sobre o desenvolvimento pessoal e da identidade de cada sujeito, no quanto as experiências constroem a trajetória desse profissional e o quão importante é ter esse olhar na formação e no desenvolvimento profissional.

Logo, é importante, também, entender que a formação vai muito além da formação inicial, pois o desenvolvimento de todos os profissionais da educação dá-se no constante ato de formar-se e em como esse ato acontece. Compreender que esse desenvolvimento é individual e também coletivo, e pensar nesse desenvolvimento nos leva a refletir sobre o como se aprende e como se ensina. Como se aprende a ensinar os estudantes, e é claro, no contexto aqui referenciado, como ensinar ou fazer os professores refletirem e ressignificarem sua prática?

Para refletir sobre esses questionamentos é necessário olhar para a profissão hoje, para compreender como se dá nossa formação profissional, e é relevante salientar, a partir desse tópico, que nas últimas décadas há um movimento muito maior e mais consciente por parte dos profissionais da educação, em especial da coordenação pedagógica e das instituições de ensino, em relação ao desenvolvimento profissional. A Coordenação Pedagógica percebe a necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar, inovar sua atuação, ou seja, sua ação, seu fazer pedagógico.

O conhecimento está em constante transformação e de forma muito mais acelerada, por isso esse movimento deve estar sempre em constante formação. Nessa perspectiva, Marcelo (2009, p. 8) afirma que

Sempre soubemos que a profissão docente é uma “profissão do conhecimento”. O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos.

Assim, os coordenadores pedagógicos, e todo o sistema educacional de ensino, precisam estar sempre inovando, estudando. É necessário que a teoria e a prática de formação estejam sempre sendo atualizadas, revisitadas (Imbernón, 2010), para que, assim, esses conhecimentos transformem-se em aprendizagens.

O desenvolvimento profissional pode ser compreendido como uma atitude permanente, constante de indagações, de busca de soluções, de questionamentos (Garcia, 1999), e é nessa busca que ocorre a construção como profissional, sempre no processo individual e coletivo, que se dá em longo prazo, e que, enquanto docentes e coordenadores pedagógicos(as), aprende-se de forma ativa, contextualizada, refletindo acerca da prática, que é um processo colaborativo.

Quando se fala sobre a identidade profissional, passa-se a olhar para a construção, e a caminhada é a evolução ao longo da profissão. Pois, a formação se dá sempre com todas as pessoas que se convive ao longo da vida, em diferentes lugares, por isso a importância da formação primária, na escola, e de a formação acadêmica estar sempre sendo ressignificada na prática, ou seja, estar em formação contínua.

Dessa forma, é importante refletir acerca da identidade profissional, porque o seu desenvolvimento perpassa essa formação individual de cada cidadão, sua trajetória formativa e as experiências vivenciadas, enquanto sujeitos pessoais e profissionais, e essas vivências contribuem para formação, para as escolhas perante as oportunidades, todavia, os desafios também são decisivos nesse percurso. Ferry (2008) esclarece que a formação no desenvolvimento de cada pessoa se dá de dentro para fora. Para isso, a pessoa precisa de mediação, para que consiga, se for de sua vontade, desenvolver-se e formar-se, e nesse processo precisa considerar-se o lugar, o tempo e a relação com a realidade.

O autor ainda ressalta que isso é um trabalho reflexivo sobre si, pois ninguém forma o outro, o sujeito é quem se forma. Nas palavras de Ferry (2008, p. 54),

[...] uma formación no se recibe. Nadie puede formar o outro. No se puede hablar de um formador y de um formado. Hablar de um formador, y de um formado es afirmar que hay um pólo activo, el formador, y um pólo passivo, aquél que es formado [...] o sujeito se forma solo y por sus próprios médios.

De acordo com Ferry (2008), o sujeito se forma pelos seus próprios meios e por sua vontade, sabe-se que para que cada um que busca a formação, é necessária essa troca e a inter-relação entres os sujeitos. A dinâmica formativa se dá por meio da mediação, mediações estas variáveis e diversas, que envolvem acontecimentos da vida, leituras que se realizam, relações que acontecem com outras pessoas. Essa formação ainda presume meios para ser realizada (dispositivos, conteúdos de aprendizagem e currículo) e condições de lugar, de tempo e de relação com a realidade.

Deste modo, se cada profissional aqui nesse artigo, mais especificamente, cada coordenadora carrega consigo seu contexto de vida, é importante reconhecer que o desenvolvimento profissional é um processo reflexivo e contínuo, que deve se preocupar com as necessidades pessoais do profissional, presumindo uma aprendizagem ao longo da vida, em contextos variados, em que suas potencialidades sejam valorizadas, ele assuma seu papel e seja reconhecido como fundamental no processo educacional. Percebe-se, então, que a formação profissional docente é composta de inúmeros fatores como as experiências individuais, as relações, a formação acadêmica, a prática docente, a formação continuada.

Ainda, na perspectiva de entender, compreender o significado de “Formação”, Garcia (1999, p. 18) fala sobre o conceito de formação:

[...] a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. A formação pode também ser entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa [...].

Nesse processo de formação, desenvolvimento profissional e estruturação da pessoa, como diz Garcia (1999), tem-se a formação contínua que busca promover melhoria na qualidade de ensino. A formação continuada é entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade

profissional, acontecendo depois da formação inicial e que precisa ser significativa para o profissional. Nessa perspectiva, Freire (1991, p. 58) expõe que “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Outro autor que traz essa reflexão acerca da formação continuada é Nóvoa (1991, p. 30), ao afirmar que: “A formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática”, por meio de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que esses profissionais são portadores.

Para os autores supracitados, a formação continuada faz parte do desenvolvimento de cada um e é efetiva se for consciente. Quando a reflexão atravessar a prática pedagógica e a vida, ela será requisito para um profissional protagonista, mediador e ativo em seu espaço, em sua sociedade. Pois ela está ligada diretamente ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão educacional. A partir da reflexão crítica, percebe-se que esse processo deve estar presente em toda sua vida profissional, pois dessa forma, sua prática e sua formação contribuirão para que seja um sujeito mais crítico que busca uma educação e um ensino de qualidade.

A formação deve repensar a prática pedagógica e seu processo numa reflexão conjunta, sendo um dos espaços mais importantes para promover a partilha de conhecimentos e aprendizados. Esse repensar, rever, refletir mostra que é preciso ter um olhar mais atento e efetivo a todos os processos formativos. Assim, aquelas práticas de formação que tomam “como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (Nóvoa, 1991, p. 15).

O rever essa prática aponta para a necessidade da ação- reflexão- ação, ou seja, como exposto acima o quanto a formação proporciona nesse movimento como Coutinho e Moraes (2017, p. 66) referendam ao dizer

A reflexão sobre a ação é aquela realizada após a ação pedagógica sobre a ação praticada e o conhecimento que está implícito nessa ação. Por fim, a reflexão para a ação é a realizada antes da ação pedagógica; ocorre através do processo de tomada de decisões, no período do planejamento da ação que será colocada em prática. Todavia, a reflexão realizada sobre a ação e para a ação é de fundamental valor, pois pode se reutilizada como estratégia para potencializar a reflexão na ação.

A formação continuada está ligada ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão docente. São os momentos de discussão, pesquisa, análise e reflexão realizados pelos sujeitos envolvidos na ação pedagógica, fatos que acontecem nas situações cotidianas de diálogo sobre os fazeres da escola e nos encontros formais de reunião como um ato crítico-reflexivo, que visam a busca permanente de novos conhecimentos, perspectivas de trabalho e superação de dificuldades, considerando as demandas de cada realidade. Imbernón (2010, p. 47) nos diz que “A formação continuada deveria promover a reflexão dos professores, potencializando um processo constante de autoavaliação sobre o que se faz e por que se faz”, na qual o professor possa ter uma postura investigativa sobre as próprias experiências e os desafios que emergem da relação pedagógica com crianças, adolescentes, jovens e adultos. Por isso, destaca-se a importância do estudo, não apenas para apropriar-se da teoria elaborada por diferentes autores, mas, principalmente, para o resgate da teoria que está por trás da própria prática, bem como a possibilidade de construção coletiva de novos conceitos e de uma nova ação orientada para a práxis.

A formação deve gerar modalidades que auxiliem os docentes a encontrar sua teoria, organizando, fundamentando, revisando e reconstruindo a mesma (Imbernón, 2010). Portanto, é da análise do diagnóstico das necessidades formativas do grupo da escola, articulada com os fazeres cotidianos destes profissionais, que devem emergir as pautas das formações a serem organizadas por meio de diferentes estratégias que possibilitem a construção do trabalho colaborativo, coletivo, à luz de cada realidade e necessidade escolar. Ao encontro do que foi explicitado, Imbernón (2010, p. 95) afirma que “a formação move-se sempre entre a dialética de aprender e desaprender”. Esse é um processo importantíssimo no desenvolvimento profissional, que está sempre aprendendo e desaprendendo, quando essa é uma vontade desse profissional da educação. Cabe ao formador, ou seja, à formação continuada, ajudar em tal processo de transformação, promovendo momentos que levem os professores a refletirem sobre o desenvolvimento social dos alunos (Imbernón, 2010).

Na perspectiva da transformação da prática pedagógica, a Coordenação Pedagógica, ou seja, os profissionais que atuam nessa função, são imprescindíveis

nesse processo. A contribuição que tais profissionais trazem para os espaços escolares são importantíssimas, pois como já expressei nesse texto, é a Coordenação Pedagógica que proporciona a reflexão da teoria com prática, impulsiona os estudos e, consequentemente, requer que estejam em constante formação. Para que o/a coordenador(a) pedagógico(a) possa desempenhar seu papel como mediador, articulador do processo de ensino e aprendizagem, é necessário que também esteja ressignificando sua própria prática, por meio de estudos, da ação- reflexão- ação, sempre pautado na importância e na compreensão que para impulsionar os estudos entre os professores é necessário, primeiramente, aprofundar seus conhecimentos sempre com o olhar para seu contexto de trabalho.

Mediante o exposto, considerando a importância da formação continuada, da identidade profissional para o desenvolvimento profissional, utilizaram-se os Diários de Aula, intitulados nessa pesquisa como Diários Formativos, como instrumento de pesquisa e de desenvolvimento profissional, com a intenção de, por meio da análise das narrativas das Coordenadoras, trazer para o debate a importância da reflexão sobre a prática e também da experiência e das vivências ao longo dos anos de trabalho.

Segundo Tardif (2002), esse domínio progressivo do trabalho e a maior clareza em relação aos próprios limites e possibilidades permitem também maior abertura para a continuidade no aprendizado da profissão. Nas próximas seções serão apresentadas as narrativas das coordenadoras que vão ao encontro da ideia de Tardif (2002, p. 36), quando define o saber docente como “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Para tanto, faz-se relevante entender cada saber, tendo em vista que o autor corrobora que os saberes docentes são compostos de vários tipos, sendo eles: os disciplinares, os curriculares, os profissionais e os experienciais.

Para Tardif (2002), os saberes profissionais se realizam nas instituições de formação de professores. Aqui, os professores e o ensino são o objeto do conhecimento para as ciências da educação e humana, procurando produzir sentido à prática docente. É nesse saber que se enquadram os saberes pedagógicos, as concepções. Outro saber detalhado é o disciplinar, que acontece nos variados campos

do conhecimento, dá-se nas disciplinas dentro do espaço universitário, impregnado de tradição cultural, e faz parte da prática docente. Já o saber curricular, segundo o autor, corresponde aos diversos discursos, objetivos, conteúdos e métodos, dentro outros, a partir dos quais uma instituição escolar pode categorizar e apresentar saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de uma formação, propriamente, para esta cultura erudita, estes, portanto, são os programas escolares. Por sua vez, o último saber é o experiencial, que abarca as experiências do professor, as quais acontecem no exercício de sua função e são classificadas como experiências individuais e coletivas (Tardif, 2002).

Assim, o desenvolvimento profissional perpassa, atravessa toda a vida acadêmica, profissional e pessoal dos docentes, e tendo um olhar para a área de atuação da Coordenação Pedagógica, o profissional carrega consigo suas experiências e agrega às vivências de todos no ambiente escolar, já que essa função é o coração pedagógico da escola, visto que é a Coordenação Pedagógica que articula o processo de ensino- aprendizagem. De acordo com Garcia (1999, p. 27), "o desenvolvimento profissional é um projeto ao longo da carreira desde a formação inicial, à iniciação, ao desenvolvimento profissional contínuo, por meio da própria carreira". Após essas reflexões, apresentam-se a seguir aspectos relacionados aos Diários Formativos como instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.

DIÁRIOS FORMATIVOS: INSTRUMENTO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Com o evidenciado nas reflexões anteriores acerca do desenvolvimento profissional, é imprescindível estar sempre ressignificando a prática, numa ação-reflexão-ação. Nesse processo individual e coletivo tem-se como instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional do presente trabalho os Diários Formativos das Coordenadoras Pedagógicas da Rede Municipal de Ensino de Uruguaiana.

Os Diários Formativos têm como referência a proposta dos Diário de Aula (Zabalza, 2008). De acordo com autor, a produção de diários significa escrever sobre o que o profissional faz, seja no contexto de sala de aula, seja em outros contextos formativos, constituindo-se como um instrumento de tomada de consciência acerca do

trabalho docente, uma vez que oportuniza o “[...] ‘distanciamento’ reflexivo que permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender” (Zabalza, 2008, p. 10). O referido teórico também fala sobre a contribuição notável para essa revisão e enriquecimento da atividade docente (Zabalza, 2008). Sob essa perspectiva, o autor ainda ressalta que a escrita dos diários:

[...] leva consigo todo um conjunto de fases sucessivas que facilitam o estabelecimento de um processo de aprendizagem baseado em uma dupla categoria de fenômenos: (a) o processo de se tornar consciente da própria atuação ao ter de identificar seus componentes para narrá-los, e (b) o processo de recodificar essa atuação (transformar a ação em texto), o que possibilita a racionalização das práticas e sua transformação em fenômenos modificáveis (e, portanto, possíveis de melhorar) (Zabalza, 2008, p. 27).

Desse modo, considera-se a produção dos diários como um instrumento formativo, proporcionando desenvolvimento profissional, com vistas a promover a interlocução entre a atuação profissional como coordenadora pedagógica e os estudos proporcionados pela formação, numa perspectiva de análise crítico-reflexiva. Isto significa dizer que transformar a ação em texto e atribuir à reflexão um caráter formativo para o desenvolvimento pessoal e profissional, tanto com objetivo descritivo quanto reflexivo, permite, por meio dos diários, observar a evolução e a transformação dos acontecimentos.

Os momentos de formação continuada (mensais) que iniciaram em maio de 2022 e foram até junho de 2023 proporcionaram a escrita dos diários. A forma de registro desses momentos nos diários ficou livre para que cada Coordenadora, como afirma Zabalza (2008, p. 55), “[...] enfrentou a tarefa de fazer o diário de uma maneira pessoal (no fundo, para que cada um pudesse refletir no diário sua própria perspectiva de ensino)”. Por essa ótica, é emergente refletir acerca da prática para ressignificá-la, inová-la. Neste estudo, os Diários Formativos serviram para essa reflexão, avaliação e aprendizagens muito relevantes para o desenvolvimento profissional, tendo sendo um instrumento significativo para a coleta de dados e análise de informação sobre as práticas pedagógicas, permitindo que se possa revisá-las e reajustá-las (Zabalza, 2008).

O autor classifica os diários em três tipos, a saber:

1) Diário como organizador estrutural da aula – apresenta-se meramente para especificação do horário e organização da sequência das atividades, ou seja, o

professor detalha previamente ou posteriormente o que se propõe a fazer ou que fez em aula.

2) Diário como descrição de tarefas – tem como foco a descrição das atividades realizadas pelo professor e pelos estudantes. Nas escritas dos diários, os docentes ora descrevem as atividades minuciosamente, ora simplesmente as identificam, tendo sido possível vislumbrar em alguns dos documentos “por que” os professores fazem tais atividades, ou “o que pretendem” com elas, percebendo a dinâmica de ensino em cada aula.

3) Diário como expressão das características dos alunos e dos professores – são diários que evidenciam como os sujeitos participam do processo de ensino, o que cada estudante faz, como vão evoluindo, como o professor os vê, e ainda inclui anotações do próprio professor, como se sente, como atua. Nesse tipo de diário, “[...] o fator pessoal predomina sobre o fator tarefa” (Zabalza, 2008, p. 62).

No entanto, apesar da classificação dos diários, Zabalza (2008, p. 62) esclarece que os mesmos não são excludentes entre si, a não ser no primeiro deles. Desse modo, “[...] não se trata de bons ou maus diários, mas sim, de maior ou menor nível de informação e potencialidade formativa do diário”. Ou seja, tanto o diário com o foco na realização das atividades quanto o diário centrado no sujeito são reveladores de importantes processos de reflexão e desenvolvimento profissional dos professores.

É pertinente também reforçar que, neste trabalho, o olhar foi centrado não em professores de sala de aula, mas em professoras coordenadoras pedagógicas, que realizam um trabalho de formação com os docentes de suas escolas, e que, tanto quanto os professores de sala de aula, precisam rever e ressignificar sua prática, para assim proporcionarem e orientarem os professores a fazerem o mesmo. Dessa forma, os diários produzidos levaram à reflexão da prática pedagógica nesse acompanhamento e assessoramento aos docentes na escola, para que pudessem rever sua prática e refletir para reconhecerem-se e construírem-se enquanto formadoras.

Após explicar a relevância dos Diários Formativos como instrumento de desenvolvimento profissional e apresentar os tipos de diários descritos por Zabalza (2008), na próxima seção serão descritos e analisados os Diários Formativos

produzidos pelas Coordenadoras Pedagógicas.

PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia de pesquisa adotada foi a abordagem qualitativa, porque seu enfoque centra-se nos aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano, que ocorrem em um determinado momento histórico, local e cultural. A pesquisa qualitativa, segundo Flick (2009), é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização da vida cotidiana, o que cada vez mais permite aos pesquisadores sociais se depararem com novos contextos e perspectivas sociais.

Nessa premissa de compreender o grupo analisado pela ótica das experiências de cada sujeito, e desse sujeito com o coletivo, é que se optou pela pesquisa narrativa, visto que é por esses momentos de compartilhamento de experiências e de relação com o outro, aqui de forma específica, a relação e a troca entre as Coordenadoras Pedagógicas e a pesquisadora, que são tecidas, construídas e entrelaçadas as narrativas e as histórias do percurso profissional e pessoal. É por meio dessas narrativas que cada uma se constitui como profissional e tem a possibilidade de ressignificar, renovar e reconstruir a prática pedagógica e suas histórias. Assim, ao olharem para suas práticas, elas conseguem também enxergar a ação dos outros, e isso se dá pelo compartilhamento de suas experiências (Vilela; Borrego; Azevedo, 2021). Dessa forma, a pesquisa narrativa ocorre pela narração das pessoas, que, ao narrarem, compreendem as próprias experiências.

Quando se adotou a pesquisa de cunho narrativo, entendendo que perante a proposta de estudo que levou à construção de Diários Formativos, nos quais as Coordenadoras fizeram narrações acerca do estudado com a prática pedagógica, percebeu-se que a pesquisa narrativa foi a metodologia ideal para explicitar os sentidos e significados que estas escritas narrativas trouxeram sobre as experiências de vida no âmbito formativo, pessoal e profissional.

Portanto, a narrativa que constitui esse artigo é composta por seis diários produzidos por seis Coordenadoras Pedagógicas de escolas de Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) da zona urbana de Uruguiana. Cabe salientar que as seis Coordenadoras têm 08 anos ou mais de experiência na função. Os diários foram construídos em encontros de formação de periodicidade mensal. Após

cada estudo e diálogo sobre os temas abordados, as coordenadoras fizeram sua escrita, que foi compartilhada por meio da leitura e reflexão no encontro seguinte. Aqui, apresenta-se a análise de cinco encontros ocorridos em 2022. Cada Coordenadora foi representada pelo nome de uma pedra preciosa, visto que cada uma é única e possui seu valor para a comunidade na qual fazem parte e para a Rede Municipal: Coord. Pedag. Diamante, Coord. Pedag. Esmeralda, Coord. Pedag. Safira, Coord. Pedag. Rubi, Coord. Pedag. Turquesa, Coord. Pedag. Ametista.

A metodologia de análise dos Diários Formativos pautou-se, inicialmente, em Zabalza (2008), sendo que num primeiro momento realizou-se uma leitura exploratória do texto, em que se configurou em uma leitura sem anotações, com vistas a reconhecer o modo de escrita das Coordenadoras, isto é, familiarizar-se com a estrutura dos diários, ao mesmo tempo em que permitiu ter uma visão mais ampla dos discursos e das narrativas expressas nos documentos. Posteriormente, foi importante fazer uma segunda leitura, com anotações no intuito de reconhecer e selecionar as narrativas e os dados relevantes do ponto de vista das temáticas abordadas nos encontros, ou seja, “[...] se trata de extrair as repetições e os momentos críticos existentes no texto” (Zabalza, 2008, p. 58), sempre considerando os tipos de diários apresentados por Zabalza e já explicado na seção anterior.

Posteriormente à análise dos Diários Formativos, optou-se pela Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes, 2003). Essa escolha deu-se em virtude de ser uma pesquisa qualitativa, um tipo de análise textual enriquecedor e potente, para uma análise desse tipo de informação, que é a compreensão e reflexão da prática pedagógica.

[...] seja partindo de textos já existentes, seja produzindo o material de análise a partir de entrevistas e observações, a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão (Moraes, 2003, p. 191).

A abordagem da ATD organiza-se em quatro etapas, de acordo com Moraes (2003), que são: 1ª) Desmontagem dos textos, 2ª) Estabelecimento de relações, 3ª) Captando o novo emergente, 4ª) Processo auto-organizado.

1ª) Desmontagem dos textos é o processo que ocorre pela desconstrução e

unitarização. Primeiramente, o estudo discute o que é a leitura e os significados diferentes que podem ser construídos a partir de um mesmo texto, ou seja, os textos são separados por unidades de significados, para assim irem ao tratamento do corpus da análise textual, chegando assim à desconstrução e unitarização do mesmo. Dessa forma, têm-se aqui leitura e significação, corpus, desconstrução e unitarização, envolvimento e impregnação. De acordo com Moraes e Galiazzi (2006, p. 118), "estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador."

Apresenta-se, aqui, a fragmentação do corpus – os Diários, que são unidades de significado da escrita de cada Coordenadora, palavras carregadas de sentido para a trajetória de cada uma delas. De acordo com Moraes (2013, p. 196), o diário "constitui-se em um momento de intenso contato e impregnação com o material da análise, envolvimento que é essencial para emergência de novas compreensões".

2º) Estabelecimento de relações – processo de categorização – a segunda etapa se dá pela categorização das unidades construídas. Nessa etapa do processo juntam-se as unidades de significado semelhantes. No processo de categorização será realizada uma comparação entre as unidades definidas no início da análise, aqui nomeia-se e define-se as categorias, ou seja, podem-se gerar vários tipos de categorias. De acordo com Moraes (2013, p. 197),

[...] as categorias constituem elementos de organização do metatexto que a análise pretende escrever. É a partir delas que se produzirão as descrições e as interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise.

Essas categorias podem ser feitas por diferentes métodos, sendo eles: dedutivo, indutivo, ou os dois juntos.

Nesse momento, igualmente, tem-se o estabelecimento e a construção das relações entre as unidades de significado que estão em análise. É quando se unem os termos semelhantes em conjuntos.

Após a desmontagem, quando as unidades de significado foram revistas, emergiram três categorias: Prática Pedagógica, Currículo e Coordenação Pedagógica. Ao ler e reler novamente os diários de cada unidade, percebeu-se o quanto muitas se

repetem e o quanto elas giram em torno da prática pedagógica, currículo e coordenação pedagógica.

3º) Captando o novo emergente – expressando as compreensões atingidas – construção do metatexto – trata-se de um conjunto de textos que produz um metatexto, o qual, a partir dele, pode-se construir significados, cuja análise é elaborada a partir do corpus. Conforme Moraes (2013, p. 202), “[...] todo processo de análise proposto volta-se à produção do referido metatexto. A partir da unitarização e categorização do corpus, constrói-se a estrutura básica do metatexto”. Nessa etapa da análise textual discursiva apresenta-se o metatexto, ou seja, um conjunto de textos que descrevem e interpretam sentidos e significados, nos quais o pesquisador constrói ou elabora de acordo com o corpus (Moraes, 2013).⁹

Dessa forma, de acordo com as três categorias: Prática Pedagógica, Coordenação Pedagógica e Currículo construímos o metatexto, que se constitui na análise e interpretação das categorias.

4º) Processo auto-organização – trata-se de um processo que se constitui pelo ciclo de análise das três primeiras etapas, que se constrói uma nova compreensão, iniciando uma desorganização dos materiais de análise Tal desconstrução se dá pela unitarização do corpus, que pode ter elementos teóricos e empíricos. A primeira fase da análise é um esforço de impregnação dos fenômenos que estão sendo investigados. Então, criam-se condições para novos entendimentos. É importante, também, captar alguns insights auto-organizados e, assim, explorar os seus significados de forma mais completa, isto é, a construção do metatexto com base nos produtos da análise realizada.

Por fim, Moraes (2013) esclarece que a análise textual qualitativa pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de novos significados em relação a determinados objetos de estudo, a partir de materiais textuais referentes a esses fenômenos.

PRODUÇÃO DE SENTIDOS ACERCA DA ATUAÇÃO DE COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

Nesta seção apresenta-se o metatexto produzido a partir da análise e

interpretação das escritas nos Diários Formativos escritos pelas Coordenadoras Pedagógicas. As categorias de análise são: Prática Pedagógica, Currículo e Coordenação Pedagógica.

Prática Pedagógica

Considerando a categoria de análise e os registros das Coordenadoras Pedagógicas, é necessário entender o que é prática pedagógica. Fala-se muito em prática pedagógica e, provavelmente, a maioria das pessoas e profissionais da educação associa-se à prática docente de sala de aula, porém a prática pedagógica vai muito além da sala de aula. Para Vasconcellos (2006), a construção da práxis abrange a dialética entre ação e reflexão. Portanto, o Coordenador Pedagógico e o professor precisam ter a prática como referência, pois assim conseguirão fazer uma reflexão em busca de uma intervenção, ou seja, a pesquisa-ação, pois a reflexão acerca dessa prática se dá em todos os setores da escola, como com a Coordenação Pedagógica. Quando há uma intenção na ação, isto é, quando há um sentido nas práticas, adquire-se consciência do significado da sua ação e que esta ação busca atender a expectativas educacionais de cada realidade escolar.

A Coordenadora Esmeralda narra que “Precisamos estar em constante avaliação e reavaliação de nossa prática em consonância com nossas intenções”. Introduce em sua fala essa necessidade de uma ação intencional, de estar sempre reavaliando sua prática. A Coordenadora Esmeralda ainda traz essa ideia de reavaliar e nortear esse fazer, quando aponta, “[...] me vi refletindo e me direcionando com a escrita dos diários de aula, no sentido de nortear minha prática, reavaliar aspectos em que percebi que necessitavam ser corrigidos e a possibilidade da readaptação e mudança de rumo necessário”.

Observando esses dois excertos, é relevante ressaltar que a prática pedagógica, pelo olhar da Coordenação pedagógica, efetiva-se pelas formações, organização e reorganização dos espaços e tempos para assessoramento e acompanhamento aos professores e, conseqüentemente, por estratégias que desenvolvam as aprendizagens dos estudantes.

Assim, pode-se dizer que a prática pedagógica é quando se tem a teoria e a

prática aliadas no exercício de ensinar e aprender para construir e ressignificar o conhecimento na ação pedagógica. Assim “[...] refletimos sobre diversos assuntos referentes à nossa prática pedagógica e ao nosso papel de Coordenador Pedagógico” (Coordenadora Rubi.). Ressaltando a importância dos estudos, a Coordenadora E traz a seguinte narrativa:” Os encontros com o grupo têm acrescentado muito para o trabalho na coordenação e dão suporte teórico a todas as envolvidas”.

Portanto, a prática pedagógica é práxis, pois, por meio da concepção e da ação, busca-se transformar a realidade, ou seja, a conexão entre teoria e prática. Dessa forma, a prática e a reflexão sobre a prática acontecem em um movimento contínuo de construção, como parte da experiência vivida pelos sujeitos, elemento este essencial de transformação da realidade.

Essas práticas envolvem tomar consciência de todo o processo educativo e os caminhos, as estratégias e as intervenções utilizadas pelos professores para que ele aconteça. Desse modo, a reflexão por parte do educador, segundo Alarcão (1996), tem um papel importantíssimo nas práticas pedagógicas. Este processo reflexivo só colabora para a formação de um docente e coordenador pedagógico atento a diferentes contextos e atualizado às novas práticas pedagógicas. O processo reflexivo compreendido pela autora fica explícito na fala da Coordenadora Rubi, quando afirma que: “[...] estudamos temas relevantes de nosso trabalho pedagógico”, pois para que realmente essa reflexão aconteça e seja significativa o estudo precisa estar em um contexto, “[...] é esse conhecimento que nos ajudará a refletir sobre a nossa prática é esta reflexão que nos trará a percepção e a sensibilidade para identificar as necessidades dos nossos alunos e professores” (Coordenadora Safira). Levando em consideração essas narrativas acerca da importância da reflexão sobre a prática pedagógica, que são proporcionadas pelos estudos, evidencia-se o quanto esses momentos de estudo contribuem para construção do desenvolvimento profissional.

Essa reflexão é essencial para a construção da identidade docente e para o seu desenvolvimento profissional, pois permite que o professor seja capaz de transformar sua prática e se constituir como sujeito autônomo que pode suscitar mudanças no contexto educacional (Alarcão, 1996).

O Documento Orientador do Território Municipal de Uruguaiana (DOTMU)

referenda o exposto até aqui, ou seja, a importância de uma prática pedagógica contextualizada, consciente, intencional ao definir a escola, enquanto ambiente de educação, tem o dever de incentivar práticas pedagógicas que valorizem a participação, o diálogo, a autonomia e o protagonismo dos indivíduos. Além disso, o conhecimento deve ser utilizado como uma ferramenta para o pleno exercício da cidadania. (Uruguaiana, 2020, p. 20).

Na narrativa da Coordenadora Esmeralda Encontra-se essa referência “[...] às legislações vigentes que direcionam e orientam nosso trabalho pedagógico.” É visível a importância de um trabalho pedagógico pautado em referenciais legais e teóricos que contribuam para uma ação consciente e intencional.

Nesse contexto, reitera-se a importância de uma prática pedagógica intencional e fundamentada, como observa-se na fala da Coordenadora, “[...] escrever sobre nossa prática significa pensar, refletir, sobre cada decisão, sobre planejamento, permitindo melhorar o trabalho” (Coordenadora Safira), a mesma Coordenadora Pedagógica ainda declara que é “[...] através deste estudo percebi que os diários nos ajudam a ter um certo distanciamento da nossa prática, para que desta forma possamos reavaliá-la”.

Ao ler, observar e refletir sobre o todo processo das escritas das Coordenadoras Pedagógicas nos diários, evidenciou-se os quão significativos e enriquecedores são esses momentos de formação, reflexão e produção escrita sobre a ação pedagógica.

Coordenação Pedagógica

A Coordenação Pedagógica, mais especificamente, as Coordenadoras Pedagógicas, exercem um papel fundamental no processo de ensino e de aprendizagem como articuladoras, mediadoras, formadoras e transformadoras dos espaços escolares. A atuação contribui para seu próprio desenvolvimento profissional, e dos professores e professoras que fazem parte da escola. Suas atribuições são diversas, tais como: momentos de estudos teórico- metodológicos, assessoramentos, acompanhamentos aos professores, sempre buscando rever e redimensionar a prática pedagógica com vistas a uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

As narrativas das Coordenadoras abaixo ilustram tal afirmação: “Falamos da importância de nossos registros, do quanto podemos contribuir a partir da nossa função, do nosso comprometimento” (Coordenadora Ametista), “[...] foram relatos de extrema importância, porque além de falarmos acerca de nossas percepções sobre a nossa função, também podemos perceber os sentimentos de angústia e imediatismo por não dar conta de todas as demandas escolares [...]” (Coordenadora Safira). Ambas trazem a reflexão sobre a função de Coordenadoras Pedagógicas e o quanto consideram importantes esses espaços de fala, que contribuem para se sentirem valorizadas, ouvidas por uma escuta ativa. Assim, nesse processo de construção e trajetória formativa, torna-se consciente o que é de uma relevância ímpar para o individual, ou seja, para cada uma como sujeito nas suas potencialidades e na sua função de Coordenação Pedagógica. Vasconcellos (2006, p. 84) afirma essa importância, quando diz que o coordenador pedagógico deve acompanhar o projeto pedagógico, formar os professores e promover a parceria entre pais, alunos e a direção. O coordenador atua como um mediador, construindo relações e ações coletivas entre todos os envolvidos no processo educativo.

Ao definir o papel e a atuação do coordenador pedagógico, Vasconcellos (2006) reitera esse papel consciente e mediador nos excertos que seguem da Coordenadora A, sendo que neles é perceptível esse entendimento acerca da sua função e dos desafios que enfrentam. Diz ela “Falar sobre meu trabalho é um tanto quanto complexo, é uma relação de amor e desconforto, por ser algo imprevisível, complexo e desafiador, assim como relatar em um texto os meus dilemas profissionais” (Coordenadora Diamante). A Coordenadora B, em sua narrativa, também expressa a importância do papel delas e dos estudos e reflexões, quando afirma: “Nossos momentos mensais são de suma importância para a troca de ideias e situações vivenciadas no cotidiano das escolas.” Ainda expõe que “Os encontros propiciam reflexões pertinentes ao trabalho do Coordenador Pedagógico que necessita estar sempre atualizado”.

“Além de ser desafiador lidar com o desenvolvimento humano é também apaixonante, pois todos somos capazes de nos transformar, eu sigo em um processo de descobertas pessoais e profissionais, e nestes últimos dez anos, cada obstáculo se transformou em um novo aprendizado [...]” (Coordenadora Diamante). Assim, ao

analisarem-se as narrativas, percebe-se que o papel de Coordenadora Pedagógica vai muito além do estudo, ele perpassa os sentimentos e a identidade com a função.

Nessa mesma ótica, Almeida e Placco (2011) ressaltam a importância da função do coordenador pedagógico de mediar os saberes e a ação dos professores, dando direção, um norte ao trabalho docente em busca de uma transformação, permitindo suporte e condições para esses professores modificarem sua prática, por meio de uma proposta curricular inovadora e uma formação continuada que promova o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões. A coordenadora Esmeralda reafirma a ótica dos autores, quando diz que “O docente vê no coordenador pedagógico o norte e o direcionador do trabalho didático, das metodologias e encaminhamentos”. Ao fazer uma reflexão sobre o excerto da Coordenadora e acerca da afirmação do autor sobre o papel de mediar, de transformar e de promover desenvolvimento, a potência e o impacto do trabalho da Coordenação Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Uruguaiana nas escolas fica evidente, e quando na narrativa percebe-se o quanto a trajetória profissional vem evoluindo, e compreende-se ainda mais a real importância dessas profissionais, dessa função nos contextos escolares, mas principalmente para cada uma enquanto indivíduo.

Isso é notório na narrativa a seguir, “[...] coordenadoras pedagógicas da rede municipal de ensino e agora estudiosas pesquisadoras em prol de uma educação transformadora [...]” (Coordenadora Esmeralda). A Coordenadora Rubi salienta a importância dessas reflexões e do papel de cada uma: “Quando conversamos, expomos nossas opiniões, e não são meras opiniões, são aquelas embasadas em algo, discutimos, comparamos realidades e conhecimentos, podemos aprender muito mais. Aprender a defender aquilo em que realmente acreditamos”.

Considerando o transcorrido sobre a importância da função nos espaços escolares e para a educação, percebe-se nas escritas das Coordenadoras Pedagógicas aqui analisadas, o quanto elas compreendem seu papel e o quanto buscam estar sempre estudando e formando-se, como esclarece a Coordenadora Rubi, “O momento foi de muitas expectativas, pois sabemos da demanda e das responsabilidades da função”. Na sequência, a Coordenadora Safira manifesta que “[...] tivemos a oportunidade de fala e escuta, onde pudemos expressar, através da escolha

de alguns objetos, como nos percebemos no papel de Coordenadoras Pedagógicas”. Nas escritas das Coordenadoras fica explícito o quanto percebem sua responsabilidade nessa função e, também, percebe-se que os momentos de fala são muito significativos, pois é na fala e na escuta ativa da outra colega que conseguem também refletir e ressignificar o seu fazer.

Todas as falas foram muito significativas, mas teve uma, em especial, que mostra a caminhada e o reconhecimento, enquanto grupo de Coordenação, nesses anos em que estão na função: “[...] ficaram bem claras que já demos longos passos nesta caminhada enquanto Coordenadoras Pedagógicas, porém um longo caminho ainda precisa ser percorrido se realmente buscamos uma educação de qualidade” (Coordenadora Safira).

Considerando as categorias de análise “Prática Pedagógica” e “Coordenação Pedagógica”, entende-se que, neste estudo, ambas são indissociáveis, pois o fazer e o saber da Coordenação Pedagógica são a Prática Pedagógica. Fica visível pelas escritas das Coordenadoras o quanto essa função precisa ter uma prática pedagógica pautada em estudos, aprofundamento e conhecimento da realidade. Também é perceptível o quanto buscar, aprender e se qualificar é importante para que o trabalho seja efetivo e transformador. São nesses momentos de formação que se deve refletir sobre o papel e a função da Coordenação Pedagógica e para transformar a sociedade por meio da escola. Assim, é necessário ver a educação numa perspectiva de formação, numa relação entre a teoria e a prática. Nos excertos, percebem-se quantas angústias e demandas a função exige, e o quanto a formação as auxilia a realizar um trabalho coerente, consciente, intencional e efetivo.

É importante enxergar e buscar uma formação que considere a dimensão individual e coletiva, e que essa formação seja sempre analisada e ressignificada de maneira crítica, para que o professor possa questionar e refletir criticamente sobre a prática. Nesses encontros, e nas escritas dos Diários Formativos, cada Coordenadora refletiu de modo individual e coletivamente sua prática, por isso a validade de proporcionar esses momentos, onde elas puderam socializar experiências com a outra colega, a fim de que assim pudessem ter a oportunidade de reconstruir as próprias experiências.

“Entende-se como sendo um processo a longo prazo, que reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo. Assim sendo, considera-se que as experiências são mais eficazes se permitirem que os professores relacionem as novas experiências com os seus conhecimentos prévios. Para isso, é necessário que se faça um seguimento adequado, indispensável para que a mudança se produza”.

Portanto, quando há uma conexão entre a vida pessoal e a profissional, a formação ganha maior sentido e significado, pois assim modifica a história de vida do professor, e, como retoma Nóvoa (1991), não é uma acumulação de cursos ou técnicas que construirá a boa formação, mas sim um trabalho de reflexividade e de (re)construção da própria prática. Dessa maneira, a análise e a interpretação das categorias revelam o quanto esse movimento de reflexão e reconstrução tem sido buscado, para que essa prática pedagógica das Coordenadoras se desenvolva em prol de cada uma e do coletivo da escola.

Currículo

Quando se chega à categoria Currículo, percebe-se o quão rasa e ingênua era a percepção e o conhecimento sobre o assunto, isso fica claro na fala da Coordenadora Diamante, ao manifestar que “[...] Após a leitura, consegui observar minha visão ingênua sobre o currículo, confesso que não percebia essa reprodução ideológica, as questões de dominação e poder existentes na organização dos currículos”.

Ao analisar os Diários Formativos das seis Coordenadoras Pedagógicas, percebe-se que todas tinham a noção básica de que o currículo não é apenas conteúdo, “[...] percebemos que o currículo é a soma de todos os momentos vivenciados na escola, desde a postura que temos na sala de informática, por exemplo, até as discussões refletidas nas aulas de História” (Coordenadora Esmeralda).

Ao definir currículo, Sacristán (2008, p. 102) afirma que " o currículo que se realiza por meio de uma prática pedagógica é o resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias"

Nas reflexões das Coordenadoras, produzidas a partir das escritas dos Diários, foi possível perceber, por meio do estudo e das trocas que tiveram durante os diálogos, o quanto o currículo é complexo e quanta influência ele sofre, pois está sempre em

construção e transformação, segundo a Coordenadora Rubi, “[...] não podemos pensar num currículo estático, imexível, e sim num currículo em constante transformação”.

As Coordenadoras ainda evidenciam a necessidade de continuar estudando a temática sobre o currículo e relacionando com a prática e a identidade de cada comunidade escolar. Isso é reafirmado quando a Coordenadora Safira escreve que: “[...] quando pensamos no currículo há muitas dimensões que precisamos desvendar [...]”, e “Percebemos também que ao longo dos anos o currículo foi ganhando diferentes abordagens e níveis variados de aprofundamento”. A Coordenadora Safira, em suas escritas, deixa explícita a necessidade e a importância de estar sempre estudando e reconstruindo esse currículo. Esses momentos, com certeza, têm sido de muito conhecimento e, da mesma forma, têm contribuído para um olhar mais aprofundado e relacionado à prática de cada uma.

Em suas escritas, as Coordenadoras perceberam, depois de tantos anos na função, o quanto não conheciam ou não entendiam sobre esse assunto. A referida reflexão foi muito válida, pois despertou interesse por mais aprendizados e para realmente conseguirem perceber que o currículo é uma construção social, ou seja, todos as secretárias, diretores, professores, orientadores, coordenadores, fazem parte desse processo curricular, e que estão sempre construindo o currículo (Geraldi; Riolfi; Garcia, 2004).

Por se constituir em uma construção social, Sacristán (2008) afirma que é na prática que o currículo ganha vida e se torna um instrumento de transformação social, sendo nesse momento que ele desempenha seu real papel de construção de identidade e formação humana, ou seja, o currículo é uma prática motivada pelo diálogo entre os agentes sociais, são eles: professores, alunos, família, dentre outros, que participam do movimento educacional, considerando o currículo como uma prática e não como um objeto estático, que se refere apenas a um modelo de educação ou aprendizagens necessárias. Nesse contexto, o autor reforça a concepção de currículo como transformação social, o que se constata na escrita da Coordenadora Esmeralda, ao escrever que “[...] essa sequência de aprendizagens e práticas educacionais, éticas, sociais e culturais fazem parte do currículo num todo”, reforça

essa ideia da abrangência do currículo”.

Na categoria Currículo evidencia-se nos excertos das Coordenadoras que elas têm consciência de que o mesmo está diária e constantemente em movimento, que ele não é uma seleção de conteúdo ou conhecimentos científicos apenas para orientar, modelar e limitar a autonomia e autoridade dos professores.

A Coordenadora Ametista traz em sua narrativa a compreensão acerca do Currículo após nossos estudos e discussões: “O currículo também se faz presente, pois é o conjunto de ações pedagógicas, contendo no nosso PPP e, por consequência, revelando nossa identidade.” Aqui percebe-se toda a relação que a coordenadora faz sobre o currículo e o quanto ele tem vida a partir das ações e do projeto político pedagógico da escola. Nessa mesma perspectiva, a coordenadora Esmeralda apresenta que: “O importante é que o currículo seja pensado de forma crítica e reflexiva, valorizando a participação ativa dos discentes e a diversidade de ideias e perspectivas”. Essa escrita revela o quanto elas têm a consciência desse currículo vivo e plural.

Por fim, deixa-se registrada a escrita da Coordenadora Diamante, que destaca a importância dos momentos de troca de vivências e saberes: “A troca foi enriquecedora, mesmo os relatos sendo apenas sobre as concepções individuais de cada um ser, neste primeiro momento, sem nenhum acesso a autores ou teorias, foi possível compreender que na maioria das indagações e provocações feitas, o grupo demonstrou um entendimento muito semelhante em relação ao Currículo”.

A análise e interpretação das categorias: Prática Pedagógica, Currículo e Coordenação Pedagógica, que emergiram das escritas dos Diários Formativos, permitiram identificar que quando entrelaçadas produzem o Desenvolvimento Profissional das Coordenadoras Pedagógicas.

Cada categoria a partir das escritas produziu reflexões e sentidos muito relevantes para a trajetória dessas Coordenadoras. Desde que essas profissionais, nos encontros mensais (projeto de formação continuada), que se iniciaram em 2022, passaram a estudar mais questões que consideravam pertinentes e que sentiam necessidade, ou seja, nesses momentos puderam compartilhar vivências, fundamentar-se e fazer a relação da teoria estudada com a prática de cada uma,

percebeu-se o quanto essas formações e conseqüentemente narrações escritas acerca do estudado com a sua atuação, contribuíram para o entendimento mais aprofundado do papel de cada uma, isto é, o desenvolvimento profissional docente foi produzido por meio desses momentos, desses diálogos, dessas reflexões, das vivências, dos estudos, e foi pela escrita dos Diários Formativos que aconteceu o registro pela narrativa de descrição e reflexão acerca dessas três categorias.

Quando se pensa na Coordenação Pedagógica pela sua função e seu papel imprescindível para as instituições escolares, entende-se que a prática pedagógica e o currículo são indissociáveis, pois a Coordenação Pedagógica precisa realizar seu trabalho pautado numa prática pedagógica intencional e com significado, para assim conseguir compreender o currículo em suas dimensões e buscar efetivar um trabalho consciente que orienta os outros profissionais da educação que trabalham na escola.

Cabe aqui reafirmar e endossar o exposto sobre o Desenvolvimento Profissional. De acordo com Garcia, são importantes “Oportunidades de trabalho que promovam nos educadores capacidades criativas e reflexivas, que lhes permitam melhorar as suas práticas” (Bredeson, 2002, p. 663 apud Marcelo, 2009, p. 10). O autor ainda acrescenta a importância das vivências para a prática pedagógica: “O desenvolvimento profissional docente é o crescimento profissional que o professor adquire como resultado da sua experiência e da análise sistemática da sua própria prática” (Villegas-Reimers, 2003 apud Marcelo, 2009, p. 10). Portanto, os Diários Formativos, que trouxeram até o momento expectativas, realizações, angústias, consciência da função de cada uma e reconhecimento pela importância que cada uma tem no seu contexto escolar, produziram um Desenvolvimento Profissional de muita qualidade e de muito significado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste artigo, pode-se refletir e constatar o quanto o desenvolvimento profissional precisa ser ressignificado sempre, o quanto cada Coordenadora Pedagógica carrega consigo suas expectativas, suas experiências, seus dilemas e suas necessidades enquanto educadoras. Pode-se perceber que, por meio dos Diários Formativos, foi possível pontuar os desafios, as exigências e as ressignificações da

atuação das Coordenadoras Pedagógicas na implementação do currículo (DOTMU) da Rede Municipal de Uruguaiana. Englobando todas as discussões ao longo do estudo, observou-se que os diários e as formações foram e têm sido muito importantes na trajetória de cada uma como crescimento na dimensão profissional e pessoal também. Nos Diários Formativos analisados, constatou-se a seriedade do trabalho de cada uma e o desejo de aprender, de estar sempre revendo e avaliando a prática para conseguirem contribuir para uma escola de qualidade, que realmente faça a diferença e construa conhecimentos. Palavras e reflexões como planejamento, trajetória, aprendizagem, reflexão, currículo, formação entre tantas outras importantíssimas foram muito citadas nos relatos (diários), e essas reflexões que trouxeram para cada uma e para o grupo um diagnóstico do trabalho, devem ser vistas como fundamentais para o êxito da prática pedagógica.

Pensar em novas práticas, agregando significado por meio dos estudos, da escrita reflexiva, é fundamental para as Coordenadoras perceberem o quanto a formação contínua é necessária. Outro aspecto relevante, além da importância de estar sempre buscando a formação, que é perceptível o quanto ela contribui para uma prática mais efetiva, foi a percepção da fragilidade ou ingenuidade delas, em relação à temática do Currículo. O grupo compreendeu e percebeu o fato de que, ao buscar as origens do currículo e sua conceituação, percebe-se que ainda prevalece a perspectiva acadêmica e instrumental nas escolas, porém elas ressaltam o quanto nos últimos anos, principalmente no período pós pandemia do Covid-19, essa compreensão de que o Currículo é a vida na escola é mais evidente, e que a caminhada hoje é mais intencional. Nesse mesmo ponto, ainda ressaltaram o quanto não percebem a questão de poder e dominação que existe nas propostas curriculares, ou seja, o quanto ainda precisam e querem seguir estudando para ter uma prática pedagógica mais consciente e que contribua ainda mais para cada realidade escolar.

Portanto, os Diários Formativos realmente têm um potencial imenso, que possibilitou e contribuiu para a reflexão de cada uma, e assim foi proporcionado para todos do grupo novos olhares, novas percepções e mudanças. O que procurou-se fazer neste artigo foi, dessa forma, esboçar a possibilidade de abordar o desenvolvimento profissional a partir de uma prática que tenha o foco na ação-reflexão-ação;

possibilitando às Coordenadoras o contato com uma escrita individual, mas que vem de um trabalho coletivo, que permitiu a elas elaborarem saberes e construírem seu conhecimento a partir de experiências que possam ser revistas e contribuam para seu trabalho na função.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal: Editora Porto, 1996.

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O papel do coordenador pedagógico. *Revista Educação*, São Paulo, ano 17, n. 182, p. 74-75, set. 2011.

COUTINHO, S. A. S.; MORAES, L. C. S. de. A formação continuada de professores que atuam no Proeja no contexto do IFMA sob a óptica da coordenação pedagógica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 36, p. 62-81, 2017.

FERRY, G. **Pedagogia de la formación**. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material didático. Universidade de Buenos Aires, 2008.

FLICK, U. **Método de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GARCIA, G. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto/Portugal: Porto, 1999.

GERALDI, C. M. G.; RIOFOLI, C. R.; GARCIA, M. F. **Escola viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GUTERRES, A. M.; DOS SANTOS, E.A. G. O papel do coordenador pedagógico e a repercussão no processo de gestão escolar. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, p. e312101623859 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBANEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, v. 8, p. 7-22, 2009.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, v. 9, n. 2, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3lhVFDd>.

Acesso em: 22 jun. 2022.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: Nóvoa A. (org.). **Formação contínua de professores**: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1992.

NÓVOA, A. Os professores: em busca de uma autonomia perdida? In: **Ciências da Educação em Portugal**: situação actual e perspectivas. Porto: SPCE, 1991. p. 521-531.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, A. R. da; SOUZA, L. S. Currículo e desenvolvimento profissional docente: um olhar sobre uma proposta de formação continuada. **Linguagens, Educação e Sociedade**, p. 216-241, 2018.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, I. P. A. A aventura de formar professores. Campinas: Papirus, 2009.

VILELA, E. G.; BORREGO, C. L.; AZEVEDO, A. B. de. Pesquisa narrativa: uma proposta metodológica a partir da experiência. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 6, n. 12, p. 75- 84, 2021. Disponível em: encr.pw/oZdNa. Acesso em: 22 set. 2022.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

HISTÓRICO

Submetido: 02 de Set. de 2024.

Aprovado: 30 de Ago. de 2025.

Publicado: 12 de Set. de 2025.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

HERNANDEZ, C. G.; MARQUEZAN, F. F. A atuação da coordenação pedagógica: os Diários Formativos como instrumento de desenvolvimento profissional. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 29, n.61, 2025, eISSN:2526-8449.