



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS –*CAMPUS* SOROCABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CCHB – CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS - PPGED-SO**

Ana Carolina Boaretto Marangon

**ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS: NÚCLEO
PEDAGÓGICO DA DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

**Sorocaba/SP
2023**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS –CAMPUS SOROCABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CCHB – CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS - PPGED-SO

Ana Carolina Boaretto Marangon

**ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS: NÚCLEO
PEDAGÓGICO DA DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba, para obtenção parcial do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa 1: Formação de Professores e Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Prenstteter Gama

Sorocaba/SP
2023

Marangon, Ana Carolina Boaretto

Espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos:
Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do
Estado de São Paulo / Ana Carolina Boaretto Marangon --
2023.
140f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São
Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba
Orientador (a): Renata Prensteter Gama
Banca Examinadora: Fernanda Keila Marinho da Silva,
Francine de Paulo Martins Lima
Bibliografia

1. Coordenador Pedagógico. 2. Núcleo Pedagógico. 3.
Processo Formativo. I. Marangon, Ana Carolina Boaretto.
II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

ANA CAROLINA BOARETTO MARANGON

**ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS: NÚCLEO PEDAGÓGICO DA
DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba, para obtenção parcial do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa 1: Formação de Professores e Práticas Educativas.

Sorocaba, 14 de dezembro de 2023.

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Renata Prenstteter Gama

UFSCAR

Examinadora

Prof.^a Dr.^a Francine de Paula Martins Lima

UFLA

Examinadora

Prof.^a Dr.^a Fernanda Keila Marinho da Silva

UFSCar

Para minha querida e amada mãe (*in
memoriam*), que sempre me incentivou e me
apoiou a ir em busca dos meus sonhos,
transbordando amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por guiar os meus passos iluminando o meu caminho.

Agradeço ao meu querido companheiro de vida Luiz Paulo, por sempre me apoiar, ser paciente e compreensivo nos momentos mais importantes. Pela parceria de sempre e por ser um pai amoroso e cuidar do Paulo durante a minha caminhada nos estudos.

Agradeço ao meu amado filho Paulo, que, mesmo sem entender o motivo de a mamãe estudar tanto, foi paciente nos momentos de ausência.

Agradeço ao meu pai e demais familiares, por acreditarem em mim e pelas palavras de apoio e incentivo.

Agradeço à Prof.^a Dr.^a Renata Prenstteter Gama, por acreditar em mim e me orientar com muita atenção, dedicação e otimismo.

Agradeço aos professores da UFSCar *campus* Sorocaba, da Licenciatura em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, por compartilharem seus conhecimentos.

Agradeço aos membros da banca, pelo interesse e disponibilidade.

Agradeço à Diretoria de Ensino de Votorantim, na figura da Dirigente Regional de Ensino, Tereza Leonor Aparecida Barros Guimarães Milano, pelo apoio concedido e por acreditar na importância da formação continuada.

Agradeço aos colegas PEC das diversas Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, que dispuseram de seu tempo para participar voluntariamente desta pesquisa, em especial todos os colegas do Núcleo Pedagógico de Votorantim, que, além de contribuírem com esta pesquisa, contribuíram também para a construção da minha identidade profissional durante o tempo em que trabalhamos juntos.

Agradeço ao amigo Rodrigo, por estar sempre disponível para uma conversa acerca da formação continuada, fazendo apontamentos muito relevantes.

Agradeço aos amigos Isabela e Jobel, pela parceria, apoio, sinceridade, risadas sem fim e por entenderem que a formação continuada é inerente ao professor ou a qualquer que seja o profissional que atue na área da Educação.

Agradeço às amigas Daniela, Maria Gioconda e Camila Mattos, pela torcida, amor e risadas costumeiras.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram de alguma maneira para esta pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa tem como principal objetivo **identificar e compreender a potencialidade** do Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino enquanto espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos. Para tanto, foi necessário realizar um percurso histórico, desde a criação, no ano de 1987, até os dias atuais, de modo a contextualizar para o leitor o trabalho desenvolvido por esse “espaço pedagógico” da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, ao longo destes anos. Também foi realizada uma Pesquisa Qualitativa em Educação com os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP), atualmente chamados de Professor Especialista em Currículo (PEC), sobre o trabalho desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico (NPE) no que se refere à Formação dos Coordenadores Pedagógicos, destacando as Orientações Técnicas, os Acompanhamentos Formativos, as Formações em Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) e o trabalho de Observação de Sala de Aula. Ao longo dos capítulos, buscamos trazer referenciais teóricos sobre Formação de Coordenadores Pedagógicos, em especial a construção da identidade profissional, os processos de reflexão e colaboração, além de referenciais sobre Observação de Sala de Aula, tais como Vera Placco, Laurinda Ramalho e Vera Trevisan (2011, 2012, 2014), Maria Amélia Franco (2008), Lino de Macedo (2002), Dóris Bolzán (2002) e Pedro Reis (2011), bem como os documentos da própria Secretaria da Educação. A metodologia está ancorada em referenciais teóricos, como Marli André e Bernardete Gatti (2008), Ludke Menga (1986) e Adriana Ferro Moura (2014), de modo a embasar a pesquisa e dialogar com os dados construídos por meio de questionário e roda de conversa. Na análise dos dados obtidos, foram criadas categorias definidas *a priori*, no caso do questionário, e *a posteriori* em relação à roda de conversa. Os resultados da pesquisa indicam a realização de um trabalho formativo do Núcleo Pedagógico junto aos Coordenadores Pedagógicos através das Orientações Técnicas e, principalmente, nos Acompanhamentos Formativos realizados pelo PCNP e pelo Supervisor de Ensino nas Unidades Escolares, sendo este último muito mais significativo e pontual no que se refere à formação continuada do Coordenador Pedagógico. Dessa maneira, os resultados indicam que o NPE é um espaço de muita relevância para a formação continuada do Coordenador Pedagógico.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico; Núcleo Pedagógico; Processo Formativo.

ABSTRACT

The main objective of the present research is to identify and understand the potential of the Pedagogical Center of the Regional Education Board as a space for training Pedagogical Coordinators. To this end, it was necessary to undertake a historical journey, from its creation in 1987, to the present day, in order to contextualize to the reader the work developed by this “pedagogical space” of São Paulo State Department of Education, along these years. A Qualitative Research in Education was also carried out with the Coordinating Teachers of the Pedagogical Center (CTPC), currently called Curriculum Specialist Teacher (CET), on the work developed by the Pedagogical Center with regard to the Training of Pedagogical Coordinators, highlighting the Technical Guidelines, Monitoring Training, Collective Pedagogical Work Class Training and Classroom Observation work. Throughout the chapters, we seek to bring theoretical references on the Training of Pedagogical Coordinators, especially the construction of professional identity, the processes of reflection and collaboration, as well as references on Classroom Observation, such as Vera Placco, Laurinda Ramalho and Vera Trevisan (2011, 2012, 2014), Maria Amélia Franco (2008), Lino de Macedo (2002), Dóris Bolzán (2002) and Pedro Reis (2011), as well as documents from the Department of Education itself. The methodology is anchored in theoretical references such as Marli André and Bernardete Gatti (2008), Ludke Menga (1986) and Adriana Ferro Moura (2014), to support the research and dialogue with the data constructed through a questionnaire and conversation circle. In the analysis of the data obtained, categories were created *a priori*, in the case of the questionnaire, and *a posteriori* in relation to the conversation circle. The research results indicate the development of a training work by the Pedagogical Center together with the Pedagogical Coordinators, through the Technical Guidelines and mainly in the Training Monitoring carried out by the CTPC and teaching supervisor in the schools, the latter being much more significant and punctual regarding the continued training of the Pedagogical Coordinator. Thus, the results indicate that the Pedagogical Center is a very relevant space for continued training of the Pedagogical Coordinator.

Keywords: Pedagogical Coordinator; Pedagogical Center; Training Process.

LISTA DE ABREVIATURAS

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

CMSP – Centro de Mídias da Educação de São Paulo

CP – Coordenador Pedagógico

DE – Diretoria de Ensino

EFAPE – Escola de Formação dos Profissionais da Educação

NPE – Núcleo Pedagógico

OP – Oficina Pedagógica

OT – Orientação Técnica

PCNP – Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico

PEC – Professor Especialista em Currículo

SEDUC – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

UE – Unidade Escolar

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Diretorias de Ensino da Capital	35
Figura 2: Diretorias de Ensino da Grande São Paulo	36
Figura 3: Diretorias de Ensino do Interior	36
Figura 4: Protocolo – Cabeçalho	48
Figura 5: Protocolo – Aspectos Organizacionais	49
Figura 6: Protocolo – Aspectos Pedagógicos	50
Figura 7: Protocolo – Relação Professor/aluno	51
Figura 8: Protocolo – Avaliação da aprendizagem	52
Figura 9: Identidade do Coordenador Pedagógico	66
Figura 10: Dimensões do Trabalho do Coordenador Pedagógico	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Anexo I: “Módulo Básico da Oficina Pedagógica”	32
Quadro 2: Anexo II: “Módulo Complementar da Oficina Pedagógica”	33
Quadro 3: Anexo I: “Módulo Complementar da Oficina Pedagógica”	34
Quadro 4: O reservatório de saberes	64
Quadro 5: Estrutura dos episódios temáticos	77
Quadro 6: Ações desenvolvidas pelo NPE presentes no Plano de Trabalho da Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto	92
Quadro 7: Atividades realizadas pelo NPE através do PCNP junto ao Coordenador Pedagógico	96
Quadro 8: Orientações Técnicas promovidas pelo NPE de Formação Continuada ao Coordenador Pedagógico	101
Quadro 9: Episódio temático 01 – A formação dos formadores	104
Quadro 10: Episódio temático 02 – As Orientações Técnicas	106
Quadro 11: Episódio temático 03 – As atividades desenvolvidas nos Acompanhamentos Formativos	107
Quadro 12: Episódio temático 04 – Maior necessidade de apoio do NPE ao CP	109
Quadro 13: Episódio temático 05 – Importância do trabalho desenvolvido pelo NPE junto ao CP	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Formação dos participantes	80
Gráfico 2: Especialização dos participantes	81
Gráfico 3: Tempo de atuação do Núcleo Pedagógico	82
Gráfico 4: Frequência das Orientações Técnicas promovidas pelo Núcleo Pedagógico cujo público-alvo é o Coordenador Pedagógico	83
Gráfico 5: PCNP que possuem um grupo fixo de escolas durante um determinado tempo para realizarem o Acompanhamento Formativo	86
Gráfico 6: Número de escolas em que os PCNP realizam o Acompanhamento Formativo	86
Gráfico 7: Reunião com a Equipe Gestora para orientação das demandas encaminhadas pela SEDUC	87
Gráfico 8: Reunião com a Equipe Gestora para verificação do cumprimento das demandas encaminhadas pela SEDUC	88
Gráfico 9: Reunião com a Equipe Gestora para dialogar sobre as ações pedagógicas da escola: dificuldades e avanços	89
Gráfico 10: Estudo dos resultados das Avaliações Internas (ADE e AAP) e Externas (SAEB e SARESP)	89
Gráfico 11: Orientação e apoio à Equipe Gestora sobre a elaboração de Plano de Ação a partir dos resultados das Avaliações Internas e Externas	90
Gráfico 12: Acompanhamento da execução do Plano de Ação	91
Gráfico 13: Observação de Sala de Aula	93
Gráfico 14: Acompanhamento das ATPC	94
Gráfico 15: Orientação dos Coordenadores Pedagógicos na implementação do Currículo e na utilização de materiais didáticos e paradidáticos	98
Gráfico 16: Orientação e acompanhamento ao Coordenador Pedagógico para que forme os professores para a implementação do Currículo	98
Gráfico 17: Acompanhamento do trabalho do Coordenador Pedagógico e na orientação das metodologias de ensino utilizadas em sala de aula para avaliar e propor ações de melhoria e desempenho para cada componente	99

SUMÁRIO

MEMORIAL – Os sentidos da pesquisa	15
INTRODUÇÃO	22
CAPÍTULO 1 - BREVE PERCURSO HISTÓRICO DOS NÚCLEOS PEDAGÓGICOS NAS DIRETORIAS DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO.....	26
1.1 Implementação de Oficinas Pedagógicas nas Delegacias de Ensino	26
1.1.1 Objetivos e funcionamento das Oficinas Pedagógicas	28
1.1.2 Equipe Pedagógica das Oficinas Pedagógicas	29
1.1.3 A Oficina Pedagógica ao longo dos anos	30
1.2 O Núcleo Pedagógico nos dias atuais	35
CAPÍTULO 2 - AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR COORDENADOR DE NÚCLEO PEDAGÓGICO JUNTO AO COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	41
2.1 Acompanhamentos Formativos do Núcleo Pedagógico	42
2.1.1 Reunião do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico e Supervisor de Ensino com a Equipe Gestora da Unidade Escolar	42
2.1.2 Observação de Sala de Aula pelo Coordenador Pedagógico	44
2.1.3 Acompanhamento da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo	53
2.2 Orientações Técnicas	55
2.3 Outras Atividades	56
2.3.1 Mostra de Boas Práticas das Escolas Estaduais jurisdicionadas	56
2.3.2 Concursos, Olimpíadas e outros eventos com inscrições abertas	57
2.3.3 Divulgação de Cursos de Formação destinados aos integrantes do Quadro do Magistério (QM)	57
2.3.4 Formações destinadas aos Professores Coordenadores no Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)	58
CAPÍTULO 3 - A FORMAÇÃO CONTINUADA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	
3.1 O trabalho do Coordenador Pedagógico: suas atribuições	59
3.2 Identidade profissional do Coordenador Pedagógico: sua constituição	65
3.3 Espaço institucional de formação do profissional	69

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA	72
CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DOS DADOS: O NÚCLEO PEDAGÓGICO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	79
5.1 Perfil dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, Formação e Atuação junto ao CP	79
5.1.1 Perfil dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP)	80
5.1.2 Ações de Formação Continuada promovidas pelo NPE junto ao CP	82
5.1.3 Atribuições do CP: atividades que demandam apoio do NPE	100
5.2 Roda de Conversa: a formação e a atuação do Coordenador Pedagógico em movimento	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE 1	126
APÊNDICE 2	131

MEMORIAL - Os sentidos da pesquisa

A profissão professora sempre esteve presente em minha vida. Minha avó materna, a vovó Dulce, era uma renomada professora da minha cidade, como também a irmã dela, a titia Therezinha. Minha avó paterna, a vovó Ana Helena, também sempre admirou essa profissão e tinha muita vontade de ser professora, mas se casou cedo e teve filhos, o que acabou impossibilitando essa concretização, embora tivesse muito jeito para ensinar, o que era perceptível ao me ajudar nas tarefas escolares.

Desde pequena eu brincava de “escolinha” e amava ser professora. Como desde cedo cursava inglês, comecei, nas minhas brincadeiras, a dar aulas para as crianças do condomínio. Sentia-me uma verdadeira professora de inglês, e as poucas palavras que sabia faziam-me sentir apta a ensinar meus amiguinhos, que ficavam maravilhados em “aprender” um novo idioma.

Após concluir o Ensino Médio, decidi cursar Licenciatura em Letras. No início da graduação, já estava casada e morando na zona rural da minha cidade. Todos os dias me deslocava com o ônibus que a prefeitura disponibilizava para levar os estudantes para as faculdades em Sorocaba, no período noturno.

Tão logo iniciei, consegui aulas de inglês em uma escola particular da cidade para alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, onde permaneci docente por dez anos.

Ser professora requer um movimento constante de estudo e formação, não há como ficar parada. Senti um vazio muito grande quando terminei a graduação, mesmo com a jornada tripla, dividida entre escola, trabalho e casa. Na faculdade que cursei, não houve um número suficiente de interessados para abertura de turma de uma determinada pós-graduação, por isso, não foi possível dar início. Em meio à minha vontade de estudar, soube que a UFSCar, que tinha instalado um *campus* em Sorocaba, ofereceria, dentre os cursos, Licenciatura em Pedagogia.

Naquela época, não havia ENEM; o vestibular foi realizado pela VUNESP. Foram três dias muito exaustivos de provas, mas que valeram muito a pena: fui aprovada!

Em 2009, comecei a cursar essa nova graduação, sabendo que levaria cinco anos para eu me formar. Meu marido, como um super companheiro que é, também me apoiou nessa nova jornada.

Vivenciei o que havia de melhor na universidade pública: professores excelentes, que trabalhavam em regime de exclusividade, ou seja, muito acessíveis, colegas novas que se tornaram grandes amigas - Camila, Daniela e Maria Gioconda, contato com alunos indígenas e de outras nacionalidades, além dos diferentes programas/projetos de incentivo aos alunos. No

decorrer da graduação, por alguns semestres, tive o privilégio de ser aluna da “Bolsa Treinamento para organização de ambientes educadores”, durante o ano de 2010 e, posteriormente, em 2011, da “Bolsa Monitoria” de diferentes disciplinas divididas por semestre. Dedicava doze horas semanais, distribuídas no período da tarde, pois trabalhava de manhã e cursava a graduação à noite.

Para o desenvolvimento dessas atividades utilizava o LaPed – Laboratório de Pedagogia, que estava sendo estruturado naquela ocasião, com o início do curso e instalação recente do *campus*. O maior contato com os professores e alunos que ali passavam certamente contribuiu muito para a construção da minha identidade profissional.

O ano de 2011 foi muito difícil para mim, pois perdi minha mãe repentinamente. Ela era a minha melhor amiga, minha parceira, minha maior fã e incentivadora. Ela só tinha 47 anos. Meu mundo desabou. Achei que não conseguiria continuar. Trabalhar com minhas emoções, pensando no que ela me diria, foi essencial para dar sequência à minha vida, apesar da saudade que, até hoje, quando não cabe mais no peito, escorre pelos olhos, como dizem.

No ano de 2012, referente ao concurso público que havia prestado em 2010, fui chamada para professora de inglês da rede estadual de ensino. Participei do curso promovido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e, em 2013, iniciei meu trabalho na rede estadual, em uma escola escolhida por mim, dentre outras, na cidade de Salto de Pirapora.

A princípio, atuar na rede pública me pareceu desafiador, dada a realidade muito diferente da rede particular; e foi bastante, principalmente no que se refere ao processo de ensino/aprendizagem. Estava acostumada a trabalhar num ritmo frenético de um determinado sistema de ensino apostilado, no qual, obrigatoriamente, cumpria-se o objetivo proposto para sala de aula com tarefas direcionadas para casa. Na escola pública, tudo isso me pareceu bem diferente do que eu já estava acostumada a fazer por dez anos, mesmo renovando minha prática com muito estudo e pesquisa durante esse período.

Na rede estadual, tive que rever meus conceitos, práticas, estratégias, prioridades. O material do “São Paulo faz escola” era bem mais suave em relação ao que eu trabalhava no particular; mesmo assim, eu observava a dificuldade dos alunos em realizar as atividades e colocar o inglês em uso. No decorrer do processo, pesquisando, estudando, trocando ideias com colegas e usando novas estratégias para colocar a língua inglesa em uso, as coisas foram caminhando. Não foi tudo perfeito não, como na vida real, mas, sem dúvida alguma houve avanços.

Passado um ano, no início de 2014, a rotina estava bem pesada acumulando as redes pública e particular. Então, optei pelo óbvio: ficar apenas na rede pública, mas, como minha jornada era de apenas 20 aulas, tive a oportunidade de completá-la com 12 aulas de inglês para crianças dos anos iniciais. Tratava-se de um projeto inovador de ensino de inglês para crianças desse segmento, chamado “*EARLY BIRD*”, no qual se priorizava a oralidade, pois os estudantes estavam em fase de alfabetização. Foi apaixonante ensinar inglês para a criançada através de muitas atividades lúdicas. Eles realmente ferviam! Foi uma pena poder ficar com essas aulas suplementares apenas durante um ano, pois logo virou cargo e, em seguida, o Projeto acabou se esvaindo.

No início desse ano, também, a escola na qual ministrava aulas para o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio estabeleceu uma parceria com a UFSCar, com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o PIBID. Vários projetos de diferentes disciplinas iriam ser desenvolvidos na escola, mas era preciso que os professores se inscrevessem para serem supervisores. Fiz minha inscrição no subprojeto interdisciplinar e fui contemplada para desenvolver um trabalho em conjunto com uma professora coordenadora da universidade e um grupo de cinco estudantes de diferentes licenciaturas do *campus*.

Tratou-se de uma experiência sensacional! Aproximar a universidade da escola fez com que todos os envolvidos direta ou indiretamente ganhassem. Nosso grupo trabalhou coletivamente, refletindo e construindo o projeto em prol de um mesmo objetivo. Foi provocador desenvolver o inglês, disciplina pela qual sou responsável, de forma interdisciplinar, levando em consideração as habilidades previstas para o ano/série escolhido como público-alvo. Mas o nosso grupo trabalhou com muita seriedade e acabou fluindo, mesmo com alguns percalços que tivemos durante a caminhada.

Diferentemente dos estágios supervisionados, o Programa dá aos estudantes da universidade a oportunidade de serem muito mais atuantes, trocando ideias, trazendo contribuições e construindo junto com o professor da escola pública. Essa troca contribui de forma enriquecedora, tanto para a formação inicial do estudante de graduação, quanto para a formação continuada do professor da escola. Adiciono aqui as contribuições também para o professor universitário envolvido no Programa, pois o faz aproximar-se da realidade pública escolar na prática, condição indispensável para a função que ocupa enquanto docente de licenciatura.

O Programa se desenvolveu na escola por três deliciosos anos; ao final, publicamos um capítulo de livro narrando a experiência vivida¹.

Em maio de 2016, após um processo concorrido de seleção, tive a oportunidade de me tornar Coordenadora Pedagógica da escola de anos iniciais em que havia ministrado aulas de inglês em 2014. Aprendi muito! Vivenciei a escola a partir de um outro olhar. Trabalhava com uma diretora e com uma professora readaptada, muito parceiras e comprometidas com o processo de ensino/aprendizagem, ambas me ensinaram muito. A equipe de professoras era fenomenal, também me ensinaram muito sobre a alfabetização, aquelas coisas que mesmo uma conceituada licenciatura não ensina: a prática, o dia a dia. A parceria com a supervisora de ensino e com o professor coordenador de núcleo pedagógico também foi essencial para a minha formação continuada e, conseqüentemente, para a construção da minha identidade profissional, que nunca acaba. Constantemente estamos nos construindo e, por vezes, desconstruindo, para nos construirmos novamente.

Em janeiro de 2017, soube que por uma Resolução publicada naquele período, a escola de anos iniciais não comportaria mais o Coordenador Pedagógico. Fiquei muito triste, mas são fatos que fogem da nossa governabilidade e não há o que fazer. Nesse mesmo período, abriu edital para designação de Coordenador Pedagógico na minha escola sede, aquela em que comecei a lecionar em 2013. Após processo de seleção, consegui a vaga. Foi muito bom retornar para “casa” e trabalhar com os colegas. Durante o ano de 2017 e parte de 2018, atuei como Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Tudo era muito diferente do que eu tinha vivenciado como Coordenadora Pedagógica dos Anos Iniciais: perfil do público atendido, quantidade de salas, alunos e professores, currículo, demandas, entre outros aspectos. Nessa oportunidade, também aprendi muito. E, assim como na escola de anos iniciais e na passagem anterior por essa escola, fiz bons amigos. A equipe de profissionais da Diretoria de Ensino e Núcleo Pedagógico, a supervisora de ensino e os dois professores coordenadores de núcleo pedagógico colaboraram de forma significativa para o andamento das ações pedagógicas na escola. Trabalhavam colaborativamente, comigo e com os dois vice-diretores que apoiavam e se apropriavam da área pedagógica da escola. Foi uma equipe maravilhosa, que não mediu esforços para colocar a mão na massa e trabalhar em conjunto. Os Acompanhamentos Formativos eram muito produtivos, balizados por reflexões em consonância com as orientações advindas do órgão central e como colocá-las em prática de acordo com o

¹ Capítulo 8: *YEARBOOK*: Uma Proposta Metodológica Interdisciplinar junto ao PIBID. (<https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/ac3a7c3b5es-e-experic3aancias-compartilhadas-do-pibid-ufscar-1.pdf>).

contexto vivenciado. Além disso, a equipe de acompanhamento era muito acessível, sempre dava o apoio e os subsídios necessários.

Em abril de 2018, com o edital aberto para a seleção de professor coordenador de núcleo pedagógico da minha disciplina, inglês, tomei a decisão de me movimentar e aprender um pouco mais em outras instâncias. Acredito que essas diferentes funções ampliam o nosso jeito de ver a Educação. É necessário, faz parte, para aprendermos um pouco mais sobre como as coisas são nessa área tão importante que escolhi para percorrer o meu caminho.

Assim, tornei-me Professora Coordenadora de Núcleo Pedagógico de língua estrangeira moderna inglês, da Diretoria de Ensino de Votorantim. Foi uma experiência sem tamanho. Lá pude entender como funciona a “engrenagem pedagógica” da Secretaria da Educação; conhecer como as orientações e demandas chegam e como analisá-las e repassá-las às escolas jurisdicionadas, levando em consideração suas respectivas realidades; pesquisar, estudar, refletir, trabalhar coletivamente, trocar ideias, experiências e conhecimentos; organizar em conjunto orientações técnicas para escolas, centralizadas e descentralizadas; realizar acompanhamento formativo em diferentes escolas de diferentes municípios; conhecer pessoas novas, que guardo no coração e que me sinto muito grata por tê-las encontrado em meu caminho.

Em agosto de 2020, em meio à Pandemia de COVID-19 e isolamento social, vi que as inscrições para o Mestrado em Educação da UFSCar *campus* Sorocaba estavam abertas. Já estava trabalhando havia poucos meses em um Projeto para o Mestrado, pois o fato de “estar parada”, ou seja, sem estudar em uma universidade, já estava me inquietando havia algum tempo. Sem dúvida alguma, a pandemia potencializou a minha inquietude. Só nesse ano fiz 15 cursos *online* de formação complementar!

Em dezembro desse mesmo ano, após todo o processo para entrar no Mestrado, fui agraciada e, em fevereiro de 2021, dei início a essa nova empreitada. Entrei para o Mestrado em Educação, linha de pesquisa 1: Formação de Professores e Práticas Educativas, sob orientação da Professora Renata Prenstteter Gama, pessoa competente, otimista e com um ótimo humor. Apoiou-me nos momentos mais sombrios e continua me apoiando, sempre me dizendo que “tudo vai dar certo”.

As aulas, os eventos e as reuniões foram todos *online*, subsidiados pelas plataformas de interação, dado o contexto pandêmico. Foi imprescindível nos adequarmos a esse novo contexto, com todos os percalços. Apesar disso, acredito que tudo tenha fluído, mas confesso que, como descendente de família italiana, senti falta do estar junto, olhar nos olhos ao vivo e

a cores, abraçar e beijar as pessoas. Mas ainda bem que a tecnologia existe e que nos tenha proporcionado essa interação e esse convívio, mesmo que a distância.

Em junho de 2021, fui agraciada com o melhor presente de todos: no auge dos meus 39 anos, soube que estava grávida! Foi uma enorme surpresa! Confesso que não esperávamos por essa feliz novidade!

Nosso bebê, chamado Paulo, nasceu em fevereiro de 2022. Estive em licença maternidade até meados de agosto do mesmo ano. Com o fim da licença, tive que tomar a difícil decisão de pedir o meu desligamento do Núcleo Pedagógico, tendo em vista a impossibilidade de ficar longe do meu bebê, que ainda estava mamando no peito. Se não bastassem as oito horas de trabalho diárias e mais uma hora de almoço, havia também mais uma hora de deslocamento para ir e voltar, tendo em vista que moro em outra cidade e o trabalho era em Votorantim.

Agradei à Dirigente de Ensino pela acolhida, parceria de anos e generosidade, mas entendi que o mais importante naquele momento era estar perto do meu bebê. Assim, decidi que o mais sábio seria retornar para a sala de aula. E retornei, no início de setembro de 2022. Voltei para uma escola de Ensino Fundamental Anos Finais, da qual meu cargo havia sido transferido em 2020 pelo fato de a escola em que me efetivei ter se tornado integral.

Foi muito bom retornar para a sala de aula! Voltei com um novo olhar, com uma bagagem maior para desenvolver esse importante trabalho junto aos alunos. Mesmo com a correria do dia a dia, planos de aulas, estudo, pesquisa, correção de trabalhos, dentre outras atividades inerentes à função, pude estar mais próxima do meu filho. E isso não teve preço!

Em fevereiro de 2023, houve a abertura de um edital para vice-diretor em uma escola regular de minha cidade, de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, à qual meu cargo fora transferido ao final do ano anterior. Passei pelas etapas, fui designada e pude dar início a essa nova experiência, que certamente tem agregado muito à minha identidade profissional.

Esta é a minha trajetória de vida. Meu caminho percorrido até o momento. Foram todas essas vivências, encontros e desencontros, que me motivaram a trabalhar com este tema em minha dissertação. Confesso que a Coordenação Pedagógica sempre me encantou, desde quando comecei a atuar como professora em sala de aula. Percebia a grande relevância do trabalho desenvolvido por esse profissional junto aos professores e alunos. Quando tive a oportunidade de desenvolver a função de Coordenadora Pedagógica, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, percebi a importância do trabalho desenvolvido pelo NPE junto ao Coordenador Pedagógico. A parceria, a troca de ideias, materiais, experiências e orientações foram indispensáveis para a construção da minha

identidade profissional e, conseqüentemente, para o trabalho que eu estava desenvolvendo. Quando passei a integrar a equipe do NPE e, assim, trabalhar junto aos Coordenadores Pedagógicos, de escolas de realidades distintas, pude perceber a enorme relevância desse espaço de formação que, através da formação continuada, busca fortalecer o Coordenador Pedagógico e sua atuação na escola.

Vejo o NPE como um espaço legitimado de formação que não deixa o Coordenador Pedagógico desenvolver sua função solitariamente, como observamos em tantas outras redes, públicas ou privadas. Trata-se de um espaço de formação que contribui de forma significativa para o Coordenador Pedagógico, sua identidade e seu reservatório de saberes.

Salto de Pirapora, 11 de setembro de 2023.

INTRODUÇÃO

O intuito de iniciar este trabalho com o meu Memorial é o de fazer com que o leitor possa perceber, por meio de minha trajetória de vida, os motivos pelos quais optei por pesquisar sobre essa temática. A Coordenação Pedagógica tem feito parte de minha prática profissional nas diferentes funções as quais desempenhei. O profissional que desenvolve essa função tem uma enorme importância dentro das instituições escolares, sendo assim, tratar sobre sua formação continuada é de grande relevância.

Esta pesquisa tem como foco apresentar a potencialidade do Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino enquanto espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC²) possui 91 Diretorias Regionais de Ensino, espalhadas pelo Estado. Essas Diretorias Regionais de Ensino possuem seus Núcleos e Centros, responsáveis por orientar e repassar todas as informações advindas da Secretaria da Educação às escolas jurisdicionadas. Tais Núcleos e Centros possuem diferentes funções, relacionadas às mais diversas esferas que compõem a administração escolar, como, por exemplo, financeira, de matrículas e vida escolar, tecnologia, recursos humanos, obras, compras, supervisão de ensino, núcleo pedagógico, entre outras.

O foco da pesquisa está no Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino e no trabalho desenvolvido pela equipe junto aos Coordenadores Pedagógicos das Unidades Escolares.

Até culminar no trabalho realizado pelo Núcleo Pedagógico atualmente, foi necessário voltar no tempo e realizar um percurso histórico, desde a criação da chamada Oficina Pedagógica no ano de 1987. É claro que durante todo este tempo muitas mudanças ocorreram, pois, como é sabido, a cada governo alterações são realizadas, resoluções revogadas e novas publicadas. Porém, a essência do Núcleo Pedagógico permanece ao longo destes anos: Formação profissional, que objetiva a melhoria do processo de ensino/aprendizagem em parceria com o Supervisor de Ensino, de acordo com o artigo 75 do Decreto Estadual nº 64.187, de 17 de abril de 2019³.

Atualmente, conforme prevê o artigo 75 do Decreto Estadual acima mencionado, dentre as atribuições do Núcleo Pedagógico está a formação de professores, voltada para o desenvolvimento do Currículo do Estado de São Paulo, a formação continuada aos

² Sigla usada para se referir à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

³ Decreto que dispõe sobre a Reorganização da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e dá Providências Correlatas (<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2019/decreto-64187-17.04.2019.html>).

Coordenadores Pedagógicos, o acompanhamento e apoio nas reuniões pedagógicas escolares, além da participação do processo de elaboração do plano de trabalho da Diretoria de Ensino.

O Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino da Região de Votorantim, em que tive a oportunidade de exercer a função de Professora Coordenadora de Inglês (PCNP LEM – Inglês), de abril de 2018 a agosto de 2022, em relação à Formação Continuada, tem como foco três principais frentes de trabalho, conforme seu plano de trabalho, sendo elas:

- ✓ Formação Continuada de Professores nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC⁴), oferecidas conforme cronograma pela Diretoria de Ensino, nas diferentes áreas de conhecimento – ação esta potencializada pela pandemia de COVID-19;
- ✓ Orientações Técnicas aos Gestores das Unidades Escolares, geralmente oferecidas mensalmente, com temáticas abordadas de assuntos diversificados;
- ✓ Acompanhamento Formativo quinzenal ou mensal nas Unidades Escolares, o qual envolve Reunião Pedagógica realizada em parceria com o Supervisor de Ensino e com os Gestores Escolares (Diretor/Vice-diretor e Coordenador Pedagógico), Observação de Sala de Aula e Acompanhamento da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC).

Cabe ressaltar que a informação destacada acima não possui referência documental, está embasada apenas em minha experiência profissional. Todavia, ao realizarmos pesquisa sobre planos de trabalho⁵ do Núcleo Pedagógico disponíveis na *web*, podemos considerar, no que se refere à formação do Coordenador Pedagógico, que há similaridades nos trabalhos desenvolvidos pelas equipes, tendo em vista as orientações repassadas pelo órgão central, assim como o que está disposto no artigo 75 do Decreto Estadual nº 64.187, de 17 de abril de 2019, o qual prevê as atribuições do Núcleo Pedagógico.

Com esta pesquisa pretendeu-se identificar e compreender, sobretudo, o que diz respeito ao trabalho desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico, focado nas Orientações Técnicas realizadas aos Coordenadores Pedagógicos, como também, em continuidade, ao Acompanhamento Formativo realizado nas Unidades Escolares, visto que são ações que se entrelaçam e, por isso, complementam-se. Também será dada ênfase à Observação de Sala de Aula, tendo em vista que se trata de uma atribuição muito importante do Coordenador Pedagógico, pois, através

⁴ Sigla utilizada para se referir à Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.

⁵ Planos de Trabalho: NPE Ribeirão Preto – Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/05/plan_trab_de_2017.pdf. NPE Jales - Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/04/plano-de-ao-npe-jales-2017.pdf>. NPE Itaquaquecetuba – Disponível em: <https://npeitaqua.blogspot.com/2022/>. NPE de Piraju – Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/07/plano-de-ao-2017.pdf>.

dessa ação, o CP⁶ pode perceber a necessidade do apoio do professor, como também a necessidade de temáticas a serem abordadas nas ATPC escolares.

A partir dessas ações pedagógicas e de pesquisa qualitativa em Educação, com o uso de questionário para a coleta de dados, destinado aos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP⁷), como também a elaboração de episódios temáticos tendo como base a roda de conversa realizada, buscamos apresentar a importância do Núcleo Pedagógico enquanto espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos, em consonância com os referenciais teóricos que tratam sobre essa temática.

PROBLEMA

Com esta pesquisa pretendeu-se identificar e compreender quais são as potencialidades do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos.

OBJETIVOS

Geral:

- ✓ Identificar e compreender a potencialidade do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos.

Específicos:

- ✓ Refletir e analisar as atribuições do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de Formação de profissionais da Educação;
- ✓ Descrever e analisar as declarações dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP) no que se refere ao trabalho desenvolvido pelas equipes junto aos Coordenadores Pedagógicos das escolas jurisdicionadas às Diretorias de Ensino;
- ✓ Relacionar, a partir dos dados construídos, ações/situações consideradas desafios e possibilidades, apontadas pelos envolvidos, no que se refere à importância do trabalho de formação continuada desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico junto aos Coordenadores Pedagógicos.

⁶ Sigla utilizada para Coordenador Pedagógico.

⁷ Sigla utilizada para se referir a Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico.

Como justificativa para esta pesquisa, apoio-me no fato de que, sendo o Núcleo Pedagógico uma extensão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, responsável por informar, orientar e formar diversos profissionais das Unidades Escolares jurisdicionadas, faz-se pertinente pensar nesse espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos, levando-se em conta a grande importância desse profissional para a escola e, conseqüentemente, para o processo de ensino/aprendizagem.

Pessoalmente falando, enquanto professora da rede pública paulista, que já passou pela função de Coordenadora Pedagógica de escola, de diferentes segmentos, como também de Professora Coordenadora de Núcleo Pedagógico, observo a necessidade de fortalecer cada vez mais esse espaço legitimado de formação dos profissionais da Educação.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, buscamos realizar um percurso histórico sobre a criação dos Núcleos Pedagógicos nas Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo. No segundo capítulo, abordamos as ações de formação continuada do Núcleo Pedagógico junto ao Coordenador Pedagógico. Já no terceiro capítulo, tratamos sobre a formação continuada do Coordenador Pedagógico, buscando dialogar com aportes teóricos que tratam sobre a temática. No quarto capítulo, detalhamos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa. No quinto e último capítulo, apresentamos os dados coletados por meio de questionário respondido pelos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, no que se refere às percepções que os mesmos têm sobre o trabalho de formação continuada junto aos Coordenadores Pedagógicos da rede pública estadual paulista. Também apresentamos os resultados qualitativos obtidos na roda de conversa com os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, por meio de episódios temáticos, em que pudemos apresentar alguns dados relevantes coletados no questionário, dialogando e refletindo sobre eles.

CAPÍTULO 1 - BREVE PERCURSO HISTÓRICO DOS NÚCLEOS PEDAGÓGICOS NAS DIRETORIAS DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Neste capítulo, realizaremos um breve percurso histórico do Núcleo Pedagógico desde seu surgimento até os dias atuais. Tendo em vista que o nosso principal objetivo se refere à identificação e compreensão desse espaço de formação continuada de Coordenadores Pedagógicos, este caminho tem muita relevância, pois nos evidencia como o Núcleo Pedagógico e as funções desempenhadas nesse espaço foram se configurando ao longo do tempo.

Através de pesquisa documental apresentaremos os motivos de sua implementação, seus objetivos de funcionamento, composição das equipes e como esse espaço formativo foi se configurando ao longo dos anos.

A rede estadual paulista, ainda na década de 80, teve uma ação inovadora ao implantar nas chamadas Delegacias de Ensino espalhadas pelo Estado as Oficinas Pedagógicas. Com vistas à melhoria do processo de ensino/aprendizagem, foi de grande valia introduzir as Oficinas Pedagógicas como mediadoras e articuladoras do órgão central e das escolas de sua respectiva localidade.

No que diz respeito às demandas e diretrizes curriculares e pedagógicas da Secretaria da Educação, as Oficinas Pedagógicas as fazem chegar com maior brevidade e solidez às escolas. Já em relação às necessidades das escolas, podem apoiar e subsidiar na resolução dos problemas, direcionando para o órgão central o que for pertinente.

1.1 Implementação de Oficinas Pedagógicas nas Delegacias de Ensino

As chamadas Oficinas Pedagógicas foram criadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo no ano de 1987, com o objetivo de enfrentar alguns problemas educacionais que permeavam não somente o Estado, mas também o País.

Lima (2008, p. 85) *apud* Borges (2002, p. 154) destaca que

diversas medidas foram tomadas para a melhoria da qualidade do ensino no governo estadual entre 1987/1991, sendo uma delas [...] a Oficina Pedagógica, instalada em cada Delegacia de Ensino. Diferentemente das demais, não houve medida legal para a sua criação ou instalação. Tratou-se de orientação da Secretaria para que cada Delegacia de Ensino a organizasse, dispondo de seus recursos próprios, ou seja, os destinados pela Secretaria a partir de instalação da unidade de despesa, conjugados com o pessoal de que dispunha: supervisores de ensino, monitores e, eventualmente, professores afastados em decorrência de readaptações. Deveria ser designado um Coordenador da oficina, função que geralmente recaiu em um dos monitores da Delegacia.

Coube então a esse grupo de profissionais a instalação da oficina, que passou a ministrar cursos, reuniões de orientação técnica, oficinas de trabalho e outras atividades com professores, coordenadores, diretores de escola, enfim, com o pessoal representativo das unidades escolares na implementação dos projetos da Secretaria, bem como em atividades de iniciativa local para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. (LIMA, 2008, p. 85 e 86).

Assim, como aponta Lima (2008), os recursos financeiros provenientes da Secretaria da Educação do Estado, repassados às Oficinas Pedagógicas para a melhoria do ensino nos Ensinos Fundamental e Médio, poderiam ser gastos para custear despesas de diárias e transporte de profissionais da Educação, convocados para orientações técnicas e demais cursos. Também poderiam ser gastos para custear despesas do seu quadro de funcionários, quando em serviço, além de poder pagar profissionais especializados, como palestrantes, para cursos específicos. De acordo com Lima (2008),

As, então, Delegacias de Ensino de todo o estado foram, aos poucos, instalando as Oficinas Pedagógicas, por meio das quais promoviam reuniões de orientação técnica, seminários e oficinas de trabalho com professores, diretores, assistente de direção, coordenados pela equipe de supervisão (supervisores e monitores). Nessa época, até meados de 1989, havia reuniões para estudo das novas “propostas curriculares” para o ensino fundamental e médio coordenados pela CENP⁸, que foram sendo concluídas, impressas e distribuídas aos professores de rede, às escolas e às delegacias de ensino. (LIMA, 2008, p. 86-87).

Como nova estratégia para a melhoria da qualidade do ensino, a criação das Oficinas Pedagógicas desencadeou um processo de descentralização. De um lado, o fortalecimento das Delegacias de Ensino, como porta-vozes das diretrizes pedagógicas da Secretaria da Educação, pois faziam chegar com maior agilidade as orientações passadas pelo órgão central às escolas. De outro lado, a participação das escolas quanto aos conteúdos e demais aspectos pertinentes à formação em serviço de seus profissionais. Lima (2008) destaca que

As ações formativas desenvolvidas pelas Oficinas Pedagógicas representavam uma iniciativa importante para superar o baixo desempenho das escolas públicas estaduais, já que a necessidade de preparar melhor o professor para adequar suas práticas de sala de aula às características de alunados heterogêneos estaria entre os principais fatores responsáveis pelos altos índices de evasão escolar, repetência e baixa proporção de concluintes, sobretudo no ensino fundamental. (LIMA, 2008, p. 88).

A formação em serviço descentralizada visava atender às demandas formativas específicas existentes nas escolas das localidades regionais, procurando suprir as fragilidades da formação inicial de professores e dos cursos de capacitação realizados pela Secretaria da Educação, de modo generalista, que não considerava o contexto vivenciado pelos envolvidos.

⁸ Nota da autora: A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), órgão da SEE responsável pelas questões curriculares, foi criada em 1976 no governo Paulo Egydio Martins, por meio do Decreto 7.510/76 que reorganizou a SEE – SP.

Assim, as Oficinas Pedagógicas se tornaram um canal de comunicação entre as escolas que pertenciam à sua região, e a Secretaria da Educação, no que se refere aos assuntos pedagógicos, atuando como mediadora, processando as demandas existentes de ambos os lados e articulando-as para que fossem ao encontro da melhoria das necessidades indicadas. Em consonância com Lima (2008),

a criação das Oficinas Pedagógicas representou um marco no que diz respeito à formação continuada dos professores da rede pública estadual, com vistas à melhoria da qualidade de ensino. A mudança no padrão de gestão pedagógica da Secretaria fortaleceu sua instância mais descentralizada e próxima da escola e iniciou um processo de revisão do órgão central encarregado da formulação de diretrizes curriculares e didáticas. Nesse sentido, as atividades de formação continuada assumiram um caráter mais estratégico no planejamento de orientações técnicas ou na capacitação docente. O contato mais próximo com os professores e com as dificuldades cotidianas das escolas objetivavam permitir, assim, o diagnóstico das prioridades locais e a flexibilização na definição de diretrizes estabelecidas de forma centralizada, possibilitando melhores resultados. (LIMA, 2008, p. 89).

Sem dúvida alguma, esse espaço legitimado de formação em serviço representou um marco muito importante para a educação pública paulista. Aproximou as escolas do órgão central, com suas fragilidades, potencialidades e anseios no que diz respeito ao processo de ensino/aprendizagem.

1.1.1 Objetivos e funcionamento das Oficinas Pedagógicas

Como forma de garantir o propósito da formação descentralizada, as Oficinas Pedagógicas se propunham a atingir alguns objetivos específicos, sendo eles, conforme aponta Mello (1994):

- promover encontros e cursos visando à capacitação e o aprimoramento da formação do educador;
- possibilitar a reflexão e troca de experiências entre professores;
- possibilitar a discussão e estudo de metodologias alternativas para os diversos componentes curriculares;
- oferecer orientação técnica e recursos didáticos que apoiem e instrumentalizem o professor na sua atividade docente;
- dinamizar o trabalho pedagógico através de projetos especiais tais como confecção de jornal, exposições, bancos de textos etc.;
- facilitar ao professor a localização, o empréstimo e a produção de material pedagógico. (MELLO, 1994, p.17).

Na análise dos objetivos específicos propostos, percebemos as Oficinas Pedagógicas como articuladoras do órgão central e das escolas, que, conforme destaca Mello (1994), *deveriam ser caracterizadas pela diversidade, flexibilidade, continuidade e maior participação dos professores* (MELLO, 1994, p.17).

Para que tais objetivos fossem atingidos, foi necessário que as Oficinas Pedagógicas pudessem contar com um acervo próprio, tanto no que se refere a materiais como a itens de papelaria, equipamentos, recursos didáticos variados e disponíveis no mercado, pois tal espaço deveria proporcionar cursos que pudessem abranger a manipulação, análise, experimentação e elaboração de materiais para o processo de ensino/aprendizagem.

Essa variedade de materiais podia ser emprestada pelas escolas, tanto os didáticos quanto os equipamentos eletrônicos, e vinham acompanhados de orientações técnicas no que se refere aos objetivos, modos de utilização e conservação desses equipamentos e materiais.

As Oficinas Pedagógicas também se caracterizavam pela flexibilidade, pois se tratava de um espaço de reflexão, troca de saberes e experiências, encontro de grupo de professores, que contribuía para o trabalho conjunto entre professores de uma mesma escola ou de escolas próximas. Essa interação entre Oficinas Pedagógicas e professores visava promover a melhoria da prática do professor no cotidiano da vida escolar. Em consonância com Mello (1994),

Um tipo especial de participação dos professores, pouco explorado na prática pedagógica brasileira, poderia ser oportunizado pelas OPs: a relação tutorial ou de aperfeiçoamento ministrado pelos próprios pares. A troca de experiências, neste sentido, trazia um potencial novo na medida em que se propunha como atividade de capacitação e se situava num contexto de ensino-aprendizagem no qual um professor pode ensinar outro professor relatando e demonstrando uma prática bem sucedida ou discutindo problemas e soluções do dia-a-dia da sala de aula. (MELLO, 1994, p.18).

Dessa maneira, a troca de saberes e experiências entre os pares, o compartilhamento de ideias e a construção coletiva pautada em objetivos comuns certamente contribuiriam para a melhoria da prática dos professores. Cabe salientar que a frequência dos professores nas Oficinas Pedagógicas era planejada com antecedência, principalmente no que se referia às orientações técnicas e cursos oferecidos.

1.1.2 Equipe Pedagógica das Oficinas Pedagógicas

As Oficinas Pedagógicas eram compostas basicamente pela seguinte equipe: monitores de área ou componente curricular, que geralmente eram professores de escolas locais da rede, que eram treinados e capacitados para exercerem a função, supervisores de ensino, que faziam parte dos quadros das Delegacias de Ensino, um profissional responsável pelo acervo e equipamentos e um auxiliar administrativo. Com essa equipe básica já era possível planejar, organizar e dividir o trabalho de acordo com as características de formação e interesse pessoal de cada profissional.

Mesmo antes da criação das Oficinas Pedagógicas, muitas Delegacias de Ensino já possuíam em seus quadros equipes de monitores de áreas ou componentes curriculares específicos, advindos de escolas locais. Tratava-se de uma antiga reivindicação das escolas em terem o apoio do coordenador de área. Segundo Mello (1994), “*As OPs vieram dar diretrizes, conteúdos e estratégias de atuação mais sistematizadas para o desenvolvimento do trabalho desses monitores*” (MELLO, 1994, p. 19).

Uma inovação muito importante diz respeito à integração entre monitores e supervisores. Essa integração buscou romper com o trabalho de maior cunho administrativo e burocrático da supervisão de ensino, dando mais visibilidade e importância ao trabalho pedagógico. Essa integração entre supervisores e monitores em um mesmo espaço, para o desenvolvimento de capacitações, orientações técnicas e demais atividades, não se deu sem conflitos. No entanto, conforme afirma Mello (1994),

apesar das dificuldades, previsíveis desde o início, as OPs representavam outro desafio importante, isto é, tentar superar a segmentação do processo educativo e a divisão rígida de trabalho entre o educador generalista e o professor especialista. No ambiente da OP, ambos deveriam encontrar formas de interação para orientar atividades diretamente relacionadas à organização das condições de ensino-aprendizagem. (MELLO, 1994, p.19).

1.1.3 A Oficina Pedagógica ao longo dos anos

Com o passar dos anos, a Oficina Pedagógica foi desenvolvendo o trabalho proposto desde sua criação, de mediadora entre o órgão central e as escolas da sua região, com atividades formativas que atendiam as equipes escolares.

Com a publicação de algumas Resoluções, dispostas pela Secretaria da Educação, percebe-se que o número de profissionais ali inseridos foi aumentando, como também foram ganhando um número maior de atribuições, além da nomenclatura das funções que foram sendo alteradas. No mais, o perfil dos profissionais para atuarem na Oficina Pedagógica foi sendo regulamentado.

A criação da função de Assistente Técnico Pedagógico se deu por meio da Resolução SE nº 57, de 10 de março de 1995, que dispõe sobre o módulo de pessoal das Delegacias de Ensino. De acordo com Souza (2008),

Esta Resolução determina que na Oficina Pedagógica poderá haver designação de mais 08 integrantes do Quadro Magistério. As atribuições de suas funções foram definidas em Portaria Conjunta COGSP/CEI/CENP/DRHU, de 31 de março de 1995, em seu artigo 5º:

- I. Colaborar na difusão das diretrizes pedagógicas da Secretaria de Educação;
- II. Auxiliar na elaboração, acompanhamento e avaliação das atividades de natureza pedagógica presentes no plano da Delegacia;

- III. Prestar assistência e apoio técnico-pedagógico aos integrantes das unidades escolares no processo de elaboração e implementação de seu projeto educacional;
- IV. Realizar reuniões de estudos que promovam o intercâmbio de experiências regionais e/ou locais;
- V. Selecionar e divulgar materiais de apoio pedagógico aos docentes;
- VI. Auxiliar no diagnóstico das necessidades de aperfeiçoamento e atualização dos professores e especialistas, sugerindo medidas para atendê-las;
- VII. Acompanhar e avaliar parceria com entidades de reconhecida idoneidade para atuar no processo de aperfeiçoamento e atualização dos professores e especialistas. (SOUZA, 2008, p. 77).

É importante destacar que no ano de 1999, através do Decreto nº 43.948, de 09 de abril⁹, houve alteração na nomenclatura das Delegacias de Ensino, passando a serem denominadas Diretorias de Ensino. Faz-se necessário chamar a atenção para a nova nomenclatura, pois mais adiante faremos uso da nova denominação.

Mais tarde, a Resolução SE nº 12, de 11 de fevereiro de 2005¹⁰, dispôs sobre a organização e o módulo da Oficina Pedagógica. Na análise da Resolução supracitada, percebemos que ao longo dos anos foi sendo estabelecido um perfil para o exercício da função de Assistente Técnico Pedagógico (ATP), que, de acordo com o documento, em seu artigo 3º, deveria atender às seguintes exigências:

- I - ser titular de cargo ou ocupante de função-atividade do Quadro do Magistério;
- II - ter, no mínimo, 3 anos de experiência docente na rede estadual de ensino;
- III - ser portador de licenciatura plena, na área ou disciplina objeto da atuação;
- IV - conhecer as diretrizes da política educacional desta Secretaria e os projetos que vêm sendo desenvolvidos;
- V - conhecer as características e as necessidades da região em que atuará, bem como as das escolas de sua área de abrangência;
- VI - possuir liderança, habilidade nas relações interpessoais e capacidade para o trabalho coletivo;
- VII - mostrar-se flexível às mudanças e inovações pedagógicas;
- VIII - ter domínio dos conhecimentos básicos de informática;
- IX - ter disponibilidade para desenvolver ações em diferentes horários e dias da semana, de acordo com as especificidades dos diversos projetos e ou áreas de atuação, bem como para ações que exijam deslocamentos e viagens. (SE, Resolução nº 12, de 11 de fevereiro de 2005, artigo 3º).

No que diz respeito às atribuições do Assistente Técnico Pedagógico (ATP), elas também ganharam incorporações, mas ainda primavam pelo trabalho de forma integrada com os supervisores de ensino. Esta mesma Resolução, em seu artigo 4º, destacava as atribuições:

- I - elaborar e implementar o Plano de Trabalho da Oficina Pedagógica, de forma articulada com o da Diretoria de Ensino;

⁹ Decreto que dispõe sobre a alteração da denominação e a reorganização das Delegacias de Ensino, da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. (<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1999/decreto-43948-09.04.1999.html>).

¹⁰ Resolução que dispõe sobre a organização e o módulo da Oficina Pedagógica. (http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/12_05.htm).

- II - participar da formulação, do acompanhamento e da avaliação das atividades de natureza pedagógica presentes no Plano de Trabalho da Diretoria de Ensino;
- III - identificar as demandas de formação continuada, a partir da análise de indicadores, propondo ações voltadas para as prioridades estabelecidas;
- IV - desenvolver, dentro de sua área específica de atuação, ações descentralizadas de formação continuada, de acordo com o Plano de Trabalho da Oficina Pedagógica;
- V - prestar assistência e apoio técnico-pedagógico às equipes escolares no processo de elaboração e implementação da proposta pedagógica da escola;
- VI - estimular a utilização de novas tecnologias na prática docente, nas diferentes áreas do currículo, favorecendo a sua apropriação;
- VII - orientar as equipes escolares para a utilização e otimização dos ambientes de aprendizagem e dos equipamentos e materiais didáticos disponíveis;
- VIII - promover ações que possibilitem a socialização de experiências pedagógicas bem-sucedidas;
- IX - divulgar e estimular o acesso dos professores ao acervo da Oficina Pedagógica e auxiliá-los na seleção dos materiais disponíveis, incentivando-os a produzir outros materiais pedagógicos;
- X - desenvolver ações a partir de demandas específicas das escolas e ou propostas pelos órgãos centrais. (SE, Resolução nº 12, de 11 de fevereiro de 2005, artigo 4º).

Observando este excerto da Resolução, em específico os itens III e IV, notamos que as demandas de formação continuada passaram a ser balizadas por análise de indicadores, ou seja, resultados das Unidades Escolares. Além disso, as formações poderiam ser descentralizadas, ou seja, nas próprias Unidades Escolares ou em polos, quando abrangessem mais de uma escola.

Em adição, tal Resolução, em seu Anexo I, estabeleceu o “Módulo Básico da Oficina Pedagógica”, ou seja, um número mínimo de profissionais para garantir o seu funcionamento, fornecendo a possibilidade de aumentar o seu quadro de acordo com o número de escolas estabelecido, conforme podemos observar nos quadros 1 e 2 abaixo:

QUADRO 1 - Anexo I: “Módulo Básico da Oficina Pedagógica”

ÁREA DE ATUAÇÃO		Nº DE ATPs	
Currículo da Educação Básica	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	01
		Artes	01
		Educação Física	01
	Ciências da Natureza e Matemática	Ciências da Natureza (Ciências, Biologia, Física e Química)	01
		Matemática	01
	Ciências Humanas	História	01
		Geografia	
		Filosofia/Sociologia/Psicologia	
Alfabetização	Ciclo II/Letra e Vida/Aceleração	01	
Tecnologia Educacional		01	
Projetos Especiais	Teia do Saber	02	

	Escola da Família	01
Total:		11

FONTE: Adaptado pela autora: SE, Resolução nº 12, de 11 de fevereiro de 2005

QUADRO 2 - Anexo II: “Módulo Complementar da Oficina Pedagógica”

MÓDULO	Nº DE ESCOLAS	Nº DE ATPs
I	Até 29 escolas	+1
II	De 30 a 42 escolas	+2
III	De 43 a 55 escolas	+3
IV	De 56 a 68 escolas	+4
V	De 69 a 81 escolas	+5
VI	82 ou mais escolas	+6

FONTE: Adaptado pela autora: SE, Resolução nº 12, de 11 de fevereiro de 2005

Ou seja, o órgão central estabeleceu um número básico de profissionais para o funcionamento das Oficinas Pedagógicas, dando a possibilidade de aumentar seu quadro de acordo com o número de escolas jurisdicionadas à Diretoria de Ensino.

Aproximadamente dois anos mais tarde, foi publicada a Resolução SE nº 91, de 19 de dezembro de 2007¹¹, a qual estabeleceu, em seu artigo 1º, que

As Oficinas Pedagógicas, a partir de 2008, no âmbito da Secretaria da Educação, serão constituídas por Professores Coordenadores, com o objetivo de:

- I - definirem procedimentos organizacionais e de funcionamento dos diferentes níveis e modalidades de ensino da educação básica;
- II - implementarem as propostas curriculares dos ensinos fundamental e médio;
- III - avaliem o desenvolvimento de ações de apoio educacional. (SE, Resolução nº 91, de 19 de dezembro de 2007, artigo 1º).

Ou seja, o Assistente Técnico Pedagógico (ATP) passou a ser chamado Professor Coordenador de Oficina Pedagógica (PCOP). Em continuidade, a Resolução citada, em seu artigo 2º, delineou os modos de atuação desse profissional.

Os Professores Coordenadores nas Oficinas Pedagógicas atuarão como:

I - Especialistas das seguintes áreas/disciplinas:

- a) Linguagens e Códigos, compreendendo as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física;
- b) Ciências da Natureza e Matemática, compreendendo as disciplinas de Ciências Físicas e Biológicas, Física, Química, Biologia e Matemática;

¹¹ Resolução que dispõe sobre as Oficinas Pedagógicas no âmbito da Secretaria da Educação. (http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/91_07.HTM?Time).

c) Ciências Humanas, compreendendo as disciplinas de História, Geografia e Filosofia.

II - Implementadores de ações de apoio pedagógico e educacional que orientarão as equipes escolares na condução de procedimentos que dizem respeito à organização e funcionamento dos diferentes níveis e modalidades de ensino. (SE, Resolução nº 91, de 19 de dezembro de 2007, artigo 2º).

Em seu artigo 3º, destacou a quantidade mínima de profissionais necessários para compor o quadro.

A Oficina Pedagógica será composta por até 16 (dezesesseis) Professores Coordenadores, podendo o módulo, no caso das Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino, ser acrescido na proporção do quadro anexo a esta resolução. (SE, Resolução nº 91, de 19 de dezembro de 2007, artigo 2º).

Conforme módulo da Diretoria de Ensino, essa Resolução também permitiria mais profissionais, de acordo com o quadro abaixo:

QUADRO 3 – Anexo I: “Módulo Complementar da Oficina Pedagógica”

MÓDULO	Nº DE ESCOLAS	Nº PC
I	Até 29 escolas	+1
II	De 30 a 42 escolas	+2
III	De 43 a 55 escolas	+3
IV	De 56 a 68 escolas	+4
V	De 69 a 81 escolas	+5
VI	82 ou mais escolas	+6

FONTE: Adaptado pela autora: SE, Resolução nº 91, de 19 de dezembro de 2007

Entretanto, em seu parágrafo único, aponta que

No preenchimento do módulo de Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino, respeitadas as necessidades e especificidades locais e regionais, somente os componentes Língua Portuguesa, Alfabetização e Matemática poderão contar com mais de um Professor Coordenador. (SE, Resolução nº 91, de 19 de dezembro de 2007).

A partir do Decreto Estadual nº 57.141, de 18 de julho de 2011¹², as Diretorias de Ensino, assim como a própria Secretaria da Educação, tiveram algumas alterações em suas denominações. A partir dessa publicação, as Diretorias de Ensino tiveram que reestruturar a nomenclatura e os seus setores passaram a ser denominados centros ou núcleos.

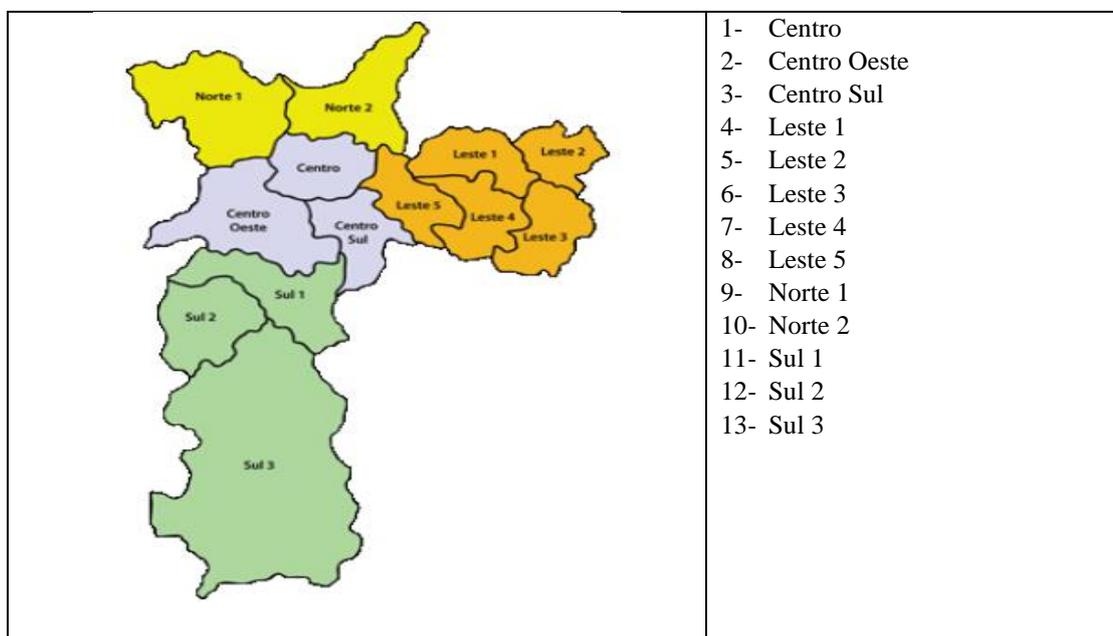
¹² Decreto que dispõe sobre a Reorganização da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e dá Providências Correlatas (<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57141-18.07.2011.html>).

Foi assim que a Oficina Pedagógica passou a ser denominada Núcleo Pedagógico. Conseqüentemente, o Professor Coordenador da Oficina Pedagógica (PCOP) passou a ser denominado Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP).

1.2 O Núcleo Pedagógico nos dias atuais

Atualmente, há 91 Diretorias de Ensino distribuídas por regiões no Estado de São Paulo. Elas são divididas em Diretorias de Ensino da Capital, da Grande São Paulo e do Interior, conforme podemos visualizar nas figuras¹³ abaixo:

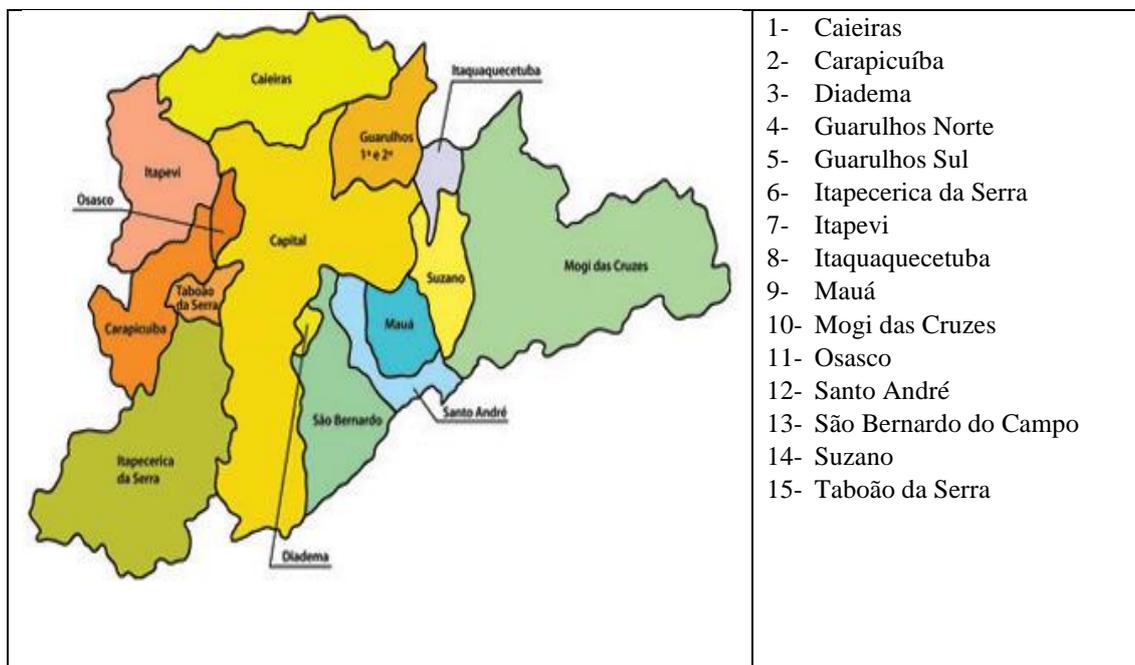
FIGURA 1 – Diretorias de Ensino da Capital



FONTE: SEDUC SP: (http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Index_Mapas_Dir.asp)

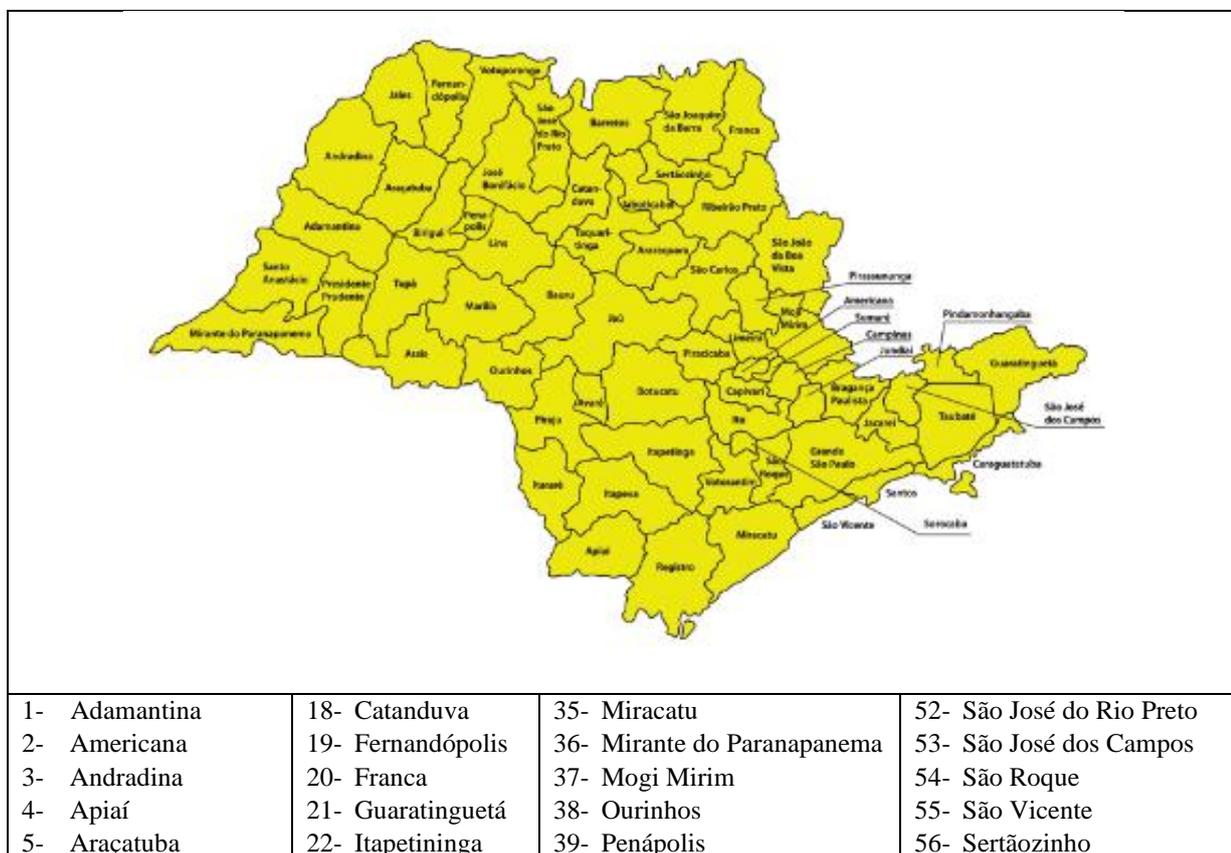
¹³ Tais figuras foram retiradas do site da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Acessando o endereço eletrônico, é possível obter informações específicas das 91 Diretorias de Ensino (http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Index_Mapas_Dir.asp).

FIGURA 2 – Diretorias de Ensino da Grande São Paulo



FONTE: SEDUC SP: (http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Index_Mapas_Dir.asp)

FIGURA 3 – Diretorias de Ensino do Interior



6- Araraquara	23- Itapeva	40- Pindamonhangaba	57- Sorocaba
7- Assis	24- Itararé	41- Piracicaba	58- Sumaré
8- Avaré	25- Itu	42- Piraju	59- Taquaritinga
9- Barretos	26- Jaboticabal	43- Pirassununga	60- Taubaté
10- Bauru	27- Jacareí	44- Presidente Prudente	61- Tupã
11- Birigui	28- Jales	45- Registro	62- Votorantim
12- Botucatu	29- Jaú	46- Ribeirão Preto	63- Votuporanga
13- Bragança Paulista	30- José Bonifácio	47- Santo Anastácio	
14- Campinas Leste	31- Jundiá	48- Santos	
15- Campinas Oeste	32- Limeira	49- São Carlos	
16- Capivari	33- Lins	50- São João da Boa Vista	
17- Caraguatatuba	34- Marília	51- São Joaquim da Barra	

FONTE: SEDUC SP: (http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Index_Mapas_Dir.asp)

É importante salientar que cada Diretoria de Ensino abrange um número específico de escolas, as quais estão situadas na própria cidade e/ou em municípios do entorno abrangidos por essa regional. A Diretoria de Ensino de Votorantim, por exemplo, abrange as cidades de Araçoiaba da Serra, Capela do Alto, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, Tapiraí e Votorantim, totalizando 41 Unidades Escolares jurisdicionadas. A Diretoria de Ensino de Sorocaba, por sua vez, atende as 80 escolas do município.

Cada uma dessas 91 Diretorias de Ensino espalhadas pelo Estado de São Paulo possui seu Núcleo Pedagógico.

O mais recente documento legal que Reorganiza a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo é o Decreto Estadual nº 64.187, de 17 de abril de 2019¹⁴. No que se refere ao Núcleo Pedagógico, unidades de apoio à gestão do currículo da rede pública estadual de ensino, que atuam preferencialmente por intermédio de Oficinas Pedagógicas, em articulação com as Equipes de Supervisão de Ensino, em seu artigo 75º, estabelece as seguintes atribuições:

- I - implementar **ações de apoio pedagógico e educacional** que orientem os professores na condução de procedimentos relativos à organização e funcionamento do currículo nas modalidades de ensino;
- II - orientar os professores:
 - a) na implementação do currículo;
 - b) na utilização de materiais didáticos e paradidáticos;
- III - avaliar a **execução do currículo** e propor os ajustes necessários;
- IV - **acompanhar e orientar** os professores em sala de aula, quando necessário, para garantir a implementação do currículo;
- V - **implementar e acompanhar programas** e projetos educacionais da Secretaria relativos à área de atuação que lhes é própria;
- VI - **identificar necessidades e propor ações de formação continuada** de professores e de professores coordenadores no âmbito da área de atuação que lhes é própria;

¹⁴ Decreto que dispõe sobre a Reorganização da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e dá Providências Correlatas (<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2019/decreto-64187-17.04.2019.html>).

VII - **participar da implementação de programas de formação continuada**, em articulação com a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza”;

VIII - **acompanhar e apoiar reuniões pedagógicas realizadas nas escolas**;

IX - **promover encontros, oficinas de trabalho, grupos de estudos e outras atividades** para divulgar e capacitar professores na utilização de materiais pedagógicos em cada disciplina;

X - participar do processo de **elaboração do plano de trabalho da Diretoria de Ensino**;

XI - **elaborar o plano de trabalho do Núcleo** para melhoria da atuação docente e do desempenho dos alunos;

XII - **orientar**, em articulação com o Departamento de Atendimento Especializado, as **atividades de educação especial e inclusão educacional** no âmbito da área de atuação que lhes é própria;

XIII - **acompanhar o trabalho dos professores em suas disciplinas e as metodologias de ensino** utilizadas em sala de aula para avaliar e **propor ações de melhoria de desempenho em cada disciplina**;

XIV - organizar o **acervo de materiais e equipamentos didático-pedagógicos**;

XV - **articular** com o Centro de Gestão Pedagógica, da Coordenadoria Pedagógica, e com as escolas a implantação e supervisão das **salas de leitura**;

XVI - **analisar os resultados de avaliações internas e externas e propor medidas para melhoria dos indicadores** da educação básica, no âmbito da área de atuação que lhes é própria. (SÃO PAULO, Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, artigo 75º).

Cabe ressaltar que o Decreto acima mencionado, no que se refere às atribuições do Núcleo Pedagógico, não sofreu alterações em relação ao anterior, o Decreto Estadual nº 57.141, de 18 de julho de 2011¹⁵, que, em seu artigo 73º, previa as mesmas atribuições.

Em uma breve análise, podemos observar que as atribuições do Núcleo Pedagógico dispostas pelo órgão central são inúmeras, todas de cunho pedagógico, que objetivam a melhoria do processo de ensino/aprendizagem, em consonância com a concepção da Secretaria da Educação.

No que diz respeito ao quadro de profissionais do Núcleo Pedagógico, ele veio sofrendo alterações ao longo dos anos, sendo incorporadas novas funções conforme foram criados novos programas e projetos. Atualmente, a Resolução SEDUC nº 62, de 14 de julho de 2022¹⁶, dispõe sobre as funções e atribuições do Professor Especialista em Currículo¹⁷ e do Coordenador de

¹⁵ Decreto que Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas. (<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57141-18.07.2011.html>).

¹⁶ Resolução SEDUC nº 62, de 14 de julho de 2022, dispõe sobre as funções de Professor Especialista em Currículo, de Coordenador de Equipe Curricular e dá providências correlatas. (<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%2062,%20DE%2014-7-2022.PDF?Time=18/01/2023%2017:33:57>).

¹⁷ Nova nomenclatura para Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP). Nomenclatura alterada pelo Plano de Nova Carreira da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) – Cargos e Funções. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07204/pt-br>.

Equipe Curricular¹⁸. Também estabelece o módulo de Professor Especialista em Currículo, de acordo com um quadro determinado pela Secretaria da Educação, conforme a amplitude das Diretorias de Ensino. Em seu artigo 6º define o número máximo de profissionais de acordo com as diferentes especialidades:

- I - até 2 Professores Especialistas em Currículo para a **Educação Especial**;
- II - até 2 Professores Especialistas em Currículo para **Programas e Projetos da Pasta**;
- III - 1 Professor Especialista em Currículo para as Diretorias de Ensino **que contarem com escolas indígenas, quilombolas, Programa de Educação nas Prisões e Fundação Casa**;
- IV - até 2 Professores Especialistas em Currículo para a Área de Tecnologia Educacional; responsáveis pelos **PROATEC**, Currículo do Componente de Tecnologia e Inovação, e dos **CIEBP** (Centro de Inovação de Educação Básica Paulista) quando houver na Diretoria de Ensino;
- IV - até 2 Professores Especialistas em Currículo para a Área do **CONVIVA**;
- V - 1 Professor Especialista em Currículo para **Projeto de Vida e Projeto de Convivência** (anos iniciais);
- VI - de 2 a 5 Professores Especialistas em Currículo para o segmento do **1º ao 5º ano do Ensino Fundamental** nas Diretorias que tiverem este segmento. Considerando a demanda ainda poderão contar com mais de 1 (um) Professor Especialista em Currículo, destinado à **Alfabetização**;
- VII - de 11 a 16 Professores Especialistas em Currículo para as **disciplinas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e para as disciplinas do Ensino Médio**, já considerando Projeto de Vida. As disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, e Educação Física, poderão contar com mais de 1 (um) Professor Especialista em Currículo para cada disciplina;
- VIII - O Professor Especialista em Currículo, destinado à Língua Inglesa deverá acompanhar também os anos iniciais;
- IX - Garantindo os itens de I a VIII e considerando o contexto da Diretoria de Ensino, o Dirigente Regional de Ensino poderá designar Professores Especialistas de Currículo para as **especificidades que houver maior necessidade**;
- X - **Todos os Professores Especialistas em Currículo devem fazer formação para as suas áreas e acompanhar as escolas com visitas**, acompanhar o desenvolvimento das eletivas, bem como o Programa de Recuperação e Aprofundamento. (SÃO PAULO, Resolução SEDUC nº 62, de 14 de julho de 2022, artigo 6º).

Assim, em linhas gerais, todos os Núcleos Pedagógicos contam com os Professores Especialistas em Currículo das diferentes especialidades, salvaguardadas as Diretorias de Ensino que não possuem determinados programas ou pastas, ou como é o caso das escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais, cuja grande maioria já está sob tutela dos municípios.

Antes mesmo de darmos continuidade a este trabalho, cabe aqui destacar que optamos por continuar a utilizar as nomenclaturas Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP) em vez de Professor Especialista em Currículo (PEC), Diretor de Núcleo Pedagógico em vez

¹⁸ Nova nomenclatura para Diretor de Núcleo Pedagógico. Nomenclatura alterada pelo Plano de Nova Carreira da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) – Cargos e Funções. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07204/pt-br>.

de Coordenador de Equipe Curricular, e Coordenador Pedagógico em vez de Coordenador de Gestão Pedagógica (embora o termo anterior fosse Professor Coordenador), uma vez que tais nomenclaturas foram alteradas durante o curso desta pesquisa.

No próximo capítulo, abordaremos o trabalho desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico em relação às ações de formação continuada junto ao Coordenador Pedagógico, buscando identificar e compreender a importância desse espaço para a formação do CP.

CAPÍTULO 2 - AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR COORDENADOR DE NÚCLEO PEDAGÓGICO JUNTO AO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Neste capítulo, abordaremos as ações de formação continuada realizadas pela equipe do Núcleo Pedagógico, junto ao Coordenador Pedagógico, de modo a identificar e compreender essas ações realizadas por esse espaço formativo. Para tanto, debruçamo-nos nos documentos que direcionam o trabalho realizado pelo Núcleo Pedagógico, tais como o Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, e o Plano de Trabalho das Diretorias de Ensino.

Em relação ao trabalho junto ao Coordenador Pedagógico das Unidades Escolares, o Núcleo Pedagógico das Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo, dentre as suas atribuições, conforme prevê o artigo 75 do Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, está a identificação das necessidades do Coordenador Pedagógico com propositura de ações de formação continuada, acompanhamento e apoio das reuniões pedagógicas da escola.

Diante disso e de acordo com o plano de trabalho das Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo, o trabalho realizado pelos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico junto a esse profissional se dá através dos Acompanhamentos Formativos nas Unidades Escolares e das Orientações Técnicas realizadas tendo como público-alvo o Coordenador Pedagógico, cujo rol de atribuições do Núcleo Pedagógico, assim como a Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022¹⁹, que dispõe sobre a função do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, também competem essas atividades.

Todavia, é importante destacar que os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico também realizam um trabalho pontual e individual quando identificam qualquer necessidade formativa e/ou de orientação do Coordenador Pedagógico, convocando-o para estudo e alinhamento na sede do Núcleo, estando também sempre disponíveis quando solicitados pelo próprio profissional, mediante diálogo e agendamento.

Abaixo, discutiremos um pouco sobre essas atividades desenvolvidas pelos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico voltadas ao trabalho junto ao Coordenador Pedagógico, tendo como base os documentos já mencionados, como também a minha própria experiência profissional.

¹⁹ Resolução que dispõe sobre a função do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP), na nova nomenclatura, Professor Especialista em Currículo (PEC). Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%2062,%20DE%2014-7-2022.PDF?Time=16/09/2023%2017:36:47>.

2.1 Acompanhamentos Formativos do Núcleo Pedagógico

Os Acompanhamentos Formativos geralmente ocorrem de uma a duas vezes por mês, dependendo o grau de necessidade da Unidade Escolar, geralmente estabelecido mediante os resultados apresentados pela escola nas Avaliações Internas e Externas. São definidos em cronograma elaborado pelo Diretor de Núcleo Pedagógico e previamente encaminhado às Unidades Escolares, juntamente com a Pauta de Acompanhamento, de modo que a Equipe Gestora da Unidade Escolar possa providenciar o que será solicitado.

Os Acompanhamentos Formativos são realizados pelos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, que, de acordo com o número de escolas e do quadro desses profissionais disponíveis no Núcleo Pedagógico, durante um tempo determinado, ficam responsáveis por um número específico de escolas, devendo subsidiar e apoiar as Equipes no que for necessário e solicitado. Juntamente com o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico está o Supervisor de Ensino, realizando, assim, o Acompanhamento Formativo em conjunto.

O Acompanhamento Formativo está permeado de diferentes atividades que são realizadas no mesmo dia, salvaguardados alguns casos específicos. São elas: Reunião com a Equipe Gestora, Acompanhamento de Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) e Observação de Sala de Aula. Abaixo abordaremos cada uma dessas atividades e como elas são desenvolvidas.

2.1.1 Reunião do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico e Supervisor de Ensino com a Equipe Gestora da Unidade Escolar

Trata-se de uma reunião pedagógica envolvendo, além da dupla de acompanhamento (Supervisor e Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico), os integrantes da Equipe Gestora da Unidade Escolar: Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico. Embora muitas das atribuições do Diretor de Escola e do Vice-diretor sejam de cunho administrativo, ambos são peças chave na reunião, tendo em vista que o pedagógico é o “coração” da escola. Em consonância com Paro (2020),

Falar em gestão escolar, portanto, é acima de tudo falar em educação, o fim último da escola. Por isso, por mais que se cuide das atividades-meio, elas de nada servem se não estão a serviço da atividade-fim que é o ato educativo. Aqui, é preciso acima de tudo afastar o amadorismo pedagógico e assumir a singularidade do processo de ensino, fundamentando-o na ciência, na técnica e no envolvimento político de seus executores. Isso exige provimento de condições adequadas de trabalho (cuidado e dedicação aos educandos e oferecimento de condições de exercício profissional qualificado e digno aos educadores) e utilização de métodos didáticos avançados (pautados no desenvolvimento recente da Pedagogia). (PARO, 2020. #27 O que é Gestão Escolar?).

De acordo com a pauta encaminhada previamente à Unidade Escolar, nessa reunião são tratadas as demandas advindas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, como, por exemplo, ações de Planejamento, Replanejamento, Recuperação e Reforço, Aplicação de Avaliações etc., além de situações pedagógicas específicas da escola, como, por exemplo, verificação e estudo dos resultados obtidos nas Avaliações Diagnóstica e/ou da Aprendizagem em Processo²⁰, análise dos Planos de Aulas dos Docentes, Observação de Sala de Aula, realizadas pelo Coordenador Pedagógico, diálogo e reflexão sobre as pautas formativas desenvolvidas em ATPC, os encaminhamentos deixados no encontro anterior, as potencialidades e os pontos de atenção da Unidade Escolar, dentre outras demandas pertinentes.

É um momento em que transcende o caráter fiscalizador, no qual se desenvolve um trabalho colaborativo, pautado pelo diálogo, compartilhamento de ideias e experiências, interação com o outro, reflexão, articulação e participação na resolução dos possíveis problemas. Freire (2018) aponta que

[...] A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração. (FREIRE, 2018, p. 228).

Para fins de registro, ao final da reunião, o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico elabora um relatório em papel timbrado, descrevendo as ações realizadas, com reflexões e percepções acerca do que foi tratado, deixando os encaminhamentos a serem tratados até o próximo encontro, devendo ser assinado pelos presentes, com uma cópia ficando para a Unidade Escolar.

²⁰ Avaliações disponibilizadas periodicamente pela Secretaria da Educação. Anteriormente em formato impresso, mas atualmente em plataforma própria.

2.1.2 Observação de Sala de Aula pelo Coordenador Pedagógico

Durante o Acompanhamento Formativo, uma das atividades desenvolvidas é a Observação de Sala de Aula, que é realizada pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, podendo ser em parceria com o Coordenador Pedagógico da Unidade Escolar, sobretudo, se for novo na função, tendo em vista que se trata de um processo formativo que também faz parte da atribuição desse profissional.

Geralmente, a aula a ser acompanhada é do Componente Curricular no qual o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico é especialista, porém, às vezes, aulas de outros componentes também são acompanhadas, mas o foco não recai nas habilidades e conteúdos específicos da disciplina, mas sim em aspectos mais gerais, como relação professor-aluno, estratégias de ensino, gestão de sala de aula, por exemplo.

Esse item requer um aprofundamento e desdobramento maior, tendo em vista que a Observação de Sala de Aula, de acordo com a equipe do Núcleo Pedagógico e também ao nosso ver, trata-se de uma das atividades mais importantes realizadas pelo Coordenador Pedagógico, pois a sala de aula é o *locus* onde ele consegue acompanhar como está o processo de ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, perceber as necessidades formativas que devem ser desenvolvidas em ATPC junto aos professores, ou mesmo individualmente, com cada professor.

Assim, discorreremos sobre a Observação de Sala de Aula trazendo referenciais teóricos de modo a apresentar como o Coordenador Pedagógico é formado para realizar essa atividade de suma importância, transcendendo o caráter fiscalizador.

Conforme aponta o Documento Orientador de Observação de Sala de Aula, elaborado pela Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 2016,

A observação de sala de aula é uma excelente estratégia na formação dos professores na escola, já que ela pode contribuir para possibilitar ao professor uma reflexão da sua prática e buscar novas possibilidades de intervenções para a melhoria do ensino, da gestão da sala de aula, de estratégias de ensino e de avaliação da aprendizagem. A sala de aula é um *locus* estratégico de observação para que dela surjam as reais necessidades de formação continuada dos professores. (Documento Orientador de Observação de Sala de Aula, CGEB/SEE, 2016, p.04).

Em consonância com Reis (2011), a Observação de Sala de Aula baseia-se nos pressupostos de que:

A qualidade da acção educativa tem um impacto positivo nas aprendizagens dos alunos;

A observação e a discussão de aulas constituem factores decisivos na promoção da reflexão sobre a prática, no desenvolvimento profissional dos professores e, conseqüentemente, na melhoria da acção educativa; e Tanto professores observados como observadores beneficiam da observação e da discussão de aulas. (REIS, 2011, p.07).

Dessa maneira, acreditamos que a Observação de Sala de Aula é um constante processo de formação e de (re)formulação da prática docente, sendo significativa, não apenas para o professor cuja aula está sendo acompanhada, mas também para o observador que a acompanha, pois proporciona um constante processo de ação-reflexão-ação da prática.

Acreditamos que o trabalho colaborativo e reflexivo é indissociável da Observação de Sala de Aula, pois é através dele que essa ação formativa poderá colaborar, apresentando resultados significativos no processo de ensino/aprendizagem. Para Reis (2011),

A observação de aulas constitui um processo colaborativo entre o professor e o mentor ou supervisor. Ambos devem desempenhar papéis importantes – antes, durante e após a observação – de forma a assegurar benefícios mútuos no desenvolvimento pessoal e profissional. A colaboração nas diferentes fases do processo facilita o estabelecimento de um clima de confiança mútua, sinceridade e respeito, clima esse decisivo para a concretização das potencialidades formativas da observação de aulas. (REIS, 2011, p.19).

Na perspectiva do trabalho colaborativo, a Observação de Sala de Aula tem grande relevância no aprimoramento da prática do professor e, conseqüentemente, da do próprio Coordenador Pedagógico, pois proporciona, através do diálogo, a troca e o compartilhamento de ideias, a fomentação de novas estratégias, a reflexão e a construção coletiva. Para Almeida *et al.* (2019),

[...] faz parte do trabalho colaborativo na escola – por meio da coordenação pedagógica – a construção coletiva, a tomada de decisões dialógica e o compartilhamento de metas e estratégias, a fim de que todos os sujeitos se sintam conjuntamente responsáveis pela produção e execução de ações entre o pensar, planejar e fazer. Segundo Karagiannis, Stainback e Stainback (1999, p. 25-26) “a colaboração e a consulta aos colegas ajuda os professores a melhorar suas habilidades profissionais [...] quando há cooperação e apoio na escola, os professores melhoram suas habilidades com efeitos visíveis sobre a aprendizagem dos alunos”. (ALMEIDA *et al.*, 2019, p. 2606).

Reis (2011) aponta que a Observação de Sala de Aula é dividida em três momentos: antes, durante e depois. No que diz respeito ao antes, é fundamental que o Coordenador Pedagógico dialogue com o professor que terá a sua aula observada, definindo com o seu par o melhor dia e horário para o acompanhamento, a finalidade, os itens a serem observados, o objetivo da aula e os materiais necessários que poderá verificar. No caso do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, esse diálogo é feito com o professor por intermédio do Coordenador Pedagógico, que geralmente já comunica o professor que sua aula será

acompanhada num determinado dia e horário, além dos documentos que serão observados, como o plano de aulas, por exemplo.

Durante a Observação de Sala de Aula, é importante que o Coordenador Pedagógico, ao adentrar a Sala de Aula, peça licença ao professor, cumprimentando os estudantes e dizendo o objetivo de sua visita, mesmo levando em conta que certamente o professor já tenha orientado os estudantes quanto a isso. O Coordenador Pedagógico deve posicionar-se em um local que não atrapalhe e que não tire a atenção dos alunos, devendo ter uma visão ampla da sala de aula. Também não deve interromper a aula, apenas se for convidado pelo professor – não pode perder de vista que sua presença ali tem apenas o caráter de observação. Essa mesma regra serve para o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico.

No que se refere ao depois, para fechar o ciclo da Observação de Sala de Aula, o Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico deve, conforme aponta Reis (2011), dar uma devolutiva ao professor que teve sua aula acompanhada. Para tanto, nessa etapa, é imprescindível que tenha muito cuidado com as palavras, para que não haja má interpretação e que todo o trabalho não “vá por água abaixo”. Para Reis (2011),

O feedback correctivo também pode ser classificado como construtivo ou destrutivo, ou seja, a forma como a mensagem é transmitida pode desencadear reacções consideravelmente diferentes nos professores. Enquanto o feedback destrutivo – centrado exclusivamente nos pontos fracos e em aspectos fora do controle do professor – pode ser entendido como um ataque pessoal, o feedback construtivo é mais produtivo, sendo mais descritivo do que avaliativo e centrando-se nos comportamentos que o professor tem a possibilidade de alterar, e não na sua pessoa. (REIS, 2011, p.56).

Esse cuidado com a tratativa é fundamental, para que o professor não se sinta ofendido com qualquer ponto de atenção que tenha sido elencado na observação e, principalmente, não leve para o lado pessoal. De acordo com Reis (2011),

O feedback construtivo proporcionado depois da observação constitui uma componente decisiva do processo supervisivo que pode ter um forte impacto no desenvolvimento profissional dos professores. A observação de aulas tem pouco valor formativo se não for seguida de momentos entre o mentor ou supervisor e o professor nos quais se discuta e se reflecta criticamente sobre os acontecimentos observados, se identifiquem aspectos positivos a manter e aspectos a melhorar e se definam objectivos a atingir e estratégias a experimentar nas sessões seguintes. (REIS, 2011, p. 57).

Por isso, em consonância com Reis (2011), uma estratégia importante a ser utilizada pelo Coordenador Pedagógico nesse momento da devolutiva é dar vez e voz ao professor. Fazendo uso de “boas perguntas”, o Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, inicialmente, deve questionar o professor sobre os aspectos positivos de sua aula, reforçando e estimulando tais aspectos, assim como elencando outros que possam ter

passado despercebidos diante do olhar do professor sobre a sua própria prática. Posteriormente, o professor deve ser questionado sobre os aspectos mais frágeis de sua aula, os aspectos que poderiam ter tido maior sucesso. Nesse ponto, é fundamental que o Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico leve o professor a refletir e a propor alternativas para a melhoria e êxito de sua prática.

Notamos que esse processo de reflexão não atinge apenas o professor que teve a sua aula observada, mas também o Coordenador Pedagógico, no caso, o observador. Para Freire (1996),

Olhar o olhar do outro é refazer o caminho do pensamento entre o real e a sua representação. Caminho que está sempre em processo, envolvendo o cognitivo, o afetivo, o social. Percurso que se mostra através das linguagens. (FREIRE, 1996, p. 29).

Cabe destacar que a Observação de Sala de Aula é uma tarefa constante do Coordenador Pedagógico e do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico. Para o acompanhamento da prática do professor, não basta uma única visita durante o ano letivo. O movimento gerado pela devolutiva requer um acompanhamento próximo do Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, partindo dos aspectos mais frágeis, ou seja, a serem “melhorados”, notados na Observação de Sala de Aula realizada. Assim, percebemos que a Observação de Sala de Aula se trata de um movimento constante e cíclico, permeado do antes, durante, depois e um próximo acompanhamento.

Ainda sobre a devolutiva realizada pelo Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, vale ressaltar que esse momento de diálogo é crucial, pois o olhar externo leva o professor a refletir sobre a sua prática, condição esta necessária à docência. Para Bolzan (2002), a reflexão sobre a prática ganha relevância se for realizada de maneira compartilhada e contínua:

Refletir sobre a prática pedagógica parece ser um dos pontos de partida, pois compreender o processo de construção de conhecimento pedagógico de forma compartilhada implica compreender como se constitui esse processo no cotidiano escolar, local de encontros e desencontros, de possibilidades e limites, de sonhos e desejos, de encantos e desencantos, de atividade de reflexão, de interação e de mediação nessa construção que não é unilateral, mas acontece à medida que compartilhamos experiências, vivências, crenças, saberes, etc. numa ciranda que não se esgota, ao contrário, se desdobra, se modifica, se multiplica, revela conflitos e se amplia. (Bolzan, 2002, p. 27).

Macedo (2002) também faz um relevante apontamento sobre a importância do processo de reflexão sobre a ação já realizada e sobre a ação a se realizar. Para o autor,

Como regular o presente, a prática que realizamos aqui e agora, considerando as ações já realizadas, o que pudemos aprender com elas e, simultaneamente, aquilo que planejamos e que pudemos antecipar em favor dela? Saber refletir

sobre a ação significa atualizar e compreender o passado, fazer da memória uma forma de conhecimento. Implica saber corrigir erros, reconhecer acertos, compensar e antecipar nas ações futuras o que se pôde aprender com as ações passadas. Envolve reconhecer que a leitura da experiência é tão importante quanto ela própria e o significado – positivo ou negativo – que lhe atribuímos. Implica saber que refletir para agir significa assumir, na prática, o raciocínio e o espírito do projeto; significa organizar e comprometer o presente em nome do futuro ou de uma meta que se pretende alcançar; significa pré-corrigir erros, antecipar ações; significa imaginar os obstáculos a serem enfrentados e os modos de superá-los; significa valorizar o planejamento da ação e utilizar a avaliação como forma de regulação e observação do que ainda não aconteceu, mas sobre o que já definimos um valor e um modo de intervenção. (MACEDO, 2002, p. 13 e 14.).

Para a Observação de Sala de Aula, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo elaborou um Protocolo de Acompanhamento de Sala de Aula, de modo a direcionar o olhar do Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico para os aspectos considerados importantes na Observação de Sala de Aula e legitimar o acompanhamento realizado. Tal Protocolo é pauta do Núcleo Pedagógico e, conseqüentemente, objeto de estudo do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico junto ao Coordenador Pedagógico, em que se dialoga sobre os itens observáveis, antes de uma observação ou mesmo após, neste último caso, buscando refletir sobre o que foi observado por meio da análise do que foi registrado. Abaixo, analisaremos o documento citado, dividindo-o em partes.

O Protocolo de Acompanhamento é composto, inicialmente, por um cabeçalho, o qual deve ser preenchido com os dados pertinentes à Observação de Aula realizada.

FIGURA 4: Protocolo – Cabeçalho

PROTOCOLO DE ACOMPANHAMENTO DE SALA DE AULA		
DIRETORIA DE ENSINO		ESCOLA
Professor(a)		
Disciplina	Ano/Série/Turma	Data da Observação
Observador(a)		Cargo/Função
Objetivos da aula:		

FONTE: Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, n.d.

E, posteriormente, com os aspectos a serem observados. Vale destacar que são itens que permeiam a aula e são muito relevantes para o seu desenvolvimento. Ressaltamos aqui a

importância de se definir a finalidade da observação, o foco a ser observado. O primeiro item presente nesse Protocolo se refere aos “Aspectos Organizacionais”, que se relacionam à Otimização do Tempo e Espaço, com os seus indicadores.

FIGURA 5: Protocolo – Aspectos Organizacionais

1. Aspectos organizacionais	Indicadores	Sim/Não
1.1 Otimização do Tempo	A aula tem início nos primeiros 5 minutos e os atrasos, caso ocorram, são administrados.	
	A aula é realizada mediante ritmo estimulante e adequado ao nível de dificuldade proposto.	
	O professor evita a ocorrência de interrupções em sala de aula, não desperdiçando o tempo de ensino e de aprendizagem.	
	O professor usa tom de voz adequado e atenta-se a todos os alunos.	
	O professor permite ausências dos alunos (ir ao banheiro ou tomar água) de forma coerente.	
	O ritmo de instrução é ajustado para atender aos alunos que aprendem com maior ou menor facilidade.	
	Os alunos que não terminam as atividades durante a aula recebem orientação especial, para que se mantenham no ritmo da turma.	
1.2 Otimização do Espaço	O ambiente mantém-se organizado.	
	A disposição dos alunos está adequada à aula.	
	O professor usa critérios coerentes de agrupamento dos alunos.	
	O professor circula pela sala de aula.	
	Os professores utilizam espaços escolares além da sala de aula:	
	Biblioteca/Sala de Leitura.	
	Quadra.	
	Laboratório de ciências.	
	Sala do Acesso Escola.	
	Sala multimídia.	

FONTE: Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, n.d.

Em continuidade, apresentam-se os “Aspectos Pedagógicos”, divididos em dois importantes itens: Utilização do Currículo Oficial e Processos e Estratégias de ensino/aprendizagem, também com seus respectivos indicadores. Em poucas palavras, apontam se o professor utiliza ou não o Currículo Oficial e como a aula é desenvolvida, quais estratégias e recursos são utilizados pelo professor.

FIGURA 6: Protocolo – Aspectos Pedagógicos

2. Aspectos pedagógicos	Indicadores	Sim/Não
	Verificar se o professor:	
2.1 Utilização do Currículo Oficial	Usa o Caderno do Professor para o planejamento das aulas.	
	Aplica as Situações de Aprendizagem proposta no Caderno do Professor.	
	Utiliza o Caderno do Aluno como orientação para lição de casa.	
	Utiliza o Caderno do Aluno como registro em sala de	
	aula.	
	O professor utiliza outros materiais para o planejamento das aulas para desenvolvimento do Currículo Oficial:	
	Livro didático	
	Outros recursos pessoais (revistas, jornais etc.)	
	Recursos digitais – Currículo +	
	Recursos digitais – Lousa digital	
	Verificar se o professor:	
2.2 Processos e estratégias de ensino-aprendizagem	Demonstra conhecimento do material e domínio do conteúdo.	
	Informa aos alunos sobre os objetivos da aula e as atividades a serem realizadas.	
	Considera os conhecimentos prévios dos alunos no desenvolvimento dos conteúdos.	
	Promove contextualização entre o conteúdo e as vivências do aluno.	
	Apresenta explicações claras sobre as atividades e situações de aprendizagem	
	Acompanha o desenvolvimento das atividades de forma interativa.	
	Propõe a aplicação das habilidades desenvolvidas na sala de aula em outros contextos.	
	Adequa a linguagem à informação ou explicação quando não compreendida pelos alunos.	
	Oferece atividades para reforço da aprendizagem.	
	Propicia atividades diversificadas que garantam que a recuperação continua aconteça de forma satisfatória.	
	Estimula e dá clareza ao aluno da importância de se fazer atividades em casa para a sua aprendizagem.	
	Propõe atividades de apoio aos alunos com diferentes níveis de aprendizagem, diversificando estratégias para atender as necessidades destes alunos.	
	Apresenta devolutivas construtivas aos alunos.	
	Faz síntese dos assuntos da aula ao final.	
	Trabalha em conjunto com o professor auxiliar, na proposição e realização de ações docentes que respondam às necessidades dos alunos.	
Registra o progresso do aluno em Ficha individual durante o processo de recuperação.		

FONTE: Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, n.d.

O terceiro aspecto apresentado com seus indicadores se refere à “Relação Professor-Aluno”, item este também de muita relevância para o processo de ensino/aprendizagem. Sem essa relação, sem a mediação e a intervenção pontual do professor e sem o retorno dos alunos dificilmente a aula será exitosa.

FIGURA 7: Protocolo – Relação Professor/aluno

3. Relação Professor/aluno	Indicadores	Sim/Não
	O professor reforça e valoriza as intervenções dos alunos.	
	O professor realiza mediação de conflitos de forma positiva.	
	Percebe-se atitudes de respeito mútuo entre professor e alunos.	
	Percebe-se atitudes de respeito mútuo entre aluno e aluno.	
	O professor propicia oportunidades de trabalho cooperativo entre os alunos.	
	O professor passa aos alunos orientações precisas, promovendo concentração e autonomia.	
	O professor favorece a participação do aluno com atividades da oralidade.	
	O professor propicia momentos específicos para que os alunos possam verificar e analisar suas soluções individuais e as dos colegas em determinadas situações problema.	
	Propõe atividades extraclasse para estímulo da leitura e da escrita.	
	O professor estimula a participação e o envolvimento de todos os alunos na aprendizagem.	
	O professor demonstra ter alta expectativa quanto à aprendizagem de todos os alunos.	
	Os alunos questionam ideias e pontos de vista de forma apropriada.	
	Os alunos demonstram entusiasmo pela matéria.	

FONTE: Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, n.d.

Para finalizar, está o aspecto da “Avaliação da Aprendizagem”, com seus indicadores. Trata-se do modo como o professor avalia os seus alunos; como ele sabe que o aluno aprendeu aquilo que foi tratado. Leva-se em consideração que tipo de avaliação utiliza, quais os instrumentos, como monitora o desenvolvimento das habilidades, sem perder de vista a heterogeneidade da sala de aula, com alunos em diferentes níveis de aprendizagem.

FIGURA 8: Protocolo – Avaliação da aprendizagem

4. Avaliação da aprendizagem	Indicadores	Sim/Não
<i>Obs.: este item deve ser preenchido com base nos registros do professor (Plano de Ensino, Diário de Classe etc.) e demais informações fornecidas por ele.</i>		
	O professor faz uma avaliação diagnóstica no início de cada etapa de ensino, para adequar o seu Plano de Ensino às características de sua turma.	
	O professor usa a avaliação proposta no Caderno do Professor.	
	O professor tem registro próprio do progresso de cada aluno.	
	O professor monitora o desenvolvimento das habilidades previstas para cada bimestre.	
	Os instrumentos avaliativos estão de acordo com as habilidades e competências previstas para o ano/série.	

FONTE: Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, n.d.

Sobre o Protocolo de Observação de Sala de Aula apresentado acima, é importante ressaltar que ele não tem como objetivo “engessar” o olhar do Coordenador Pedagógico e/ou Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico; muito pelo contrário, pretende apoiar o trabalho a ser realizado apontando as diferentes dimensões da sala de aula: aspectos organizacionais, aspectos pedagógicos, relação professor-aluno e avaliação da aprendizagem, abordados anteriormente. Trata-se de um modelo que pode e deve ser complementado, principalmente com os registros, anotações e percepções das observações realizadas, devendo ir muito além de um mero “sim ou não”.

Sobre a Observação de Sala de Aula realizada pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico no Acompanhamento Formativo, o Coordenador Pedagógico geralmente atua como mediador dessa ação, pois é ele que conversa previamente com o professor que terá a sua aula acompanhada e, posteriormente, fornece ao PCNP as informações necessárias e pertinentes à aula, garantindo, assim, o movimento do “antes”. Conforme dito anteriormente, muitas vezes, o Coordenador Pedagógico acompanha a aula juntamente com o PCNP, mas não é regra. Entretanto, no momento da devolutiva, sua presença é sempre muito importante, pois essa etapa também é um momento formativo.

2.1.3 Acompanhamento da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC)

Primeiramente, é fundamental destacar essa importante e árdua conquista por parte dos professores, que foi a ATPC. De acordo com o Documento “ATPC em Destaque”,

Numa breve visão histórica, ressaltamos o movimento dos profissionais da educação, na década de 1990, quando houve um resgate das reuniões pedagógicas coletivas com o objetivo de proporcionar-lhes um espaço de formação continuada, possibilitando momentos de discussão coletiva e trabalho colaborativo. (CGEB, DOCUMENTO ORIENTADOR nº 10 de 2014, p. 06).

A conquista por esse espaço, almejado pelos professores, foi expressa por documentos legais que foram sofrendo algumas alterações ao longo dos anos, principalmente no que se refere ao número de horas/aula a serem cumpridas de ATPC, de acordo com a jornada dos professores.

O documento mais recente intitulado “A ATPC como espaço de formação continuada”, elaborado pelo órgão central em parceria com a Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAPE), em 2020, ano em que as ATPC passaram por algumas transformações, orienta que

as ATPC deverão consolidar-se como espaço dinâmico de formação, que contemple estudo e investigação, em um movimento constante de reflexão sobre as práticas educativas e sua transformação, em um processo sinérgico visando à melhoria da aprendizagem dos estudantes a partir do aperfeiçoamento da prática docente. (SEDUC/EFAPE, 2020, p. 04).

O acompanhamento das ATPC é realizado pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico e pelo Supervisor de Ensino. Antes mesmo que a ATPC aconteça, semanalmente, o Coordenador Pedagógico envia a sua pauta formativa de ATPC à sua dupla de acompanhamento (Supervisor e Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico), que toma ciência do que foi encaminhado, alinha-se, cabendo ao Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico dar uma devolutiva sobre a mesma ao Coordenador Pedagógico. Trata-se de um movimento estabelecido pelo Núcleo Pedagógico, conforme plano de trabalho das Diretorias de Ensino.

Essa devolutiva está pautada em aspectos que se referem desde a própria estrutura e estética de uma pauta formativa, até a temática a ser desenvolvida e o próprio conteúdo em si. Sobre a estrutura, orienta-se que o documento seja elaborado em papel timbrado da Unidade Escolar, que haja uma contextualização inicial que dialogue com o tema a ser desenvolvido e que, conseqüentemente, será o “disparador da ação formativa” junto aos professores, data, horário e tema a ser tratado, objetivos a serem atingidos, conteúdos que serão abordados,

desenvolvimento, que é o “como” será realizado, ou seja, a ordem em que as ações serão realizadas e, finalmente, as referências utilizadas. Sobre a estética, orienta-se sobre a organização das informações, como, por exemplo, tipo e tamanho de fonte, paragrafação, espaçamento e ortografia.

No que se refere à temática e aos conteúdos desenvolvidos, leva-se em consideração, além das orientações e demandas advindas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a necessidade formativa do próprio “chão da escola”, identificadas pelo Coordenador Pedagógico, como também pela própria Equipe Gestora. Temas como Gestão de Sala de Aula, Elaboração de Planos de Aulas, Uso de Metodologias e Tecnologia, assim como Análise e Estudo de Resultados nas Avaliações Externas (SAEB e SARESP) e Internas (ADE, AAP e Sequências Digitais presentes na Plataforma CAEd²¹), são sempre constantes e não caem em desuso. É importante destacar que neste ano de 2023, com a nova gestão do Governo do Estado de São Paulo, houve alterações nas nomenclaturas das avaliações da Secretaria e nas plataformas – atualmente Prova Paulista e Plataforma BI²².

Ainda nesse movimento de devolutiva da Pauta Formativa, o Coordenador Pedagógico geralmente adere às sugestões dadas pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, vislumbrando o trabalho formativo e colaborativo, inerente à sua função. Cabe salientar que o Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico sempre compartilha referenciais teóricos e demais materiais de estudo com o Coordenador Pedagógico e, como já dito anteriormente, coloca-se à disposição para dialogar.

No acompanhamento da ATPC, o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico observa a condução da reunião pedagógica realizada pelo Coordenador Pedagógico: a abordagem, as estratégias realizadas, a interação com os participantes, além do esgotamento dos objetivos propostos na Pauta Formativa. Se convidado pelo Coordenador Pedagógico e/ou Equipe Gestora, por algum professor, ou observando a necessidade, o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico interage e participa da atividade formativa.

²¹ Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa de São Paulo. Os estudantes desenvolvem digitalmente Avaliações e Sequências Digitais de Atividades de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e da Natureza, desde o 1º ano do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio. Tais atividades realizadas geram resultados que apontam as habilidades desenvolvidas com maior e menor êxito, servindo para (re) direcionar o trabalho dos Professores em Sala de Aula. Tal plataforma foi elaborada durante o contexto da Pandemia de COVID-19, em parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Cada estudante realiza as suas atividades mediante acesso feito por número de registro escolar e senha individual. A Equipe Gestora da Unidade escolar possui acesso às atividades e resultados apresentados, bem como demais materiais, cujo acesso também é feito pelo RG e senha individual. (<https://avaliacaoemmonitoramentosao paulo.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>)

²² Plataforma BI. Disponível em: <https://escolatotal.educacao.sp.gov.br/>. Acesso realizado mediante a senha pessoal do servidor da educação.

Ao final, o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico elabora um relatório específico de Acompanhamento da ATPC, em papel timbrado, no qual aponta as potencialidades e os pontos mais frágeis, deixando os encaminhamentos a serem supridos em relação a esse último ponto. Em seguida, dialoga com o Coordenador Pedagógico, demais membros da Equipe Gestora e Supervisor de Ensino para dar a devolutiva desse acompanhamento da ATPC. Essa devolutiva pode ser realizada no mesmo dia ou, posteriormente, na próxima reunião de Acompanhamento Formativo.

Essa ação de Acompanhamento de ATPC segue a lógica da Observação de Sala de Aula, sendo um movimento cíclico, conforme aponta Reis (2011): há o antes, que é o diálogo e o trabalho colaborativo do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico com o Coordenador Pedagógico por meio da pauta formativa; o durante, que é o acompanhamento da reunião pedagógica em si, a condução do Coordenador Pedagógico sobre a temática formativa a ser desenvolvida com seus professores; e o depois, por meio da devolutiva da ação acompanhada.

2.2 Orientações Técnicas

As Orientações Técnicas realizadas pela equipe do Núcleo Pedagógico destinadas aos Coordenadores Pedagógicos ocorrem geralmente uma vez ao mês, salvaguardadas algumas exceções. As Orientações Técnicas, promovidas pelas Diretorias de Ensino de quaisquer que sejam as regiões, ocorrem por convocações prévias aos profissionais envolvidos, publicadas no Diário Oficial do Estado de São Paulo²³, nas quais constam a data e o horário do evento, além do tema a ser tratado. Através da publicação do efetivo exercício, que é realizado em data posterior ao evento, temos acesso às informações, como data, horário e local do evento, tema da Orientação, além dos nomes dos convocados que estiveram presentes.

Sobre as temáticas abordadas nessas Orientações Técnicas, elas são variadas. Algumas são oriundas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, outras emergem das necessidades formativas observadas pelo Diretor e Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico em consonância com a Dirigente Regional de Ensino (geralmente levantadas nas reuniões de Equipe do Núcleo Pedagógico sobre os Acompanhamentos Formativos realizados).

Em relação às temáticas abordadas, que têm como público-alvo o Coordenador Pedagógico, grande parte delas requer um desdobramento na Unidade Escolar, ou seja, são

²³ Imprensa Oficial do Estado de São Paulo (<http://www.imprensaoficial.com.br/#09/01/2023>).

pautas de formação dos Coordenadores Pedagógicos nas ATPC, sendo replicadas aos professores, fazendo os ajustes e as adequações necessárias.

A título de exemplificação, as temáticas tratadas nas Orientações Técnicas estão disponibilizadas no Apêndice 1²⁴ deste trabalho. Foram utilizadas como exemplo as Orientações Técnicas do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Votorantim, cujo público-alvo foram os Coordenadores Pedagógicos, ocorridas no ano letivo de 2022, entre janeiro e dezembro. As informações sobre tais Orientações Técnicas foram retiradas do Diário Oficial do Estado de São Paulo.

Em adição, há também outras temáticas tratadas nessas Orientações. Todavia, o profissional convocado não foi o Coordenador Pedagógico, mas sim o Diretor de Escola ou o Vice-diretor. Vale frisar que, embora não seja uma Orientação Técnica específica para o Coordenador Pedagógico, por ser objeto a ser tratado nas ATPC, requer um estudo e alinhamento da Equipe Gestora Escolar, pois a reunião pedagógica será conduzida pelos mesmos. No Apêndice 1²⁵ também estão disponibilizados exemplos das temáticas dessas formações realizadas no Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Votorantim, também retiradas do Diário Oficial de São Paulo.

Em relação aos materiais utilizados em todas as Orientações Técnicas, são encaminhados em data posterior ao evento às Unidades Escolares, via e-mail. Além disso, os materiais também ficam disponíveis em site próprio²⁶ do Núcleo Pedagógico dessa Diretoria de Ensino utilizada como exemplo.

2.3 Outras Atividades

2.3.1 Mostra de Boas Práticas das Escolas Estaduais jurisdicionadas

Periodicamente, a equipe do Núcleo Pedagógico realiza uma Mostra das Boas Práticas realizadas pelos Professores das Escolas jurisdicionadas, por meio de plataforma *online*. Tal ação busca “contagiar” os envolvidos, mostrando que é possível realizar atividades exitosas. O Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico apoia e incentiva as equipes das escolas as quais acompanha a se inscreverem para mostrarem as ações desenvolvidas nas escolas.

²⁴ Apêndice 1 - Quadro 01.

²⁵ Apêndice 1 - Quadro 02.

²⁶ Site do NPE de Votorantim: <https://nucleopedagogicovotorantim.webnode.page/>. Acesso em 17/10/2023.

2.3.2 Concursos, Olimpíadas e outros eventos com inscrições abertas

A equipe do Núcleo Pedagógico também é responsável por repassar ao Coordenador Pedagógico os Concursos, Olimpíadas, entre outros eventos destinados aos alunos da rede pública, com inscrições abertas, oferecidos pela própria Secretaria da Educação do Estado de São Paulo ou por outras instituições. Além de repassar as informações e materiais pertinentes, a equipe do Núcleo Pedagógico apoia o Coordenador Pedagógico no que for necessário para que a escola possa efetivar a sua participação. Embora não seja um trabalho específico de formação, com caráter apenas de orientação, também vale apontar. No Apêndice²⁷, também estão disponíveis alguns exemplos ocorridos em 2022, em nível estadual.

2.3.3 Divulgação de Cursos de Formação destinados aos integrantes do Quadro do Magistério (QM)

A equipe do Núcleo Pedagógico divulga e repassa ao Coordenador Pedagógico os cursos com inscrições abertas, destinados aos integrantes do Quadro do Magistério (QM). Tais cursos, em sua maioria, são aqueles oferecidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EFAPE). Mas também há a divulgação dos cursos oferecidos pelo Governo Federal, como por outras instituições e universidades parceiras. No Apêndice 1²⁸, estão relacionados os cursos²⁹ oferecidos em formato *online* pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EFAPE) no ano de 2022. Podemos observar que tais cursos ofertados tratam de temáticas variadas, sendo nenhum deles específico para a formação do Coordenador Pedagógico no que se refere à sua função enquanto formador de professores, mas que, de certa forma, pode contribuir para a sua prática.

²⁷ Apêndice 1 – Quadro 03.

²⁸ Apêndice 1 – Quadro 04.

²⁹ Informações retiradas no site da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EFAPE), em 09/01/2023. (<https://efape.educacao.sp.gov.br/cursos-e-formacoes/>).

2.3.4 Formações destinadas aos Professores Coordenadores no Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)

O aplicativo do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP) foi criado no ano de 2020, durante a pandemia de COVID-19, para que, de certa forma, pudesse garantir as aulas remotas aos estudantes e, conseqüentemente, o diálogo com as Equipes das Unidades Escolares, através de reuniões de orientação e formação, em canais específicos, com possibilidade de interação pelo *chat*. De acordo com o perfil do servidor, ou seja, da função em que atua, é possível ter acesso a diferentes canais dentro do aplicativo e, conseqüentemente, aos conteúdos tratados.

No que se refere à formação do Coordenador Pedagógico, periodicamente o Núcleo Pedagógico recebe Boletins da Secretaria da Educação, com informações referentes às formações realizadas pelo CMSP, e automaticamente compartilha com as Unidades Escolares, através de e-mails ou pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, tendo em vista que esses profissionais das Unidades Escolares, dentre outros, também são apontados como público-alvo. No Apêndice 1³⁰, estão organizados os canais disponíveis no aplicativo³¹, destinados ao Coordenador Pedagógico, assim como uma breve relação das temáticas variadas que foram desenvolvidas no ano de 2022. É importante destacar que há também o Repositório³² do CMSP, onde constam formações diversificadas com materiais utilizados pelos formadores. Através do CMSP, há também no *YouTube* o “Escritório de Evidências”³³, onde especialistas e profissionais da Educação são convidados para dialogar sobre diversas temáticas, com o objetivo de aproximar os estudos científicos e pesquisas acadêmicas em Educação à rede pública paulista.

Em consonância com o que foi discutido ao longo deste capítulo, no que se refere ao trabalho desenvolvido pela equipe do Núcleo Pedagógico junto ao CP, além das atribuições previstas tanto no Decreto do NPE quanto na Resolução do PCNP, que percepções podemos ter em relação ao trabalho desenvolvido?

No capítulo 3, trataremos sobre a formação continuada do Coordenador Pedagógico e a construção da sua identidade profissional.

³⁰ Apêndice 1 – Quadro 05.

³¹ Aplicativo do CMSP. Disponível em: <https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/>.

³² Repositório do Centro de Mídias da Educação de São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.educacao.sp.gov.br/Inicio/MidiasCMSP#>.

³³ Escritório de Evidências. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Escreit%C3%B3riodeEvid%C3%A2ncias>.

CAPÍTULO 3 - A FORMAÇÃO CONTINUADA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

A temática acerca da formação continuada de professores é sempre muito abordada. Entretanto, não menos importante é a formação continuada do Coordenador Pedagógico, o responsável, dentro das Unidades Escolares, pela formação do professor.

Diante dessa importância, procuramos realizar um estudo na perspectiva documental e legal sobre a formação do Coordenador Pedagógico. Assim, foi estabelecido um diálogo entre os referenciais teóricos que tratam sobre a temática e os aspectos legais que abarcam a função e as atribuições do Coordenador Pedagógico da rede pública estadual paulista.

No capítulo anterior, buscamos identificar e compreender as contribuições do Núcleo Pedagógico das Diretorias de Ensino da rede estadual paulista, no que se refere ao apoio na formação do Coordenador Pedagógico, com foco nas ações formativas promovidas: Orientações Técnicas, Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo, Reunião com a Equipe Gestora e Observação de Sala de Aula.

Assim, neste momento, faz-se necessário refletir sobre a formação continuada do Coordenador Pedagógico e a construção da sua identidade profissional, levando em consideração as atribuições previstas na legislação específica desse profissional da rede pública estadual paulista.

3.1 O trabalho do Coordenador Pedagógico: suas atribuições

Antes mesmo de falarmos sobre a Formação Continuada do Coordenador Pedagógico, é pertinente refletirmos um pouco sobre a relevância do trabalho desse profissional nas Unidades Escolares.

Em consonância com Placco *et al.* (2011), dentro e fora do Brasil, muitos estudiosos da área da Educação concordam no que se refere à importância da Coordenação Pedagógica no contexto escolar. Mesmo com nomenclaturas distintas, Coordenador/Orientador/Conselheiro Pedagógico, países como Portugal, França, Canadá, Chile, entre outros, possuem em seus sistemas de ensino profissionais que atuam dentro de suas respectivas funções, nos ensinos secundário, colegial e até mesmo universitário, como é o caso de Quebec, no Canadá. De acordo com Placco *et al.* (2011),

Interessante observar que, na França ou no Canadá, as tarefas desse profissional, denominado conselheiro pedagógico, giram em torno dos três

eixos que caracterizam o papel do CP no Brasil – formador, articulador e transformador. Evidencia-se, também, que seus espaços de atuação, funções, atribuições e, sobretudo, o papel de articulador revelam que os sistemas educacionais desses países reconhecem a necessidade de um profissional na educação escolar que faça a mediação dos processos educativos. (PLACCO *et al.*, 2011, p. 231 e 232).

De acordo com Jesus *et al.* (2021), no Brasil, a história do CP

iniciou-se em meados dos anos de 1980, substituindo o seu antigo nome de supervisor pedagógico para coordenador pedagógico, porém ainda se utilizava o seu antigo nome. Nos anos de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, o termo coordenador pedagógico foi de vez empregado. (JESUS *et al.*, 2021, p. 26).

Assim, podemos observar que a história do CP na escola é relativamente recente no Brasil. Entretanto, o Coordenador Pedagógico, reconhecidamente, é um profissional mais que necessário na escola, pois trata-se de um indivíduo que articula e se responsabiliza pela formação da escola em prol do processo de ensino/aprendizagem.

Independentemente da rede na qual está inserido, o trabalho do Coordenador Pedagógico está alicerçado na formação continuada de professores e, conseqüentemente, na sua própria formação continuada.

No que se refere ao profissional da rede pública estadual paulista de ensino, antes de se adentrar na temática “Formação Continuada do Coordenador Pedagógico”, faz-se necessário analisar o perfil profissional pautado na Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022³⁴. Como se trata de uma função em que o Coordenador Pedagógico³⁵ é designado, a Resolução acima estabelece os requisitos necessários para ocupá-la. De acordo com a Resolução supracitada, em seu artigo 2º:

A função de Coordenador de Gestão Pedagógica será exercida por docentes titulares de cargo ou ocupantes de função-atividade, desde que preencham os seguintes requisitos:
I – contar com, no mínimo, **3 anos de experiência de docência na rede estadual** de ensino;
II – **ser portador, preferencialmente, de diploma de licenciatura plena em pedagogia**;
§1º – É vetada a designação de Coordenador de Gestão Pedagógica ao docente contratado nos termos da Lei Complementar nº 1.093, de 16-07-2009.
§2º – O docente classificado na unidade escolar terá prioridade na indicação para designação como Coordenador de Gestão Pedagógica. (Resolução SEDUC 53, de 29/06/2022).

³⁴ Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, a qual dispõe sobre a função gratificada do Coordenador de Gestão Pedagógica (Professor Coordenador Pedagógico). Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-53-de-29-6-2022-dispoe-sobre-a-funcao-de-coordenador-de-gestao-pedagogica-e-da-providencias-correlatas/>.

³⁵ Nomenclatura alterada pelo Plano de Nova Carreira da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) – Cargos e Funções. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07204/pt-br>.

Em uma primeira análise, observamos que para ocupar a função de Coordenador Pedagógico, o docente deverá ser titular de cargo efetivo (categoria A), ou ocupar a função atividade (categoria F), não podendo ser contratado (categoria O), além de possuir, no mínimo, experiência de três anos de docência na rede pública estadual paulista. Em relação à formação, destaca-se que possua, preferencialmente, licenciatura em Pedagogia, ou seja, para ser Coordenador Pedagógico não é regra ser pedagogo; para ocupar a função, basta possuir qualquer licenciatura na área da Educação, além dos demais requisitos apresentados.

O objetivo aqui não é dar ênfase ao ponto destacado acima, no que tange à formação inicial do Coordenador Pedagógico. Todavia, não deixa de ser um ponto de atenção ao abordar a formação continuada do Coordenador Pedagógico, levando em consideração os conhecimentos pedagógicos que tem que mobilizar em sua atuação.

Ainda, de acordo com a Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, em seu artigo 4º, são destacadas as atribuições do Coordenador Pedagógico, sendo elas:

- I – atuar como gestor pedagógico, com competência para **planejar, acompanhar e avaliar os processos de ensinar e aprender**, bem como o desempenho de professores e alunos;
- II – orientar o trabalho dos docentes, nas reuniões pedagógicas e no horário de trabalho coletivo, de modo a **apoiar e subsidiar as atividades em sala de aula**, observadas as sequências didáticas de cada ano, curso e ciclo;
- III – ter como prioridade o planejamento, a organização e o desenvolvimento de atividades pedagógicas, **utilizando os materiais didáticos impressos e os recursos tecnológicos**, sobretudo os disponibilizados pela Secretaria da Educação;
- IV – apoiar a **análise de indicadores de desempenho e frequência dos estudantes** para a tomada de decisões visando favorecer melhoria da aprendizagem e a continuidade dos estudos.
- V – coordenar as atividades necessárias à organização, ao planejamento, ao acompanhamento, à avaliação e à **análise dos resultados dos estudos de reforço e de recuperação**;
- VI – decidir, juntamente com a equipe gestora e com os docentes das classes e/ou dos componentes curriculares, a conveniência e oportunidade de se **promoverem intervenções imediatas na aprendizagem**, a fim de sanar as dificuldades dos alunos, mediante a aplicação de mecanismos de apoio escolar, e a formação de classes de recuperação contínua e/ou intensiva;
- VII – orientar os professores quanto às concepções que subsidiam práticas de **gestão democrática e participativa**, bem como as disposições curriculares, pertinentes às áreas do conhecimento e componentes curriculares que compõem o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino;
- VIII – coordenar a elaboração, em parceria com os Gestores da Unidade Escolar, o desenvolvimento, o acompanhamento e a avaliação da **proposta pedagógica**, juntamente com os professores e demais gestores da unidade escolar, em consonância com os princípios de uma gestão democrática participativa e das disposições curriculares, bem como dos objetivos e metas a serem atingidos;
- IX – tornar as ações de coordenação pedagógica um **espaço dialógico e colaborativo de práticas gestoras e docentes**, que assegurem:
 - a) a **participação proativa** de todos os professores, nas aulas de trabalho pedagógico coletivo, promovendo situações de orientação sobre práticas docentes de acompanhamento e avaliação das propostas de trabalho programadas;

- b) a vivência de situações de ensino, de aprendizagem e de avaliação ajustadas aos conteúdos e às necessidades, bem como às **práticas metodológicas** utilizadas pelos professores;
- c) as **abordagens multidisciplinares**, por meio de metodologias significativas para os alunos;
- d) a divulgação e o intercâmbio de **práticas docentes bem-sucedidas**, em especial as que façam uso de recursos tecnológicos e pedagógicos disponibilizados na escola. (RESOLUÇÃO SEDUC 53, de 29/06/2022).

Na análise da Resolução supracitada, podemos observar que as atribuições são muitas e bem diversificadas: alguns aspectos voltados à cultura coletiva, colaborativa e participativa; outros voltados à análise de documentos, apoio e subsídios aos professores, sempre com vistas à melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Em sua maioria, parecem estar imbricados no desenvolvimento humano, na gestão e formação dos sujeitos inseridos no espaço escolar.

Assim, requer-se do Coordenador Pedagógico muita organização, estudo e planejamento de uma rotina de oito horas diárias, que permeie o que está posto para o exercício de sua função, levando em consideração as especificidades existentes de acordo com o segmento³⁶ no qual atua, além das demandas que emergem no decorrer do caminho percorrido, do “chão da escola”.

Entretanto, mesmo em meio às diversas atribuições e às demandas existentes, não se pode perder de vista a função primordial do Coordenador Pedagógico, que é a formação continuada de professores. Para Souza *et al.* (2013),

a função dos profissionais da coordenação pedagógica é entendida como ação que se manifesta no esclarecimento reflexivo e transformador da práxis docente. Assim, o trabalho desenvolvido por esses profissionais deve estar voltado “à organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis” (FRANCO, 2008, p. 3). (SOUZA *et al.*, 2013, p. 41).

Conforme destacado no excerto acima, o trabalho com a formação de professores requer do Coordenador Pedagógico uma atuação que priorize o caráter reflexivo para a transformação da prática docente em prol da melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Para Bolzan (2002), ao refletir sobre sua ação pedagógica, o professor “*estará atuando como um pesquisador da sua própria sala de aula [...] tornando-se ele próprio um produtor de conhecimento profissional e pedagógico*” (BOLZAN, 2002, p.17). Ao refletir sobre sua prática, o professor estabelece relações entre situações passadas e possíveis situações futuras, o que pode colaborar para a organização do seu trabalho.

Ainda, de acordo com Bolzan (2002) no que se refere à formação de professores,

³⁶ Ensino Fundamental Anos iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais ou Ensino Médio.

refletir sobre a prática parece ser um dos pontos de partida, pois compreender o processo de construção do conhecimento pedagógico de forma compartilhada implica compreender como se constitui esse processo no cotidiano da escola, local de encontros e desencontros, de possibilidades e limites, de sonhos e desejos, de encantos e desencantos, de atividade e reflexão, de interação e de mediação nessa construção que não é unilateral, mas acontece na medida que compartilhamos experiências, vivências, crenças, saberes, etc., numa ciranda que não se esgota, ao contrário, se desdobra, se modifica, se multiplica, revela conflitos e se amplia. (BOLZAN, 2002, p.27).

Na rede pública paulista, a formação de professores se dá nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo – as ATPC. É claro que também ocorrem formações pontuais em outros momentos, todavia, a ATPC é o momento formativo, compartilhado entre o Coordenador Pedagógico e os professores da escola. Trata-se de um momento riquíssimo, no qual todos compartilham conhecimentos e experiências. Conhecimentos gerais e específicos, exitosos ou não, pensando naquela realidade vivenciada no chão da escola. De acordo com Canário (2007),

A etapa da formação contínua (formal ou não formal, deliberada ou não deliberada) constitui a mais importante, decisiva e estratégica porque nela se joga a possibilidade de induzir modos ecológicos de mudar e melhorar, ao mesmo tempo, o desempenho profissional dos professores, o desenvolvimento organizacional da escola e o estabelecimento de sinergias positivas entre a escola e o contexto local. É nesta linha de raciocínio que pode ser compreendida a ideia de atribuir uma prioridade estratégica à formação contínua, em articulação estreita ou mesmo coincidência, com a organização escolar, fazendo desta uma organização simultaneamente “qualificante” e “aprendente”. (CANÁRIO, 2007, p. 141).

É através desse processo da formação continuada de professores que o CP realiza provocações, de modo que os docentes possam refletir sobre sua prática e, conseqüentemente, ampliar o seu repertório de saberes no que se refere ao processo de ensinar. Conforme afirma Gauthier (1998),

é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder as exigências específicas de sua situação concreta de ensino. (GAUTHIER, 1998, p. 29).

Assim, conforme aponta Gauthier (1998), o professor, de acordo com sua situação concreta de ensino, precisa mobilizar diferentes saberes que estão contidos em seu reservatório, conforme o quadro abaixo.

QUADRO 4: O reservatório de saberes

SABERES	SABERES	SABERES	SABERES	SABERES	SABERES
Disciplinares (A matéria)	Curriculares (O programa)	Das ciências da educação	Da tradição pedagógica (O uso)	Experienciais (A jurisprudência particular)	Da ação pedagógica (O repertório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada).

FONTE: Adaptado pela autora. GAUTHIER, 1998, p. 29

Com isso, percebemos também que o processo de formação continuada dos professores, muito provavelmente, faz com que o Coordenador Pedagógico tenha que mobilizar diferentes conhecimentos de seu reservatório de saberes, e é por isso que a sua própria formação continuada também é muito importante. Vale salientar que acreditamos que o reservatório de saberes, tanto do professor quanto do Coordenador Pedagógico, nunca estará completo, constantemente poderá ser abastecido com novos saberes, potencializado com as interações estabelecidas com o outro.

Segundo Nóvoa (2002), *“falar de formação contínua de professores é falar de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interactivo e dinâmico”* (NÓVOA, 2002, p.57). Dessa maneira, acreditamos que uma das condições indispensáveis da formação continuada de professores são as interações estabelecidas a partir de uma determinada temática abordada.

Nóvoa (1992) também aponta que

a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, n.p.).

A formação continuada realizada pelo Coordenador Pedagógico junto aos professores não se trata de uma tarefa simples. Como já enfatizado anteriormente, requer muito estudo e, sobretudo, muita clareza do CP frente à realidade vivenciada, às reais necessidades, vislumbrando o caminho a ser percorrido. Requer ainda muita disposição em provocar reflexões sobre a prática, ouvir seu grupo de professores, realizando a mediação necessária frente a algumas demandas, junto à Equipe Gestora da Unidade Escolar.

3.2 Identidade profissional do Coordenador Pedagógico: sua constituição

Mas quem forma esse formador de professores da rede pública estadual paulista? Em um primeiro momento, assumir a Coordenação Pedagógica requer do Coordenador Pedagógico um movimento de autoformação. Sem dúvida alguma, o conhecimento pedagógico aprendido pelo CP nos diferentes cursos de licenciatura colabora para a sua prática, mas é no exercício de sua função, ou seja, no dia a dia, no estudar e no fazer, que sua prática vai se aprimorando e sua identidade profissional vai ganhando substância. De acordo com Nóvoa (2004),

o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais (autoformação); o formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta, que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (heteroformação); o formador forma-se através das coisas, dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias e da sua compreensão crítica (eco-formação). (NÓVOA, 2004, p. 16).

Assim, esse profissional deve ter conhecimento das atribuições que lhe são próprias, de modo a analisar, dentre elas, quais são as suas fragilidades e, assim, ir em busca do autoconhecimento, num movimento contínuo de pesquisa e estudo, sempre tendo em vista a realidade na qual está inserido, visando à sua função principal, que é formar os professores, entendido aqui como uma construção coletiva, norteadas pela troca de experiências e saberes, que ocorre através das interações.

Além disso, faz-se necessário conhecer as suas atribuições no que diz respeito às tarefas que muitas vezes lhe são dadas, seja pelos mais diversos motivos - por falta de pessoal, calor do momento para resolver alguma demanda emergente - ou mesmo por desconhecimento de quem as destina, mas que não competem à sua função.

De acordo com Serpa (2011), os Coordenadores Pedagógicos desconhecem os limites de sua função e, por isso, acabam por aceitar todas as tarefas que lhes são dadas, esquecendo-se, muitas vezes, que antes de tudo são formadores de professores.

Para tanto, é necessário que o Coordenador Pedagógico, na medida em que exerça a sua função, vá constituindo a sua identidade profissional. Entretanto, não se trata de uma tarefa fácil, pois requer do indivíduo muita clareza da função que lhe é própria, do que lhe pertence ou não, podendo este último causar-lhe algum tipo de mal estar. Placco *et al.* (2011) salientam que

O processo de constituição da identidade, para Dubar (1997), que prefere falar em formas identitárias, por entender que são várias as identidades que assumimos, se constitui em um movimento de tensão permanente entre os atos de atribuição, que correspondem ao que os outros dizem ao sujeito que ele é e que o autor denomina de identidades virtuais e os atos de pertença, em que o sujeito se identifica com as atribuições recebidas e adere às identidades

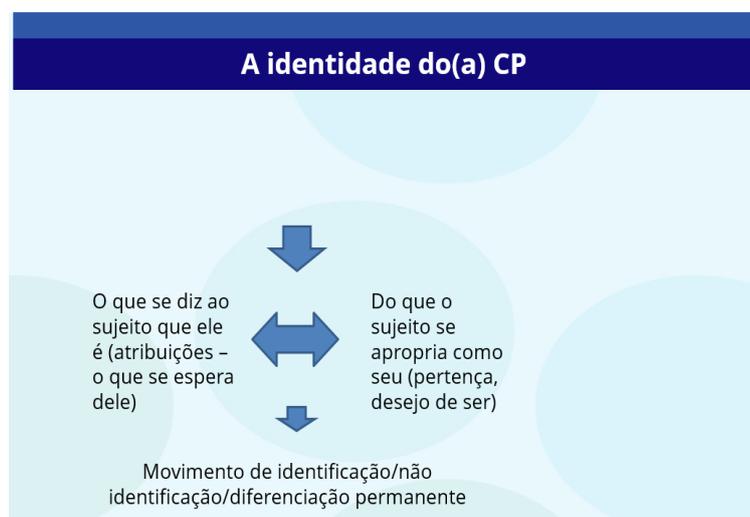
atribuídas. Enquanto a atribuição corresponde à identidade para o outro, a pertença indica a identidade para si, e o movimento de tensão se caracteriza, justamente, pela oposição entre o que esperam que o sujeito assuma e seja, e o desejo do próprio sujeito em ser e assumir determinadas formas identitárias. Logo, o que está no cerne do processo de constituição identitária para esse autor é a identificação ou não identificação com as atribuições que são sempre do outro, visto que esse processo só é possível no âmbito da socialização, que, no caso do CP, é o trabalho. (PLACCO *et al.*, 2011, p. 241).

Dessa maneira, todos da Equipe Escolar, sobretudo, os gestores e professores, devem ter conhecimento das atribuições do Coordenador Pedagógico, sendo responsabilidade deste último definir se lhe cabem ou não, mesmo com as possíveis tensões que possam ser geradas por conta da negativa.

Em consonância com Placco *et al.* (2011), a formação da identidade do Coordenador Pedagógico é um processo de construção relacionando-se com a realidade na qual esse profissional está inserido, com sua história social e individual, “[...] em que se articulam atos de atribuição (do outro para si) e de pertença (de si para o outro), em um movimento tensionado, contínuo e permanente” (PLACCO *et al.*, 2011, p. 242).

O processo de construção da identidade profissional do Coordenador Pedagógico é permeado pelas interações que estabelece com o outro. Tais interações são elementos fundamentais para que se conheça e se compreenda melhor e, conseqüentemente, são indispensáveis para alcançar avanços na qualidade profissional. A figura abaixo mostra de forma sintetizada esse movimento de relação com o outro.

FIGURA 09 – Identidade do Coordenador Pedagógico



FONTE: PLACCO *et al.*, 2021.

Mesmo frente a uma possível tensão, é necessário que o Coordenador Pedagógico seja muito pontual ao definir o que lhe pertence ou não, sendo a formação de professores a sua prioridade, que nunca pode estar em detrimento da realização de alguma outra tarefa; afinal, tal formação docente está diretamente relacionada à melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

De acordo com Placco *et al.* (2011), o Coordenador Pedagógico,

como ator privilegiado em nossa investigação, por entendermos que ele tem, na escola, uma função *articuladora, formadora e transformadora* e, portanto, é o profissional mediador entre currículo e professores e, por excelência, o formador dos professores. (PLACCO *et al.*, 2011, p. 228).

Desse modo, em consonância com Placco *et al.* (2011), o Coordenador Pedagógico trabalha em três dimensões: a articuladora, a formadora e a transformadora. Tais dimensões devem funcionar como uma engrenagem, e devem estar articuladas para se movimentar, como podemos observar na figura abaixo.

FIGURA 10 – Dimensões do Trabalho do Coordenador Pedagógico



FONTE: PLACCO *et al.*, 2021.

As dimensões acima devem ser trabalhadas, em medida, de forma igualitária, não podendo ser deixada de lado qualquer umas dessas dimensões. Para Placco *et al.* (2011),

Importa, então, destacar dois dos principais compromissos do CP: com uma *formação* que represente o projeto escolar – institucional, atendendo aos objetivos curriculares da escola; e com a promoção do desenvolvimento dos professores, levando em conta suas relações interpessoais com os atores escolares, os pais e a comunidade. Imbricados no papel formativo, estão os papéis de *articulador* e *transformador*. Como articulador, para instaurar na escola o significado do trabalho coletivo; como transformador, tendo

participação no coletivo da escola, estimulando a reflexão, a dúvida, a criatividade e a inovação. (PLACCO *et al.*, 2011, p. 230).

Nessa construção incessante de sua identidade profissional, é necessário que o Coordenador Pedagógico tenha claro que a sua formação docente “*não garante o desenvolvimento das competências e habilidades fundamentais para o exercício da coordenação pedagógica*” (PLACCO *et al.*, 2012, p. 768). Por isso, definir as suas prioridades, conhecer as suas próprias fragilidades e, a partir delas, aprofundar seus estudos, é uma condição indispensável para o Coordenador Pedagógico, visando sempre ao aprimoramento de sua prática, principalmente no que diz respeito à formação continuada de professores, no que se refere tanto às formações mais generalistas, quanto às específicas.

Para tanto, é necessário que o Coordenador Pedagógico elabore um plano de formação pautado na realidade na qual está inserido, que leve em consideração as necessidades provenientes de seus professores, e, para isso, é preciso ouvi-los, acompanhar suas aulas, trabalhar de modo colaborativo, ser mediador e provocar reflexões sobre a prática. É preciso que o Coordenador Pedagógico desenvolva em suas reuniões pedagógicas referenciais teóricos de que os docentes consigam se apropriar e relacionar com a sua prática em sala de aula. De acordo com Franco (2008),

Caberá à tarefa pedagógica na escola funcionar como a interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis, e ser a mediadora de sua transformação, para fins cada vez mais emancipatórios. Para a organização deste espaço profissional na escola, os coordenadores precisam estar conscientes de seu papel, construindo, cotidianamente, suas possibilidades pessoais e profissionais. Acredito que o processo crítico-coletivo-reflexivo poderá ajudar na construção e na ressignificação dos processos identitários e profissionais desses educadores. (FRANCO, 2008, p. 121).

Mas, para que isso ocorra, é fundamental que o Coordenador Pedagógico, conforme afirma Placco (2014), ocupe os devidos espaços e tenha disponibilidade interna e motivação indispensáveis para o exercício da função. Para Placco (2014), o CP não ocupa os devidos espaços e

Não ocupar espaços significa: não se organizar para ter tempo para as formações; não planejar sua atuação de modo a prever temas, material e fundamentação teórico-prática para esses momentos, não apresentar, enfim, disponibilidade interna e motivação para isso (predisposição, competência, confiança, desejo, etc) (PLACCO; SOUZA, 2010). (PLACCO, 2014, p. 531).

Dessa maneira, em consonância com Placco (2014), é preciso que os Coordenadores Pedagógicos acreditem no seu papel, que façam o seu planejamento de trabalho, estudem e se organizem, a fim de ocuparem os devidos espaços.

3.3 Espaço institucional de formação do profissional

Os Coordenadores Pedagógicos da rede pública estadual paulista contam com o importante trabalho desenvolvido pela equipe do Núcleo Pedagógico, através dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico³⁷, cuja função também é regida por uma legislação específica, a Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022, que dispõe, dentre diversas atribuições, a formação, orientação, acompanhamento e o apoio ao trabalho do Coordenador Pedagógico.

O trabalho formativo desenvolvido pela equipe do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino junto ao Coordenador Pedagógico, no que se refere às Orientações Técnicas, assim como nos Acompanhamentos Formativos, pode ter muita relevância para a prática desse profissional.

Conforme já abordado no capítulo anterior, as Orientações Técnicas geralmente advêm das demandas repassadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, porém, também são temáticas de pauta, necessidades gerais observadas pela Equipe do Núcleo Pedagógico durante os Acompanhamentos Formativos das Unidades Escolares.

Os Acompanhamentos Formativos são, como o próprio nome diz, acompanhamentos que o Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico faz, em parceria com o Supervisor de Ensino, na Unidade Escolar. Esse acompanhamento é composto por três principais atividades, sendo elas: reunião com a Equipe Gestora, Observação de Sala de Aula e Acompanhamento da ATPC.

Ligado a essas duas frentes - Orientações Técnicas e Acompanhamento Formativo, está o diálogo permanente entre Coordenador Pedagógico e Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, pois trata-se de um movimento de formação contínua, que requer predisposição para dialogar, refletir e trabalhar colaborativamente, cujo foco principal está voltado para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Em consonância, Almeida *et al.* (2019) destacam que

[...] busca-se colaborativamente debater, refletir e fomentar estratégias e ações colaborativas e cooperativas que reforcem o compromisso social da escola com o processo de aprendizagem dos sujeitos, bem como com a qualidade da formação docente. (ALMEIDA *et al.*, 2019, p. 2606).

³⁷ Nomenclatura alterada pelo Plano de Nova Carreira da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) – Cargos e Funções. Disponível em: <https://atendimento.educacao.sp.gov.br/knowledgebase/article/SED-07204/pt-br>.

Esse diálogo permanente entre Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico e Coordenador Pedagógico envolve desde a construção da pauta formativa do Coordenador Pedagógico, a qual será desenvolvida em suas ATPC, até os debates acerca dos referenciais teóricos pertinentes à ação que será desenvolvida na escola, ou mesmo em relação a alguma fragilidade do Coordenador Pedagógico que precisa ser superada.

Além disso, não podemos deixar de mencionar o trabalho contínuo do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico no que se refere ao apoio na construção da identidade desse profissional, pois sempre está questionando-o sobre o seu papel, levando-o a refletir sobre o que de fato lhe pertence ou não.

Mas esse Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico é formado por quem? Também requer um movimento de autoformação, assim como o do Coordenador Pedagógico. Porém, cabe destacar que, como a Equipe de Núcleo Pedagógico é grande, envolve em média um PCNP de cada componente curricular; com algumas exceções, em reuniões de alinhamento de Equipe, observa-se alguma necessidade formativa que se torna pauta de estudo e formação do coletivo, ou seja, uns formam os outros.

Conta-se também com parcerias com universidades, dentre outros profissionais da área, que realizam palestras ou capacitações, além das próprias convocações advindas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio da Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAPE); todavia, não são muito recorrentes, dadas as muitas demandas que esses profissionais também possuem relacionadas às suas atribuições. Além disso, no caso das convocações da EFAPE, trata-se mais de Orientações acerca da temática que deverá ser desenvolvida nas escolas do que de formação específica da função em si.

Diante da necessidade da formação continuada desse profissional atuante nas Unidades Escolares, em consonância com o que foi abordado no decorrer deste capítulo, faz-se necessário que o Coordenador Pedagógico, independentemente da rede na qual atua, perceba a necessidade e se aproprie desse constante movimento de autoformação e, conseqüentemente, de construção da sua identidade profissional.

O Núcleo Pedagógico das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo pode ser considerado um diferencial em relação a outras redes do país no que se refere a um espaço legitimado de formação continuada. Provavelmente, o trabalho realizado pelo NPE em parceria com os Coordenadores Pedagógicos contribui significativamente para a formação continuada de todos os profissionais envolvidos.

No próximo capítulo, apresentaremos a metodologia utilizada nesta pesquisa, o público-alvo envolvido, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como o caminho percorrido, em consonância com o objetivo proposto: identificar e compreender a potencialidade do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de formação continuada de Coordenadores Pedagógicos.

CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DA PESQUISA

No capítulo anterior, discorremos sobre a formação continuada do Coordenador Pedagógico, procurando relacionar a construção da sua identidade profissional com base em referenciais teóricos e na Resolução SEDUC, que dispõe sobre a função e atribuições desse profissional da rede pública paulista. Em continuidade, neste capítulo, trataremos sobre a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa.

A metodologia escolhida ao percorrer este caminho está ancorada no objetivo geral desta pesquisa: identificar e compreender a potencialidade do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos. Assim, ela está pautada na Pesquisa de Abordagem Qualitativa em Educação. Gatti e André (n.d.) apontam que

O uso dos métodos qualitativos trouxe grande e variada contribuição ao avanço do conhecimento em Educação, permitindo melhor compreensão dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, dos processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, do cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas. (GATTI; ANDRÉ, n.d., p.09).

A partir da abordagem qualitativa, buscamos percorrer um caminho metodológico que fosse ao encontro do objetivo proposto. Minayo (2001) destaca que

a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador. Enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrinsecamente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática. (MINAYO, 2001, p.16).

Em consonância com os objetivos propostos foi definido o público-alvo: os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP), cuja intenção foi compreender a visão deles em relação ao trabalho desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico no que se refere à formação continuada do Coordenador Pedagógico.

Após a definição do público-alvo, foi escolhido o instrumento para a coleta de dados, que foi o questionário. De acordo com Sousa e Santos (2020),

o questionário é um instrumento compreendido por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). Tem como objetivo trazer ao investigador respostas para o estudo de maneira simples e direta (PRODANOV; FREITAS, 2013). (SOUSA; SANTOS, 2020, p. 1403).

Dessa maneira, foi elaborado um questionário semiaberto, contendo ao todo dezesseis questões, sendo as cinco primeiras questões sobre a identificação do participante: nome, Diretoria de Ensino na qual atua, formação acadêmica, se possui pós-graduação *lato* ou *strictu sensu* e por quanto tempo tem desenvolvido essa função no Núcleo Pedagógico. Foi necessário ter um panorama sobre quem é o participante, sua formação, por quanto tempo tem desenvolvido tal função, tendo em vista que se trata de um formador de Coordenador Pedagógico.

Em seguida, oito questões fechadas que tratam sobre o desenvolvimento do trabalho realizado pelo Núcleo Pedagógico, tendo como base o Decreto Estadual nº 64.187, de 17 de abril de 2019, e a Resolução SEDUC nº 62, de 14 de julho de 2022, que dispõe sobre as funções de Professor Especialista em Currículo e de Coordenador de Equipe Curricular (PCNP), ou seja, tem como foco as atribuições desse profissional em relação ao trabalho desenvolvido junto ao Coordenador Pedagógico.

As últimas três questões, abertas, tiveram a finalidade de dar liberdade aos participantes de narrarem suas experiências profissionais junto aos Coordenadores Pedagógicos, perpassando o que está posto na legislação no que se refere às atribuições.

Com vistas a atingir participantes das diferentes regiões do Estado de São Paulo, o questionário foi elaborado no *Google Forms* e encaminhado aos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP) das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo. Tratou-se de um processo longo e árduo, que requereu persistência nas diversas vezes que teve que ser reencaminhado, solicitando a participação do público-alvo, além de contar com a parceria de alguns colegas e da própria Diretoria de Ensino para fomentarem tal participação. Após três tentativas de encaminhamento do questionário ao público-alvo, conforme mencionado acima, conseguimos obter um total de dezoito participantes de diferentes Diretorias de Ensino, da capital, grande São Paulo e interior.

Dessa maneira, o questionário *online* foi a ferramenta escolhida para a coleta de dados, por ser uma maneira mais abrangente e rápida de chegarmos ao público-alvo, além de podermos, através dele, observar as similaridades e diferenças do trabalho realizado pelos Núcleos Pedagógicos das diferentes Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, e assim, buscar identificar e compreender as suas potencialidades como espaço de formação continuada dos Coordenadores Pedagógicos.

Tivemos um retorno de dezoito questionários representando quinze Núcleos Pedagógicos de Diretorias de Ensino da capital, grande São Paulo e interior. Da capital

contamos com a participação dos Núcleos Pedagógicos Leste 4, Centro Sul e Norte 2, cada um com um participante. Da grande São Paulo participaram desta pesquisa PCNP dos Núcleos Pedagógicos de São Bernardo do Campo e Mauá, cada um também com um participante. Já do interior obtivemos a participação dos Núcleos Pedagógicos de Sorocaba, São Vicente, São João da Boa Vista, Santos, José Bonifácio, Capivari, Botucatu e Avaré, cada um com um PCNP participante, e Votorantim, com quatro PCNP participantes.

Logo após o período de coleta de dados, iniciamos a análise desses dados. Em uma análise de Silva (2014) sobre a obra “A Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas”, de Marli André e Ludke Menga, republicada em 2013, ele aponta que as autoras

Defendem que nas pesquisas qualitativas os dados coletados são predominantemente descritivos, partindo da análise do pesquisador e de sua compreensão do todo para a reflexão sobre o que pode ser ou não elucidado, pois a descrição deve possibilitar um diálogo com o objeto. A pesquisa qualitativa então trabalha com o sentido de inteligência do pesquisador. Isso porque a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto, pois é nessa fase que se constrói as hipóteses que nortearão a própria pesquisa e possibilitarão a formulação descritiva necessária para a construção de um novo conhecimento. (SILVA, 2014, p.110).

Assim, a pesquisa qualitativa em Educação requer que o pesquisador tenha um olhar amplo ao analisar os dados coletados, de modo que procure estabelecer um diálogo entre o que se coletou e o objetivo da pesquisa.

Em relação aos dados coletados por meio do questionário, foi realizada uma análise classificatória das respostas obtidas. Para tanto, foi necessário criar categorias de análise de conteúdo.

Para Franco (2005), “*a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos*”. (FRANCO, 2005, p. 57). Assim, com base no autor, para a elaboração das categorias de análise, elas podem ser criadas *a priori*, ou seja, “*seus respectivos indicadores são predeterminados em função da busca de uma resposta específica do investigador*” (p.58), ou não são definidas *a priori*, “*emergem da fala, do discurso, do conteúdo das respostas e implicam constante ida e volta do material de análise à teoria*” (p.59).

De acordo com as questões elaboradas para o questionário, houve categorias de análise definidas *a priori* e *a posteriori*. As questões fechadas permitiram uma análise mais pontual no que se refere à identificação do trabalho desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico junto aos Coordenadores Pedagógicos. Já as questões abertas emergiram da fala dos participantes e, por

isso, foi necessário um olhar mais amplo no que se refere à percepção dos envolvidos sobre o trabalho desenvolvido na formação continuada do Coordenador Pedagógico.

Não se pode perder de vista que, para a construção de um conjunto de categorias de análise produtivo, é fundamental, de acordo com Franco (2005),

que se concentre a possibilidade de fornecer resultados férteis. Férteis em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados relevantes para o aprofundamento de teorias e para a orientação de uma prática crítica, construtiva e transformadora. (FRANCO, 2005, p.66).

Para a análise dos dados obtidos por meio do questionário, conforme já mencionado, criamos algumas categorias. Inicialmente, buscamos levantar a origem do participante, ou seja, a que Diretoria de Ensino pertence, bem como a formação, área de atuação e há quanto tempo está nessa função a qual desempenha. Tais informações se fizeram necessárias para que tivéssemos um panorama sobre quem é e de onde vem o respondente. Em seguida, buscamos levantar sobre como é o trabalho desenvolvido pela equipe do NPE nas diferentes regiões do Estado, no que se refere às Orientações Técnicas e Acompanhamentos Formativos, procurando identificar as similaridades das ações desenvolvidas nessas atividades direcionadas aos CP. Posteriormente, buscamos levantar informações sobre a função que os PCNP desenvolvem no que diz respeito às atribuições dispostas na Resolução que rege tal função, no sentido de observar a frequência com que desenvolvem tais ações. Isso se fez necessário para observarmos quais ações balizadas pela Resolução têm maior impacto no trabalho desenvolvido pelo CP e, conseqüentemente, na sua formação continuada.

Para fechar o questionário, apresentamos duas questões abertas com o objetivo de dar “voz” aos participantes. Na primeira questão aberta, buscamos identificar, a partir das diferentes realidades nas quais os participantes estão, em que eles consideram que o CP mais precisa de apoio da equipe do NPE. Nesse sentido, buscamos perceber as similaridades das respostas, levando em consideração que os NPE são jurisdicionados à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e, por isso, talvez haja um certo alinhamento no trabalho desenvolvido. Na segunda questão aberta, buscamos levantar, por meio das respostas dos participantes, as formações realizadas por eles junto aos CP que guardaram na memória. Através dessa questão, buscamos levantar as similaridades e as diferenças apresentadas pelos respondentes, como também, através de seus relatos, buscamos perceber qual ação formativa acreditam ter sido exitosa junto aos CP.

Durante o caminho percorrido observamos que, após a análise dos dados obtidos através do questionário, seria interessante realizar uma roda de conversa com os participantes, para

apresentar os dados obtidos e, além disso, coletar mais dados através das falas significativas desses participantes sobre aspectos que não puderam aparecer nas respostas dadas no questionário. De acordo com Moura e Lima (2014),

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (MOURA e LIMA, 2014, p.99).

Inicialmente, a intenção era convidar todos os respondentes do questionário para participarem da roda de conversa. Todavia, por serem participantes de diferentes Diretorias de Ensino, que possuem suas agendas e cronogramas específicos, o que dificulta um encontro específico com dia e hora marcados, optamos por delimitar a roda de conversa convidando apenas os participantes da Diretoria de Ensino da qual obtivemos o maior número de respondentes do questionário. Assim, realizamos a roda de conversa com os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP) da Diretoria de Ensino de Votorantim. Nessa Diretoria de Ensino, obtivemos quatro profissionais que responderam ao questionário, todavia, estendemos o convite aos demais PCNP que pudessem se interessar.

No dia e horário previamente agendados com a Diretora de Núcleo Pedagógico e PCNP da Diretoria de Ensino de Votorantim, nossa roda de conversa foi realizada via Plataforma *online, Microsoft Teams*. Foi elaborado um documento em *Power Point* com o objetivo de apresentar aos participantes a análise dos dados coletados que, conseqüentemente, subsidiaram a nossa conversa com vistas ao objetivo principal desta pesquisa: identificar e compreender a potencialidade do Núcleo Pedagógico enquanto espaço de formação continuada de Coordenadores Pedagógicos. É importante destacar que a análise dos dados coletados foi apresentada respeitando o anonimato dos respondentes.

Nosso encontro durou cerca de uma hora e vinte minutos. Pudemos contar com a participação de quatro respondentes, um participante convidado e uma breve participação da Diretora do Núcleo Pedagógico.

A roda de conversa apresentou uma discussão acerca dos dados analisados, indo ao encontro do objetivo proposto nesta pesquisa. Assim, para identificarmos e compreendermos o trabalho formativo realizado pela equipe do Núcleo Pedagógico junto ao Coordenador Pedagógico, procuramos organizar os dados obtidos a partir de episódios, aqui denominados “episódios temáticos”, tendo como norte essas ações desenvolvidas por esse espaço de

formação direcionadas ao Coordenador Pedagógico das Unidades Escolares. De acordo com Moura (2004),

os episódios poderão ser frases escritas ou faladas, gestos e ações que constituem cenas que podem revelar interdependência entre os elementos de uma ação formadora. **Assim, os episódios não são definidos a partir de um conjunto de ações lineares.** Pode ser que uma afirmação de um participante de uma atividade não tenha impacto imediato sobre os outros sujeitos da coletividade. Esse impacto poderá estar revelado em outro momento em que o sujeito foi solicitado a utilizar-se de algum conhecimento para participar de uma ação no coletivo (MOURA, 2004, p.276, grifos do autor apud FERREIRA, 2015, p. 60).

Procuramos organizar os episódios temáticos a partir das falas significativas dos participantes da roda de conversa mediante a análise dos dados obtidos por meio do questionário. Temos que levar em consideração que, a partir da análise realizada, as falas e experiências individuais que surgiram no decorrer da roda de conversa, a partir de um dado analisado, também se agregaram a esta pesquisa. Apresentaremos abaixo o quadro que, segundo Moura (1992), representa os elementos que compõem os episódios:

QUADRO 5: Estrutura dos episódios temáticos

Elementos que compõem os episódios temáticos	Descrição
Título	Tema geral tratado no episódio temático.
Cenas	Representam os momentos particulares dentro do episódio temático; as situações ou conjunto de situações que nos permitem visualizar o fenômeno a ser analisado, organizado a partir das falas significativas.
Narração das Cenas	Descrição geral da cena.
Cenários	Descrição do ambiente e/ou antecedentes de uma dada situação presente na cena.
Sujeitos da pesquisa	São identificados por nomes fictícios.
Pesquisadora	Refere-se a um parecer da pesquisadora a respeito de algum aspecto da cena.
Transcrições	As transcrições literais das falas dos sujeitos estão identificadas entre aspas. Quando queremos evidenciar uma dessas falas, esta é colocada em negrito.

Fonte: Adaptado pela pesquisadora com base em Moura (1992 apud FERREIRA, 2015, p. 61)

Os episódios temáticos apresentados no próximo capítulo também foram categorizados com base nas atribuições do NPE, bem como na concepção dos PCNP sobre o trabalho formativo desenvolvido junto aos CP, e estão organizados da seguinte forma:

- Episódio temático 01 – A formação dos formadores
- Episódio temático 02 – As Orientações Técnicas
- Episódio temático 03 – As atividades desenvolvidas nos Acompanhamentos Formativos
- Episódio temático 04 – Maior necessidade de apoio do NPE ao CP
- Episódio temático 05 – Importância do trabalho desenvolvido pelo NPE junto ao CP.

No próximo capítulo, apresentaremos a análise dos dados obtidos por meio do questionário e da roda de conversa.

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS DADOS: O NÚCLEO PEDAGÓGICO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Este capítulo busca analisar e interpretar os dados obtidos por meio do questionário e da roda de conversa com o público-alvo, articulando-os com a pesquisa documental e de referencial teórico, de acordo com os objetivos propostos no início desta caminhada.

Desse modo, faz-se necessário retornar aos questionamentos que motivaram este estudo, o trabalho de formação da equipe do Núcleo Pedagógico junto ao Coordenador Pedagógico escolar, buscando identificar e compreender as potencialidades do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos.

Com o propósito de encaminhar esta investigação, apresentaremos os dados obtidos de forma organizada em duas partes. A primeira parte analisará os dados coletados através do questionário, cujos respondentes são PCNP de diferentes Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo. Já a segunda parte analisará os dados aprofundados por meio da roda de conversa realizada com os PCNP da Diretoria de Ensino de Votorantim.

5.1 Perfil dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, Formação e Atuação junto ao CP

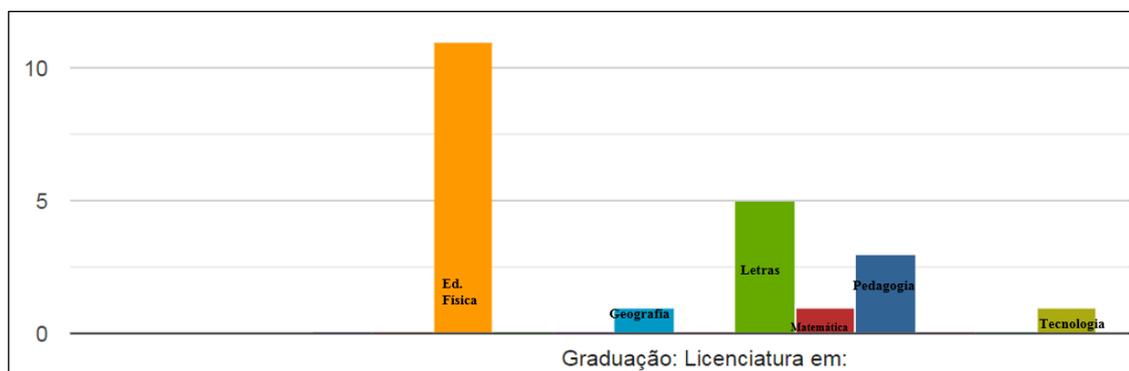
Na primeira parte do questionário, buscamos identificar o perfil dos respondentes no que se refere à Diretoria de Ensino na qual atuam, ao tempo de exercício da função e sobre a formação profissional. Em continuidade, buscamos identificar as ações de formação continuada realizadas pela equipe do NPE junto aos CP, assim como as previstas na Resolução que dispõe sobre as atribuições do PCNP. Para finalizar, buscamos identificar e compreender a concepção dos respondentes no que se refere às ações de formação continuada das quais eles acreditam que os CP precisam de maior apoio para o exercício de sua função.

Assim, apresentaremos abaixo a análise dos dados coletados, de forma organizada, conforme a estrutura destacada acima.

5.1.1 Perfil dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNP)

Neste item, destacamos o perfil, a formação e o tempo de atuação dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, com a intenção de identificar a formação profissional e a atuação dos respondentes.

GRÁFICO 1 - Formação dos participantes



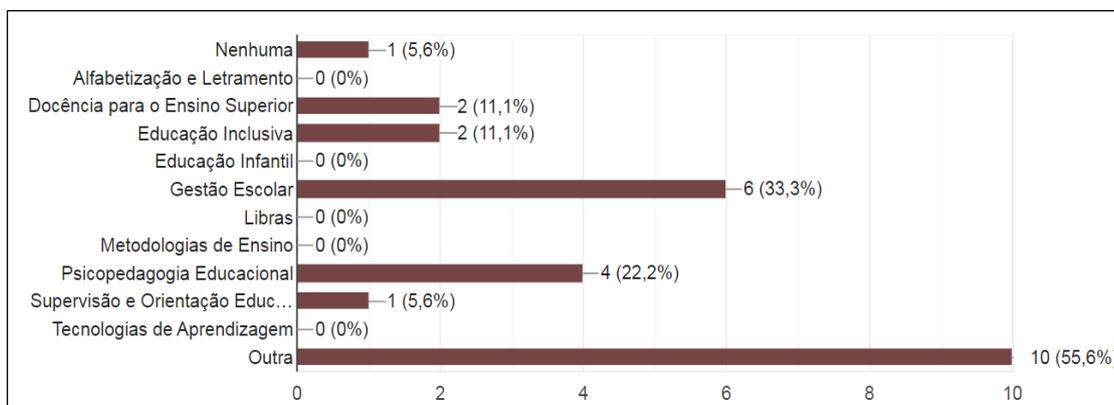
Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

No Gráfico 1, podemos observar a formação acadêmica dos participantes envolvidos. Em sua maioria, temos profissionais formados em Educação Física (11), seguidos de Letras (05), Pedagogia (03), Tecnologia, Matemática e Geografia (01 cada).

No que se refere à área de atuação dos Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico, a maioria dos participantes são PCNP de Educação Física. Contudo, também houve participação de outras áreas em menor percentual, como dos Anos Iniciais, Educação Especial, Língua Estrangeira Moderna – Inglês, Língua Portuguesa, Tecnologia e Programas e Projetos de Pasta.

Entretanto, algumas outras áreas não foram contempladas, como é o caso dos componentes de Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, além do Conviva e do componente Arte, o que não causou um impacto negativo na pesquisa, tendo em vista que se trata da formação do Coordenador Pedagógico, e não de professores e suas áreas específicas. Além disso, o trabalho formativo junto ao Coordenador Pedagógico é atribuição de todos os especialistas do Núcleo Pedagógico.

GRÁFICO 2 - Especialização dos participantes



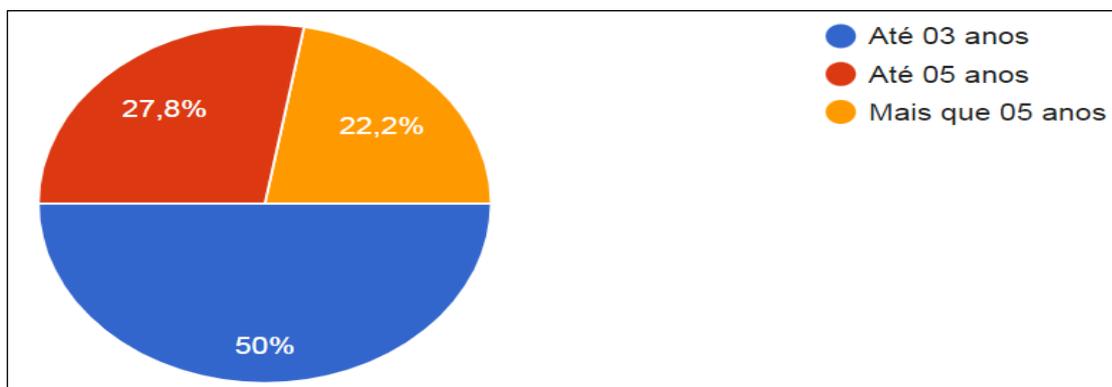
Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Em relação à especialização dos respondentes, podemos observar, de acordo com o Gráfico 2, que apenas um participante não a possui. Quanto aos demais, observamos uma preferência por especializações relacionadas à Gestão e Formação de Professores, como é o caso da Gestão Escolar, Docência para o Ensino Superior e Supervisão e Orientação Educacional. Também podem ser observadas especializações relacionadas a problemáticas do processo de ensino/aprendizagem, no caso da Educação Inclusiva e Psicopedagogia Educacional.

Em questão aberta sobre outra especialização que tenha cursado, que não foi apontada no Gráfico 2, observamos que parte dos respondentes cursaram especializações relacionadas aos seus componentes curriculares, ou seja, relacionadas à formação específica de professores, como é o caso de Língua Portuguesa, Matemática, Dança, Educação Física Escolar, Docência em EAD, Futsal e Futebol e Treinamento Desportivo.

Além das especializações destacadas, em outra questão foi pontuado que quatro professores fizeram Pós-graduação *stricto sensu* na área da Educação, sendo que três professores possuem Mestrado, e um, Doutorado.

GRÁFICO 3 - Tempo de atuação do Núcleo Pedagógico



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

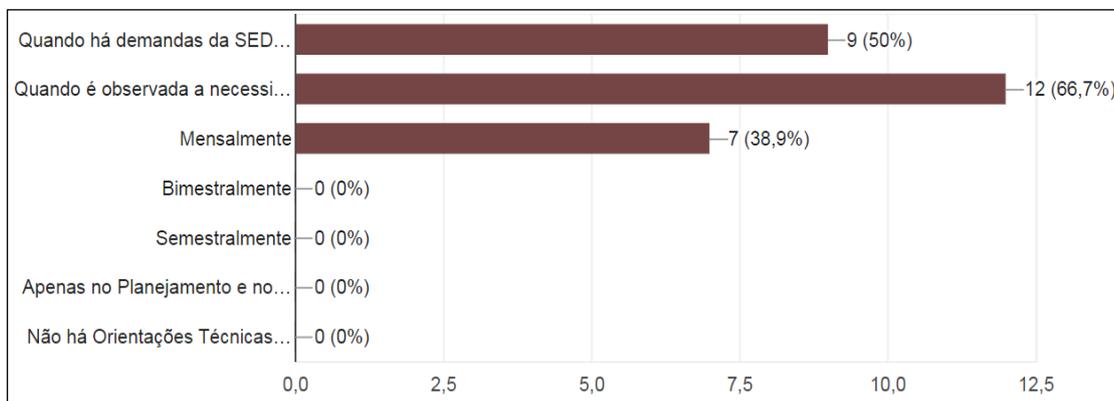
Chama a atenção, conforme observamos no Gráfico 3 acima, que metade dos participantes está na função de Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico até três anos, ou seja, relativamente há pouco tempo. Outros cinco participantes atuam até cinco anos, e quatro respondentes mais que cinco anos, um tempo considerável na função exercida.

As questões iniciais do questionário apresentadas acima tornaram-se necessárias para que pudéssemos ter um panorama do perfil profissional dos participantes. Saber a Diretoria de Ensino à qual pertencem, a formação acadêmica e há quanto tempo atuam nessa função são informações importantes para esta pesquisa, no sentido de observarmos suas concepções acerca do trabalho com o Coordenador Pedagógico e analisarmos o alinhamento dos planos de trabalho das Diretorias de Ensino no que tange às ações formativas e de acompanhamento do trabalho do Coordenador Pedagógico. Além disso, ao discorrermos sobre as ações realizadas pela equipe do Núcleo Pedagógico junto ao CP, procuramos observar o lugar de fala dos participantes.

5.1.2 Ações de Formação Continuada promovidas pelo NPE junto ao CP

A partir dessa questão presente no questionário, direcionamo-nos à análise dos dados coletados referentes às ações formativas realizadas pela equipe do Núcleo Pedagógico junto aos Coordenadores Pedagógicos.

GRÁFICO 4 - Formação dos CP em serviço: Frequência das Orientações Técnicas promovidas pelo Núcleo Pedagógico cujo público-alvo é o Coordenador Pedagógico



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Sobre a frequência das Orientações Técnicas promovidas pelo Núcleo Pedagógico tendo como público-alvo o Coordenador Pedagógico, podemos observar no Gráfico 4 que a maioria dos participantes apontou mais de uma resposta, assinalando que as OT ocorrem quando é observada a necessidade de formação, seguida de quando há demandas da Secretaria da Educação, e que ocorrem mensalmente.

Partindo do maior número de respostas, de que as Orientações Técnicas ocorrem, em sua maioria, quando são observadas as necessidades de formação, podemos inferir que tais necessidades podem ser advindas do órgão central, bem como dos Acompanhamentos Formativos realizados pelas equipes. Cabe destacar que os PCNP, ao realizarem o Acompanhamento Formativo nas Unidades Escolares, observam, muitas vezes, temáticas nas quais os Coordenadores Pedagógicos necessitam de formação e/ou aprofundamento, e assim, quando é observado que se trata de uma necessidade formativa de muitos CP, a equipe do NPE realiza Orientação Técnica em uma tentativa de suprir tal necessidade.

Em pergunta aberta em que se questionavam as temáticas desenvolvidas nessas Orientações Técnicas, cujo público-alvo é o Coordenador Pedagógico, ao analisarmos os dados, observamos que, em sua maioria, trata-se de temas advindos do órgão central, em que o Coordenador Pedagógico muito provavelmente fez as adequações necessárias e replicou nas ATPC, como é o caso das formações do Programa de Ensino Integral (PEI), Novo Ensino Médio e Itinerários Formativos, Trilha Antirracista e Educação das Relações Étnico-Raciais, Aprender Juntos, Grêmios Estudantis, Fluência Leitora, SARESP, Método de Melhoria de Resultados (MMR), Recuperação e Aprofundamento, Objetivos de Desenvolvimento

Sustentável e Convivência. Ou seja, trata-se de temáticas de formação continuada que não se referem propriamente à atuação do CP. São temáticas as quais o CP tratará na escola junto aos gestores e professores.

Outras apontadas se referem a temáticas que provavelmente identificaram as necessidades mediante Acompanhamento Formativo, que se relacionam especificamente à formação de professores, como é o caso das Metodologias Ativas, Gestão de Sala de Aula, Diário *online*, Educação Inclusiva, Tecnologia e Inovação, Avaliação, Competências Socioemocionais, bem como as de componentes curriculares específicos, como Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, Inova, que também se pressupõe que foram replicadas nas ATPC.

Também podemos notar que algumas temáticas tratadas estão relacionadas à formação específica do Coordenador Pedagógico no que se refere às suas tarefas propriamente ditas, como é o caso da Rotina do Coordenador Pedagógico, Mapa de Classe e CADFORMAÇÃO. Sobre a Rotina do Coordenador Pedagógico, as Orientações Técnicas, muito provavelmente, têm como ponto central a Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que trata da função e das atribuições desse profissional. Certamente, procurou-se nortear e organizar o trabalho do Coordenador Pedagógico na rotina de trabalho de oito horas diárias, de acordo com as demandas existentes e balizadas pelo calendário escolar.

Em relação ao Mapa de Classe, as Orientações Técnicas certamente tratam sobre o sistema da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), no qual são registradas as sondagens referentes aos níveis de hipóteses de escrita dos alunos dos Anos Iniciais, além das orientações e procedimentos necessários a essas sondagens. No que se refere ao CADFORMAÇÃO, pressupomos que se trata de formação relacionada aos registros das ATPC na Plataforma da Secretaria Digital, uma das tarefas existente até meados de 2023 na função do Coordenador Pedagógico da rede pública estadual paulista.

Entretanto, vale ressaltar que a grande maioria das formações pontuadas pelos respondentes são voltadas para que o Coordenador Pedagógico as multiplique nas Unidades Escolares ao grupo de professores nas ATPC, ou seja, trata-se de temáticas voltadas à formação de professores. Dentre as mencionadas, um pequeno número refere-se à formação específica do Coordenador Pedagógico. Muito provavelmente, tais formações específicas para os CP, destacadas acima, advêm das necessidades observadas nos Acompanhamentos Formativos ou, até mesmo, podem se referir a um número expressivo de novos CP iniciando na função, sendo

pertinente abordar tais temáticas para orientar e organizar o trabalho a ser desenvolvido por esses profissionais.

Em relação aos Acompanhamentos Formativos, cabe destacar que cada Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo possui seus planos individuais de trabalho. Dessa maneira, embora existam orientações passadas pelo órgão central, cada Diretoria de Ensino tem autonomia para estabelecer a frequência dos Acompanhamentos Formativos, levando em consideração seu quadro de funcionários, como também a realidade de suas respectivas Unidades Escolares, em consonância com os resultados obtidos por elas nas Avaliações Internas e Externas.

Na questão em que se aborda a frequência dos Acompanhamentos Formativos, metade dos participantes assinalou que eles ocorrem semanalmente. Três participantes apontaram que ocorrem quinzenalmente, e outros seis destacaram que ocorrem mensalmente.

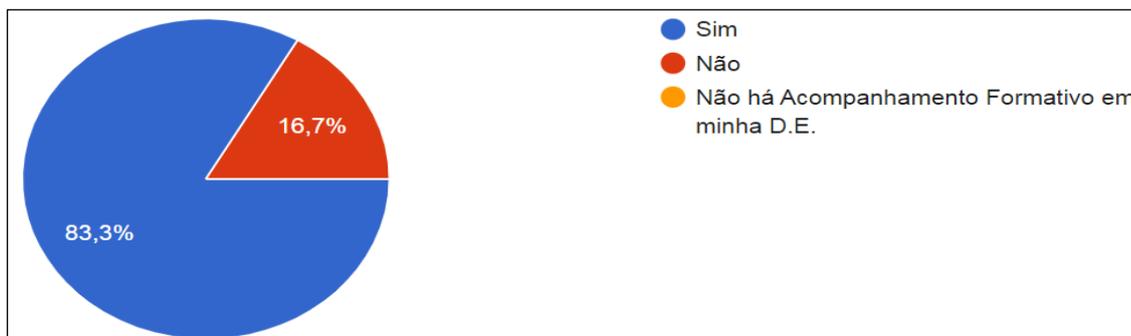
Desse modo, podemos concluir que os Acompanhamentos Formativos nas Unidades Escolares das diferentes Diretorias de Ensino ocorrem ao menos uma vez ao mês. Essa ação pode ter grande relevância, uma vez que, além de um estabelecimento de vínculo profissional entre as equipes, o PCNP pode observar *in loco* as necessidades formativas e de apoio do Coordenador Pedagógico.

Além disso, através do Acompanhamento Formativo, por meio da reunião da Equipe Gestora, juntamente com os integrantes da escola e com o Supervisor de Ensino, o PCNP pode contribuir pontualmente na formação do CP e até mesmo na construção da identidade desse profissional, observando as evidências do trabalho realizado, além de pontuar as ações desempenhadas pelo CP que fazem ou não parte do seu rol de atribuições. De acordo com Silva (2021),

Tendo a clareza de sua função, o Coordenador Pedagógico consegue organizar o tempo conforme suas obrigações. Para tanto, é importante que ele se reconheça enquanto formador e articulador das ações educativas coletivas da escola. No entanto, não é sozinho que o coordenador muda a direção do seu trabalho. É coletivamente, com a organização e definição dos papéis e funções dos profissionais que compõem a instituição, de forma colaborativa que se dará essa mudança de paradigma. (SILVA, 2021, p. 41).

Assim, mesmo ainda no início desta análise dos dados, podemos pressupor que os Acompanhamentos Formativos talvez sejam os maiores balizadores das ações de formação continuada da equipe do NPE, que estão mais diretamente ligadas ao Coordenador Pedagógico, o que ele precisa saber, conhecer e ter para o exercício de sua função.

GRÁFICO 5 - PCNP que possuem um grupo fixo de escolas durante um determinado tempo para realizarem o Acompanhamento Formativo

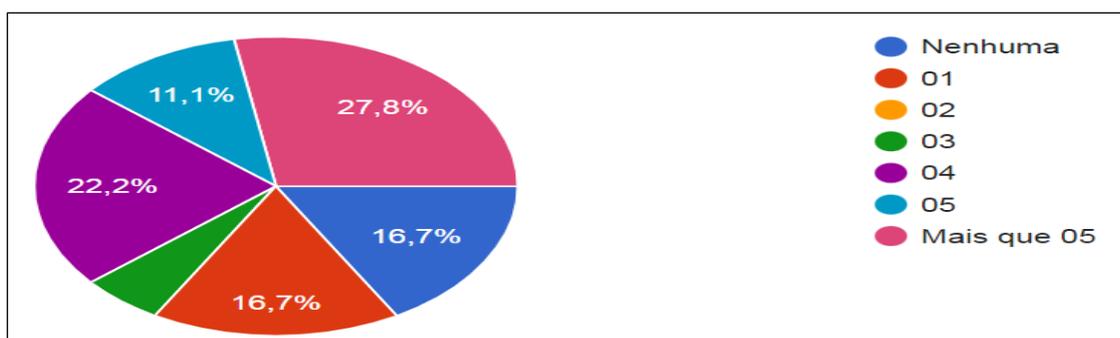


Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Com base nas respostas dadas no Gráfico 5, quinze participantes (83,3%) destacaram que possuem grupos fixos de escolas para acompanhamento, durante um determinado período, e três (16,7%) apontaram que não possuem.

Conforme já destacado anteriormente, as necessidades e, conseqüentemente, a frequência dos Acompanhamentos Formativos são delineadas de acordo com o plano de trabalho das Diretorias de Ensino. Todavia, há que se refletir sobre os profissionais que possuem um grupo fixo de escolas para acompanhamento, por um determinado tempo. Muito provavelmente, o conhecimento mais aprofundado das escolas e as interações ali estabelecidas contribuem mais significativamente para o movimento formativo proporcionado pelos acompanhamentos. Em adição, pode-se realizar um trabalho formativo mais pontual e, ao mesmo tempo, mais longo, o que talvez, em uma simples visita aleatória, não seria possível de se realizar.

GRÁFICO 6 - Número de escolas em que os PCNP realizam o Acompanhamento Formativo



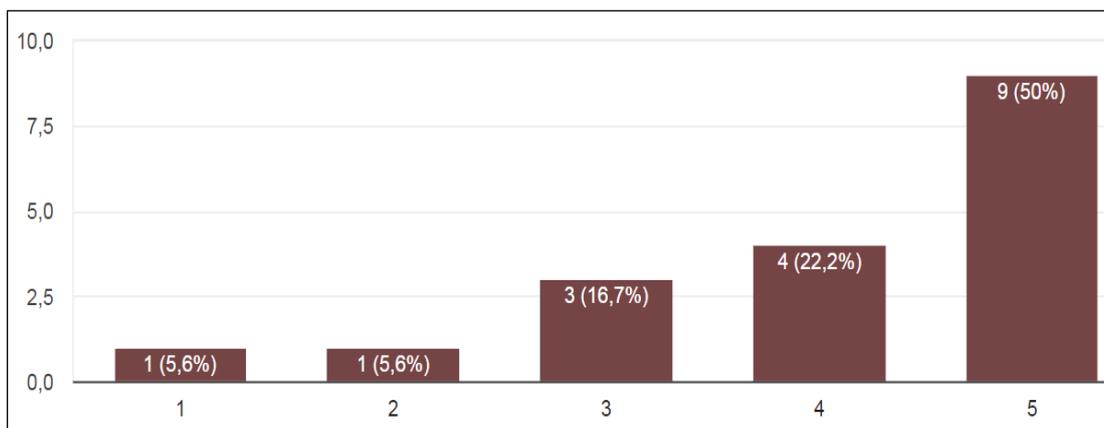
Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

De acordo com as respostas destacadas no Gráfico 6, podemos observar que a maioria dos participantes (cinco) respondeu que acompanha mais que cinco escolas. É muito provável que seja por conta do número de escolas jurisdicionadas ou, até mesmo, por conta do número reduzido do quadro de profissionais disponíveis.

Quatro participantes (22,2%) responderam que acompanham quatro escolas. Dois participantes (11,1%) acompanham cinco escolas. Três participantes (16,7%) destacaram que acompanham apenas uma escola e outros três participantes (16,7%) não acompanham nenhuma escola.

Em uma outra etapa do questionário, foi questionado sobre a frequência com que os PCNP realizam determinadas atividades no Acompanhamento Formativo, em uma escala em que 1 é nunca e 5 é sempre. Foram apontadas atividades voltadas à reunião com a Equipe Gestora, com o tratamento de diferentes temáticas, Observação de Sala de Aula e Acompanhamento das ATPC, conforme podemos observar abaixo.

GRÁFICO 7 - Reunião com a Equipe Gestora para orientação das demandas encaminhadas pela SEDUC



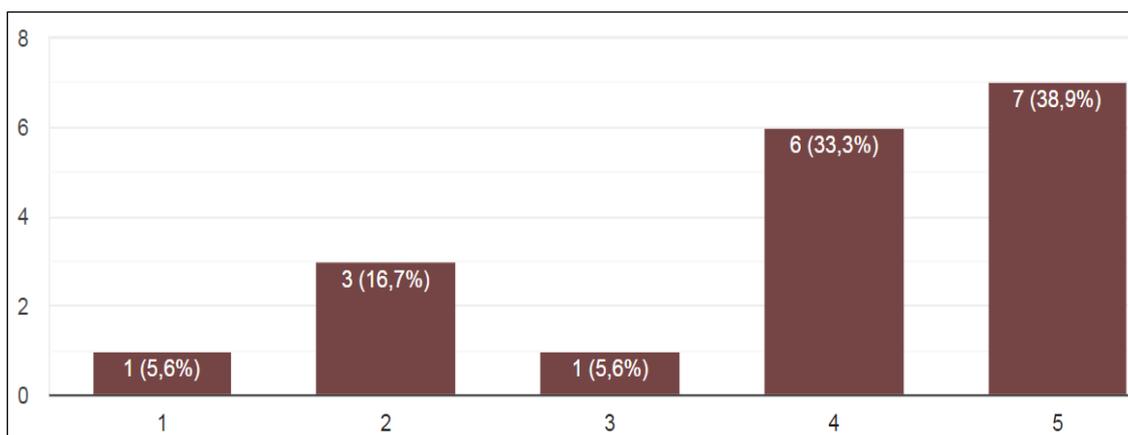
Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Das respostas obtidas, podemos observar no Gráfico 7 que metade dos participantes realiza a reunião com a Equipe Gestora para orientação das demandas encaminhadas pela SEDUC, sempre (cinco) ou quase sempre (quatro). Três participantes apontaram que realizam às vezes, um participante quase nunca, e outro participante nunca.

De modo geral, podemos inferir que tal atividade se trata de uma ação pontual que está presente no plano de trabalho das Diretorias de Ensino. Entretanto, as demandas advindas do

órgão central são prioridades a serem repassadas para as Unidades Escolares na maior parte das Diretorias de Ensino.

GRÁFICO 8 - Reunião com a Equipe Gestora para verificação do cumprimento das demandas encaminhadas pela SEDUC

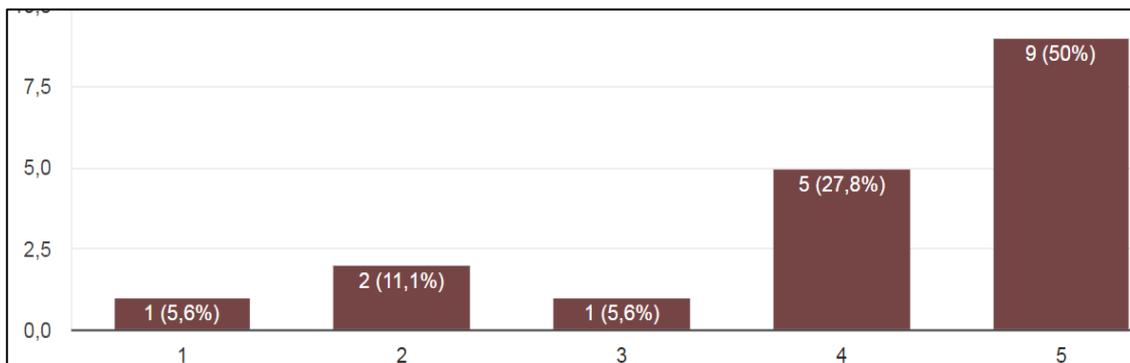


Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Observando o Gráfico 8, podemos ver que a maioria dos participantes (treze) respondeu que sempre ou quase sempre se reúne com a Equipe Gestora para verificação do cumprimento das demandas encaminhadas pela SEDUC mediante as orientações dadas. Três participantes responderam que quase nunca efetuam essa ação; um participante destacou que às vezes, e outro participante respondeu que nunca.

Novamente retornamos ao plano de trabalho das diferentes Diretorias de Ensino. Muito provavelmente, alguns planos apontam a necessidade de passar as orientações da SEDUC às Unidades Escolares e, posteriormente, checá-las. Outros, pode ser que contemplem apenas o movimento de passar as orientações ou, até mesmo, o responsável por essa checagem pode ser outro profissional, como, por exemplo, o Supervisor de Ensino.

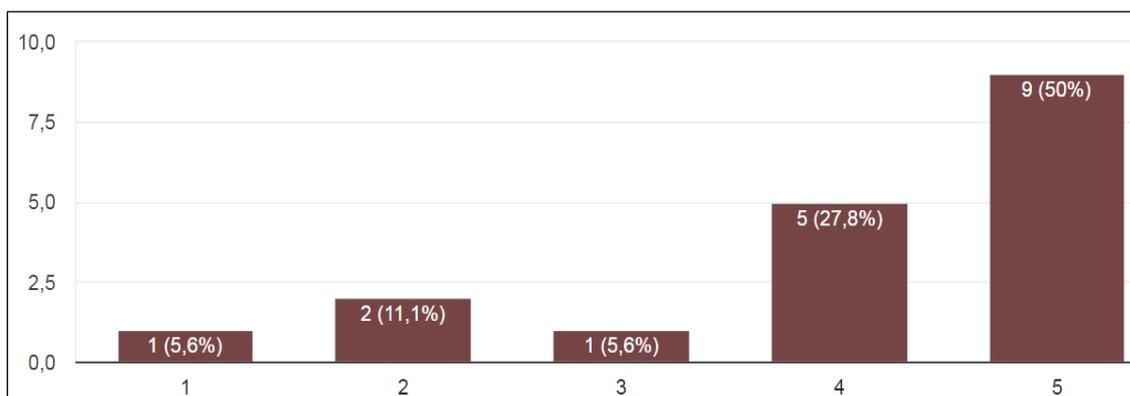
GRÁFICO 9 - Reunião com a Equipe Gestora para dialogar sobre as ações pedagógicas da escola: dificuldades e avanços



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

No Gráfico 9, podemos observar que a maioria dos participantes (catorze) destacou que quase sempre ou sempre realiza essa ação. Um participante pontuou que realiza às vezes, outros dois responderam que quase nunca, e um respondeu que nunca realiza. Assim, mais uma vez, podemos inferir que tal ação pode não ser contemplada no plano de trabalho da Diretoria de Ensino na qual os participantes responderam que nunca ou quase nunca realizam, ou, até mesmo, pode ser realizada por outro profissional, ou os participantes realizam outras tarefas de sua função. Entretanto, nas Diretorias de Ensino nas quais tal ação é realizada, muito provavelmente, a equipe PCNP e Supervisor de Ensino atua numa parceria colaborativa e de apoio às Unidades Escolares com vistas à melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

GRÁFICO 10 - Estudo dos resultados das Avaliações Internas (ADE e AAP) e Externas (SAEB e SARESP)

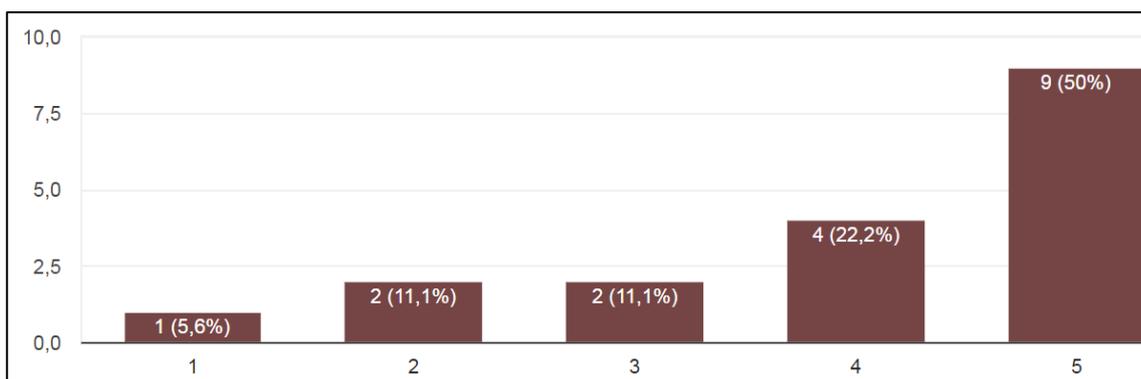


Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Os números apresentados no Gráfico 10 são exatamente os mesmos do Gráfico 9: a maioria dos participantes (catorze) destacou que quase sempre ou sempre realiza essa ação de estudo dos resultados das Avaliações Internas e Externas. Um participante pontuou que realiza às vezes; outros dois responderam que quase nunca, e um respondeu que nunca realiza.

Vale ressaltar que essa ação é realizada pela maioria dos participantes. Conhecer os resultados das escolas nas Avaliações Internas e Externas, de modo a analisar e compreender as fragilidades e potencialidades, pode colaborar para o alinhamento e direcionamento do trabalho realizado. Podem ser observadas as dificuldades e defasagens dos alunos, como também as necessidades de apoio aos professores. Comumente, os Coordenadores Pedagógicos trabalham em cima desses resultados, realizando estudos e formações pontuais junto aos professores, sempre com vistas à melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

GRÁFICO 11 - Orientação e apoio à Equipe Gestora sobre a elaboração de Plano de Ação a partir dos resultados das Avaliações Internas e Externas



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

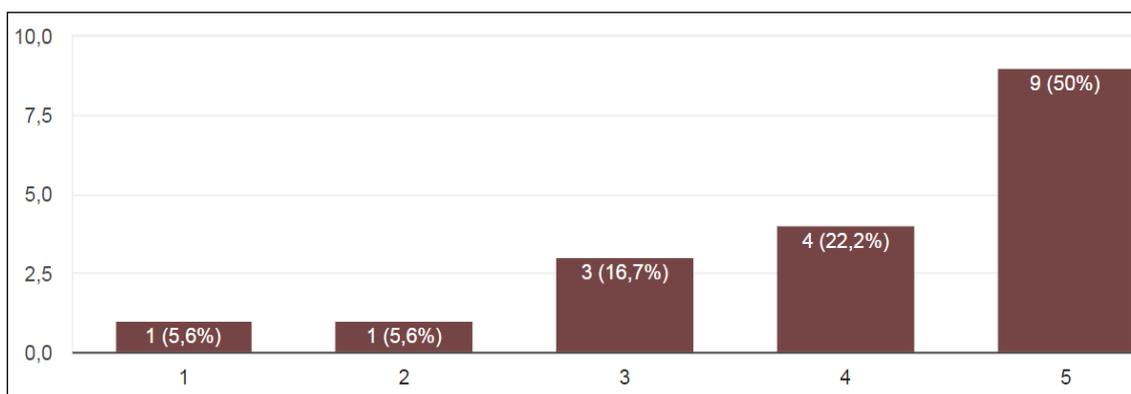
Mais uma vez, no Gráfico 11, podemos ver que a maioria dos participantes (treze) realiza essa ação quase sempre ou sempre. Dois participantes apontaram que às vezes; outros dois participantes quase nunca, e um participante nunca realiza.

De acordo com o que foi percorrido na análise do gráfico anterior, podemos observar que a maioria dos participantes realiza a orientação e apoia a elaboração do Plano de Ação da Unidade Escolar a partir dos resultados alcançados, tendo em vista que as Avaliações Externas possuem metas pré-estabelecidas que precisam ser alcançadas ano a ano. Assim, no caso de a Unidade Escolar possuir um resultado satisfatório, o Plano pode definir o caminho para manter ou superar a meta. Caso a Unidade Escolar possua um resultado insatisfatório, o Plano, muito

provavelmente, deverá abarcar meios para a melhoria do resultado e, até mesmo, a superação da meta estabelecida.

No que se refere às Avaliações Internas, elas também geram informações na Plataforma CAEd e balizam o processo de ensino/aprendizagem. O estudo e análise dos dados obtidos nessas Avaliações Internas e Externas também são demandas dos Coordenadores Pedagógicos, conforme aponta a Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que dispõe as atribuições desse profissional. É importante destacar que, a partir do ano de 2023, com a nova gestão do governo do Estado de São Paulo, a nova ferramenta para acompanhamento das avaliações da Secretaria da Educação é a Plataforma BI.

GRÁFICO 12 - Acompanhamento da execução do Plano de Ação



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Em continuidade ao que foi abordado no Gráfico 11, o Gráfico 12 identifica o acompanhamento da execução do Plano de Ação elaborado com base nos resultados. Treze participantes responderam que quase sempre ou sempre acompanham. Três participantes responderam que às vezes. Um participante quase nunca realiza essa atividade, e outro participante nunca realiza.

Levando em consideração o que foi tratado acima, na análise dos Gráficos 10, 11 e 12, podemos observar que dada a importância das Avaliações Internas e Externas na rede pública estadual paulista, a maioria dos participantes realiza o acompanhamento do Plano de Ação das Unidades Escolares. Mais uma vez, vale ressaltar que, embora haja participantes que não realizam essa ação, possivelmente outros membros da equipe a realizam.

Aqui, vale refletir sobre as diferentes temáticas abordadas nas reuniões com a Equipe Gestora das Unidades Escolares, conforme observamos acima. Através dos dados levantados,

percebemos uma certa similaridade nas ações desenvolvidas, em menor ou maior grau. Conforme salientado no decorrer destas análises sobre as atividades desenvolvidas nessas reuniões de Equipe Gestora, muitas delas, bem como a frequência, são balizadas pelos planos de trabalho das Diretorias de Ensino, como podemos observar no quadro abaixo, adaptado do plano de trabalho da Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto.

QUADRO 6 - Ações desenvolvidas pelo NPE presentes no Plano de Trabalho da Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto

<p><u>Ações quanto ao Acompanhamento Pedagógico:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Desenvolver o acompanhamento através dos eixos abaixo elencados:<ul style="list-style-type: none">✓ Avaliação, Recuperação e Reforço;✓ Alfabetização;✓ Educação Inclusiva;✓ Educação Integral;✓ Aprimoramento do Currículo;✓ Reorganização dos Ciclos;✓ Gestão Democrática. <p><u>Quanto aos Anos Finais Do Ensino Fundamental e Ensino Médio:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Proporcionar a Formação Continuada dos professores das diferentes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Educação Física, Inglês, Biologia, Física, Química, relacionadas aos conteúdos e metodologias presentes no Currículo Oficial da Secretaria Estadual da Educação, por meio de Orientação Técnica, visando aos estudos e reflexões sobre práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento dos conteúdos destas disciplinas;• Utilizar os indicadores de Avaliação: externo e interno para direcionar a ação pedagógica;• Dar continuidade à Formação dos Professores Coordenadores para que esses elaborem e desenvolvam ações de formação junto aos professores de suas escolas a partir do Currículo Oficial da SEE/SP;• Orientar e auxiliar a organização da rotina de trabalho dos Professores Coordenadores e dos professores;• Oferecer Formação Continuada ao Professor Coordenador a fim de construir o perfil formador do mesmo frente ao corpo docente para mudança de paradigma;• Promover estudos e discussões para aprofundamento dos referenciais teóricos citados nos documentos oficiais da SEE/SP;• Retomar com os Professores Coordenadores o trabalho desenvolvido no ano anterior sobre Observação de Sala de Aula, para que a mesma se torne uma ação formativa de reflexão sobre a prática docente;• Divulgar boas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas;
--

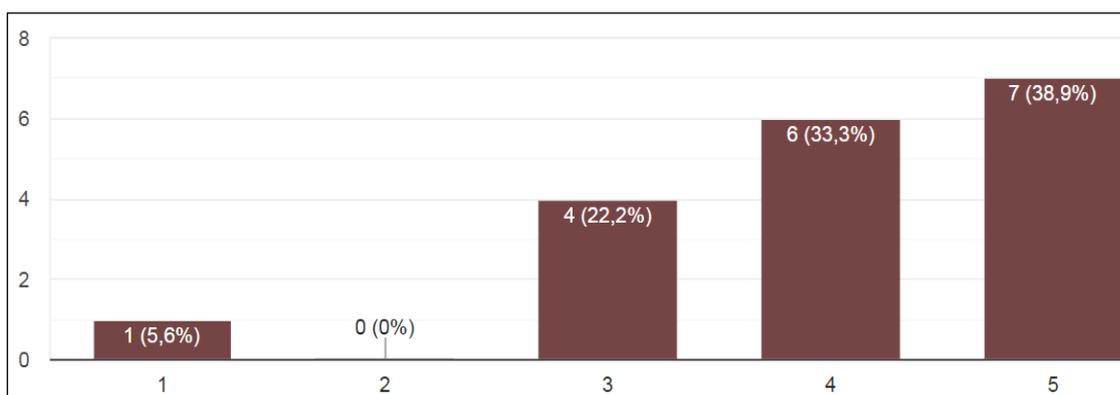
- Fortalecer a parceria com a Equipe Gestora das escolas que atendem o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio desta Diretoria de Ensino, em especial o Ciclo Intermediário, com foco nos 6 anos e 1º EM.

Fonte: Adaptado pela autora. Plano de Trabalho da DE de Ribeirão Preto, p. 24 a 27

De acordo com as respostas obtidas por meio do questionário e na análise do plano de trabalho exemplificado, podemos observar que, embora haja uma certa autonomia por parte das Diretorias de Ensino no que se refere à elaboração de seus planos, não podemos esquecer que se tratam de instituições jurisdicionadas à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, e, conseqüentemente, grande parte de suas ações planejadas visam à garantia da formação continuada, tanto do CP quanto dos professores, para a utilização do currículo oficial, além da utilização dos indicadores das Avaliações Internas e Externas para o direcionamento das ações pedagógicas na escola.

Abaixo, analisaremos as respostas obtidas no que se refere à Observação de Sala de Aula. Trata-se de uma das atividades que compõem o Acompanhamento Formativo, ou seja, é realizada geralmente pelo PCNP. Todavia, cabe ressaltar que a Observação de Sala de Aula também é uma tarefa realizada pelo CP em sua rotina escolar. Em seguida, analisaremos os dados coletados em relação ao Acompanhamento das ATPC, fechando, assim, o ciclo das atividades realizadas durante o Acompanhamento Formativo.

GRÁFICO 13 - Observação de Sala de Aula

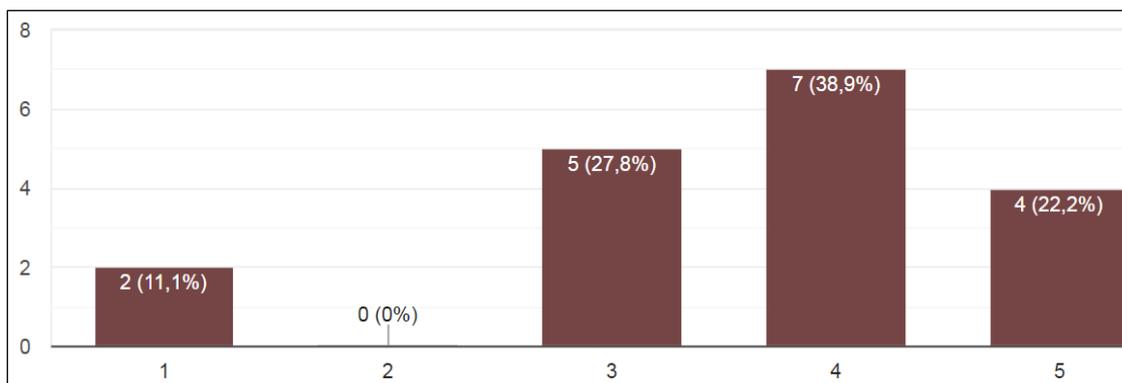


Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

No que se refere à Observação de Sala de Aula, a maioria dos participantes (treze) respondeu que quase sempre ou sempre realiza essa atividade de observação. Quatro participantes responderam que às vezes. Um participante respondeu que nunca.

A Observação de Sala de Aula é uma demanda presente nos planos de trabalho da maioria das Diretorias de Ensino, levando em consideração que a maioria dos participantes respondeu que as realiza. É necessário destacar a importância dessa ação, tendo em vista que os PCNP especialistas de cada componente curricular no Núcleo Pedagógico acompanham as aulas dos professores especialistas nas Unidades Escolares, podendo apoiá-los e subsidiá-los no que for necessário para o desenvolvimento do currículo. Com essa ação, o PCNP também compartilha suas impressões da aula observada com o Coordenador Pedagógico, em um movimento também formativo, tendo em vista que uma das funções mais importantes do CP é a Observação de Sala de Aula, pois é através dessa observação que, muitas vezes, o CP percebe as necessidades formativas de seus professores, que podem ser trabalhadas nas ATPC ou mesmo individualmente.

GRÁFICO 14 - Acompanhamento das ATPC



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

No que diz respeito ao acompanhamento das ATPC, de acordo com os dados apresentados no Gráfico 14, onze participantes responderam que quase sempre ou sempre acompanham. Cinco responderam que acompanham às vezes, e um participante respondeu que nunca.

Essa etapa de acompanhamento das ATPC também é uma ação realizada pela maioria dos participantes. Esse é o momento em que o PCNP pode observar a atuação do CP frente a seu grupo de professores. Trata-se de um momento importante, com vistas ao trabalho formativo junto ao CP, pois o PCNP pode observar no que é preciso apoiar, formar e subsidiar o CP. Essa ação de acompanhamento de ATPC segue basicamente o mesmo movimento da Observação de Sala de Aula: o antes, o durante e o depois. Nesse caso, em específico, o antes

é quando o PCNP dialoga e trabalha em conjunto com o CP na elaboração da pauta formativa. O durante é a ATPC realizada pelo CP, e o depois é a devolutiva da observação realizada pelo PCNP ao CP.

Posteriormente, em uma questão aberta, os participantes puderam destacar outras atividades que realizam nos Acompanhamentos Formativos junto ao Coordenador Pedagógico. Dentre elas, apareceram algumas relacionadas à orientação e formação do professor do componente curricular específico no qual o PCNP atua. Outras se referem à Orientação de temáticas variadas, como premissas da PEI, Adaptação Curricular, Planos de Aulas, Metodologias, Reuniões de Grêmio, Acompanhamento de Boas Práticas, Acompanhamento do Plano de Melhoria (MMR), Replicabilidade das Formações sobre Currículo ofertadas pela DE, Formação sobre Tecnologia, Uso do Diário *online* e, até mesmo, Análise das Atas dos Conselhos Participativos de Classe/Série.

No que se refere ao trabalho formativo junto ao Coordenador Pedagógico, podemos observar menção à formação individual *in loco*, orientações ao trabalho do Coordenador Pedagógico e atendimento pessoal para atender às dificuldades encontradas para o desempenho da função, o que corrobora com a importância dessa ação nas Unidades Escolares.

Também foi observado que um determinado participante pontuou que não realiza Acompanhamento Formativo nas escolas, tendo em vista que na DE na qual atua possui o PCAE – Professor Coordenador de Agrupamento de Escolas. Tal função entrou em vigência em 2021, conforme Resolução SEDUC nº 46, de 08 de abril de 2021³⁸, posteriormente sofrendo algumas alterações, de acordo com a Resolução SEDUC nº 61, de 13 de julho de 2022³⁹. Todavia, cabe destacar que nem todas as Diretorias de Ensino conseguiram contar com esse profissional em seus quadros, por uma série de fatores. Atualmente, não contamos mais com esse profissional.

De acordo com os dados coletados, a Observação de Sala de Aula, bem como os Acompanhamentos das ATPC, são atividades desenvolvidas pelos PCNP nos Acompanhamentos Formativos, em maior ou menor frequência. Tais atividades também, certamente, constam do plano de trabalho das Diretorias de Ensino dos respondentes, como

³⁸ Institui o Projeto de Acompanhamento Pedagógico Formativo das escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas.

(<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87AO%2046%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE%202021.PDF?Time=23/01/2023%2019:28:02>).

³⁹ Dispõe sobre as funções de Coordenador de Gestão Pedagógica para acompanhamento de um agrupamento e dá providências correlatas.

(<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%2061.PDF?Time=23/01/2023%2019:28:38>).

podemos observar neste quadro adaptado, retirado do plano de trabalho da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente.

QUADRO 7: Atividades realizadas pelo NPE através do PCNP, junto ao Coordenador Pedagógico

Nesse sentido, o Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino da Região de Presidente Prudente realiza o trabalho de tutoria que consiste em associar escolas a um Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP). Ao PCNP Tutor compete:

- Atuar como parceiro no processo de reflexão e tomada de decisões a serviço de ações pedagógicas articuladas à formação contínua de docentes e gestão do currículo/aprendizagem;
- Apoiar e acompanhar o MMR em cada escola, em articulação com o Supervisor da unidade;
- Monitorar os programas e projetos pedagógicos desenvolvidos pelo Governo Federal, pela SEDUC-SP ou pelas ações da DEPP, tais como: EJA; PNLD; Sala de Leitura; Inova Educação; Grêmios; PEF; Mediação Escolar; Alfabetização etc;
- Complementar a formação continuada do PC a respeito das temáticas abordadas pelas PCAE nas escolas regulares.

A tutoria acontece com a presença do PCNP nas escolas, bem como pelo atendimento via telefone e e-mail. O PCNP tutor terá a meta de comparecer para trabalho pedagógico na escola no mínimo 2 vezes por mês, sendo essencial o acompanhamento ao trabalho do PC: cumprimento da Resolução SE 3/2021.

Ações a serem realizadas:

- ✓ Elaboração conjunta de pautas formativas para ATPC ou (re)planejamento - (PCNP/PC).
- ✓ Acompanhamento de ATPC e reuniões pedagógicas para apoiar e orientar com devolutivas o PC (orientar o trabalho do PC como formador) nas escolas sem PCAE.
- ✓ Observação de no mínimo 2 aulas de qualquer disciplina – mas com foco primário em seu próprio componente curricular - com uso do histórico de colaboração e devolutiva formativa.
- ✓ Acompanhamento/orientação ao PC (organização da rotina, estabelecimento de metas, monitoramento de ações, construção de pautas de estudos, acompanhamento etc.) nas escolas sem PCAE.

No tocante aos acompanhamentos em sala de aula, diante das análises das ações de 2019, estes serão modificados no sentido em que os PCNP passarão a acompanhar as aulas juntamente com os PC, elaborarão juntos os Históricos de Colaboração, construirão e realizarão as devolutivas aos professores juntos. Esta mudança metodológica procura garantir maior qualificação do PC na ação de acompanhamentos e devolutivas, elevar a autonomia do PC na realização dessa ação e aprimorar a relação PCNP/PC de modo a se estabelecer o trabalho coletivo entre esses profissionais.

Fonte: Adaptado pela autora do Plano de Trabalho da DE de Presidente Prudente, p. 14 e 15

No plano de trabalho apresentado acima, podemos observar que a Diretoria de Ensino de Presidente Prudente faz uso da nomenclatura “PCNP Tutor” no que se refere ao acompanhamento do trabalho realizado pelo PCNP junto ao CP. Nota-se que o trabalho é garantir o cumprimento do que dispõe a Resolução sobre as atribuições do CP, destacando as atividades que promovem a reflexão e a parceria nas ações realizadas nas Unidades Escolares. De acordo com Roldão (2007), o trabalho colaborativo que promove as aprendizagens e o desenvolvimento profissional dos professores deve ser estruturado

[...] essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos de colaboração. (ROLDÃO, 2007, p. 27)

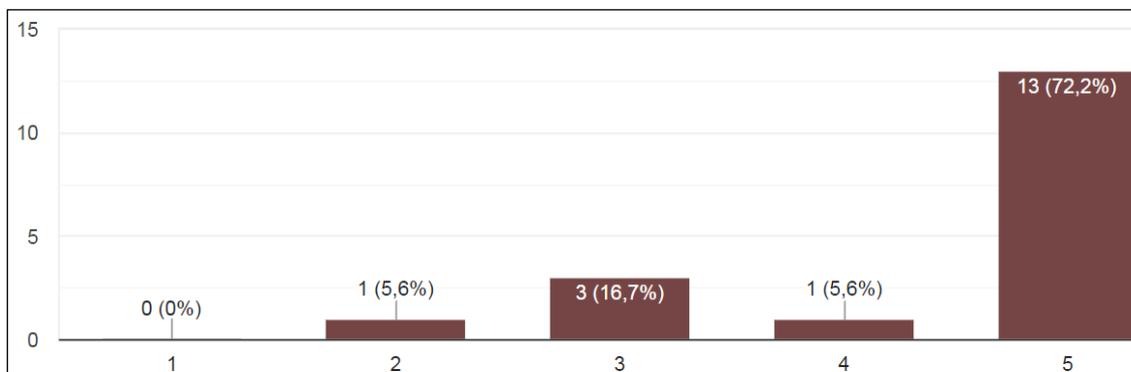
Entretanto, há que se atentar, segundo Roldão (2007), se o trabalho colaborativo não se trata apenas de tarefas coletivas, pois deve ir muito além disso. O trabalho colaborativo requer organização, articulação, partilha de objetivos e responsabilidades que requerem meios para se atingir um objetivo comum, a partir das interações estabelecidas. Ainda de acordo com Roldão (2007),

A ideia de aprendizagem como processo formativo permanente na actividade de um professor, requer a sua ancoragem na reflexão coletiva, na análise e observação conjunta das situações concretas da acção docente para as discutir, na procura colaborativa de mais informação, geradora de novo conhecimento profissional, e na realização de acções de ensino em formatos partilhados. (ROLDÃO, 2007, p. 27).

Assim, com base nos dados coletados acerca dessa etapa do questionário, que se refere especificamente às ações que integram o Acompanhamento Formativo, e com base na análise deste exemplo de plano de trabalho da Diretoria de Ensino, podemos inferir que o trabalho do PCNP, enquanto executor das ações do NPE, tem um papel central nas ações desenvolvidas na escola no que diz respeito ao trabalho de formação continuada do CP e, conseqüentemente, dos professores, principalmente através da Observação de Sala de Aula e Acompanhamento das ATPC, privilegiadas pelos diferentes momentos que compõem essas ações e que certamente são indispensáveis para o processo formativo dos envolvidos.

Nessa mesma etapa do questionário, que trata das ações desenvolvidas pela equipe do NPE, buscamos levantar dados sobre as atribuições do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, garantidas na Resolução SEDUC nº 62, de 14 de julho de 2022, relacionadas ao trabalho com o CP. Foi observada a frequência em que são desenvolvidas, em uma escala em que 1 é nunca e 5 é sempre.

GRÁFICO 15 - Orientação dos Coordenadores Pedagógicos na implementação do Currículo e na utilização de materiais didáticos e paradidáticos

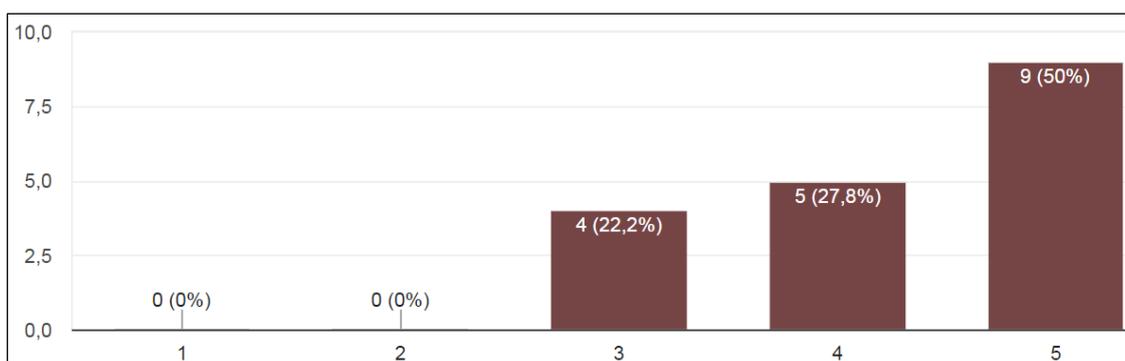


Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

No gráfico acima, podemos observar que a grande maioria (treze) destacou que sempre faz a orientação ao Coordenador Pedagógico no que se refere à implantação do Currículo e à utilização de materiais didáticos e paradidáticos. Uma participante respondeu que quase sempre faz essa orientação, e três responderam que às vezes. Apenas um participante respondeu que quase nunca, provavelmente porque esse participante não seja responsável por um componente curricular específico.

Independentemente da periodicidade, os PCNP realizam essa ação, tendo em vista que ela está disposta na Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022, que determina as atribuições dessa função. Também há que se levar em consideração o Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que dispõe sobre as atribuições do NPE.

GRÁFICO 16 - Orientação e acompanhamento ao Coordenador Pedagógico para que forme os professores para a implementação do Currículo

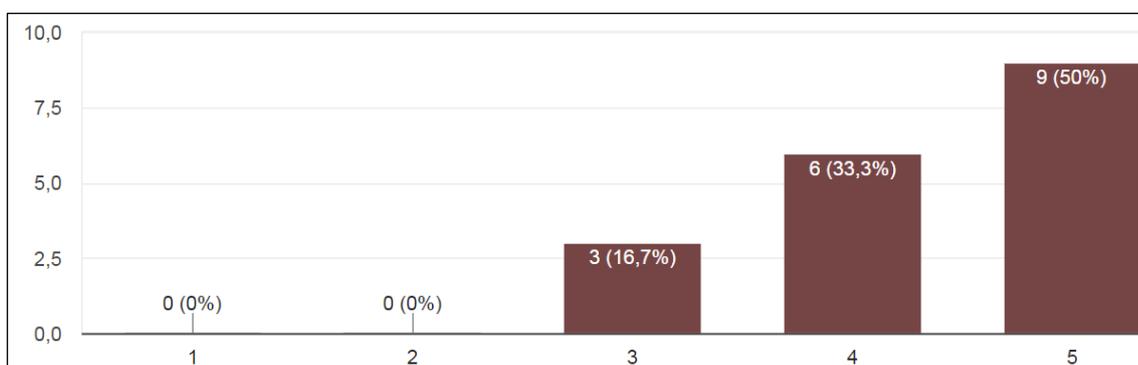


Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Podemos observar, quanto à orientação e ao acompanhamento do trabalho do Coordenador Pedagógico no que diz respeito à formação dos professores para a implementação do Currículo, que a maioria dos participantes (catorze) realiza sempre ou quase sempre essa ação. Apenas quatro participantes realizam às vezes.

Observa-se que, por se tratar de uma das demandas da SEDUC prevista em Resolução, essa ação também é realizada sempre pela maioria dos participantes.

GRÁFICO 17 - Acompanhamento do trabalho do Coordenador Pedagógico e na orientação das metodologias de ensino utilizadas em sala de aula para avaliar e propor ações de melhoria e desempenho para cada componente



Fonte: Questionário da pesquisa (2022)

Em consonância com o Gráfico 16, podemos observar que no Gráfico 17, há uma priorização no que se refere ao acompanhamento do trabalho do Coordenador Pedagógico e na sua respectiva orientação acerca das metodologias de ensino utilizadas em sala de aula, com o intuito de avaliar e propor ações de melhoria e desempenho para cada componente. Mais da metade dos participantes (quinze) destacou que realiza essa ação quase sempre ou sempre. Apenas três participantes responderam que às vezes. Tais números explicam o aparecimento de metodologias como temas de Orientações Técnicas ministradas pelas equipes dos Núcleos Pedagógicos de diversas Diretorias de Ensino.

Em questão aberta, os respondentes puderam pontuar outras ações formativas que realizam junto ao Coordenador Pedagógico, além das previstas na Resolução que rege suas atribuições. Todavia, as que foram pontuadas também fazem parte das atribuições desses profissionais ou estão pontuadas nos planos de trabalho das Diretorias de Ensino. Destacamos as temáticas relacionadas à formação de professores, como metodologias ativas, Educação Inclusiva, componentes curriculares e projetos específicos. Também foram apontadas

orientações à equipe escolar sobre cursos e formações oferecidos pelo órgão central, além de temas que se relacionam à função do CP, como estudo e análise de resultados, avanços e fragilidades encontrados no desempenho da função e orientação e devolutiva de pautas formativas das ATPC.

5.1.3 Atribuições do CP: atividades que demandam apoio do NPE

Em uma questão aberta, os PCNP foram questionados sobre as atribuições do Coordenador Pedagógico e em quais, dentre elas, esse profissional precisa de maior apoio do Núcleo Pedagógico. De modo geral, os participantes elencaram algumas ações de considerável importância nas quais o Coordenador Pedagógico necessita de grande apoio. Destacamos algumas as quais entendemos ser de grande importância para o trabalho do CP: Rotina do Coordenador Pedagógico; Autoformação; Observação de Sala de Aula; ATPC e Formação de Professores; Acompanhamento do processo de ensino/aprendizagem; Gestão de Tempo e de Pessoas. Alguns pontuaram a formação sobre o Programa de Ensino Integral, por conta de sua grande expansão.

Na análise das respostas, observamos que, exceto a formação sobre o Programa de Ensino Integral, as demais temáticas nas quais os Coordenadores Pedagógicos necessitam de apoio são tarefas inerentes à função, e não apenas porque estão previstas na Resolução, mas por se tratar de tarefas que todo e qualquer CP desenvolve em diferentes sistemas de ensino. Por essa razão, pressupomos que o trabalho de formação do PCNP junto ao Coordenador Pedagógico se faz importante e, conseqüentemente, necessário: através do trabalho colaborativo e reflexivo o PCNP pode apoiar e subsidiar o CP na construção da sua identidade profissional.

Na análise do plano de trabalho da Diretoria de Ensino de Jales, no que diz respeito às Orientações Técnicas promovidas, além das que tratam de temáticas variadas propostas pela SEDUC, observamos algumas que tratam em específico da formação do CP, conforme quadro adaptado abaixo.

QUADRO 8: Orientações Técnicas promovidas pelo NPE de Formação Continuada ao CP

Ação 4	Orientação técnica individual no Núcleo Pedagógico, para sanar dúvidas e/ou apresentar sugestões de trabalho.
Período/data	O ano todo.
Público Alvo	PCs e Professores de todas as disciplinas
Responsável	PCNPs
Ação	Orientação Técnica de Formação de PCs.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Oferecer formação continuada ao PC, propiciando momentos de estudo e reflexão sobre seu papel de formador de professor a partir da observação em sala de aula; - Refletir sobre o conceito de avaliação; - Fortalecer o acompanhamento do PC quanto aos registros necessários para Adaptação Curricular dos Alunos com Deficiência Intelectual e TGD; - Refletir sobre as concepções do processo de ensino e aprendizagem que norteiam o Currículo Oficial da Rede Estadual de São Paulo; princípios didáticos que definem uma boa situação de aprendizagem;
Período/data	1º e 2º Semestres – Conforme Cronograma
Público Alvo	Diretores e Professores Coordenadores
Responsável	Supervisores e PCNPs

Fonte: Adaptado pela autora do Plano de Trabalho da DE de Jales, p. 19 e 22

Neste exemplo de OT destacado acima, podemos observar que essa Diretoria de Ensino evidencia em seu plano de trabalho ações de formação do NPE, através do PCNP, junto ao CP. São ações realizadas no decorrer do ano e que visam à formação do CP para o exercício de sua função, assim como o seu fortalecimento enquanto formador de professores. Conforme afirma Nóvoa (2002),

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 a pessoa* e dar um estatuto ao *saber da experiência*. (NÓVOA, 2002, p. 57).

Dessa maneira, pressupomos que as ações exemplificadas no plano de trabalho da Diretoria de Ensino já citada, podem contribuir com a formação continuada do CP, pois entendemos que tais ações estabelecidas através das relações interpessoais podem levar o CP a refletir sobre a sua prática, num processo de ação-reflexão-ação, contribuindo, assim, para a sua prática e construção da sua identidade profissional.

A última questão presente no questionário foi aberta e não obrigatória. Os participantes foram convidados a compartilhar alguma experiência formativa junto ao Coordenador Pedagógico que tivessem guardado na memória.

Dessa maneira, os participantes puderam compartilhar as experiências formativas que tiveram junto aos Coordenadores Pedagógicos os quais acompanham ou acompanharam.

Algumas delas se relacionam à formação de professores, em relação tanto ao Currículo quanto às problemáticas do processo de ensino/aprendizagem, como Educação Inclusiva, Competências Socioemocionais, Projeto de Vida e Projetos. Outras se relacionam às orientações advindas da Secretaria da Educação, como é o caso de orientações acerca de Documentos Orientadores e Trilha Antirracista.

Em relação à formação do CP, foi observada a devolutiva de pautas formativas para as ATPC e o apoio e condução da ATPC em parceria com o CP. Chama a atenção que um dos respondentes destacou que se baseou na literatura de Madalena Freire para conseguir acessar o Coordenador Pedagógico e iniciar um trabalho de formação com o mesmo. Provavelmente, independentemente da temática apontada, trata-se de ações exitosas que ficaram na memória dos participantes, os quais se empenharam para realizá-las partindo das necessidades que observaram.

Analisando as respostas obtidas por meio do questionário, de forma global, entendemos que, no que se refere ao Núcleo Pedagógico enquanto espaço de formação continuada do Coordenador Pedagógico, as ações promovidas pelo NPE visam garantir o que está disposto no Decreto no que se refere às suas atribuições, assim como na Resolução, que determina as atribuições do PCNP, o executor das ações do NPE.

Há que se levar em consideração que tais documentos legais legitimam as ações planejadas e desenvolvidas. Todavia, observando os documentos legais, os aportes teóricos, e analisando os dados levantados a partir do questionário, fica evidente que as ações de formação continuada do NPE junto ao CP, principalmente as ações abarcadas pelo Acompanhamento Formativo: reunião com a Equipe Gestora, Observação de Sala de Aula e acompanhamento das ATPC, são as mais pontuais no que diz respeito à formação do CP.

Tais ações podem se desdobrar no dia a dia (e muito provavelmente ocorrem) através do contato permanente do CP com o NPE/PCNP, num movimento contínuo de formação, pois requer do formador, neste caso o PCNP, uma postura de acolhimento, uma escuta ativa, que interaja e questione, de modo a promover a reflexão sobre a prática e que forneça os subsídios necessários para a atuação do CP. Assim, levando em consideração o que foi discorrido até o momento, entendemos que há potencialidades no NPE enquanto espaço de formação para os Coordenadores Pedagógicos, pois, mesmo contendo o caráter fiscalizador das ações que ocorrem nas Unidades Escolares, orienta, apoia e subsidia o CP, que, muitas vezes, em muitas redes e/ou instituições, trilha o seu caminho sozinho.

Com base nos dados coletados, observamos que o NPE, enquanto espaço de formação continuada do CP, pode proporcionar, através das suas ações, diferentes momentos formativos junto ao CP: *in loco*, nas Orientações Técnicas centralizadas; nas Unidades Escolares, nos Acompanhamentos Formativos; e no contato direto do PCNP com o CP.

No próximo subitem, trataremos sobre a roda de conversa realizada com alguns PCNP da Diretoria de Ensino de Votorantim, da qual tivemos o maior número de respondentes, a partir da análise dos dados coletados por meio do questionário.

5.2 Roda de Conversa: a formação e a atuação do Coordenador Pedagógico em movimento

Em dia e horário previamente agendados, foi realizada uma roda de conversa com os PCNP da Diretoria de Ensino de Votorantim, da qual tivemos o maior número de participantes no questionário. A roda de conversa foi realizada de forma *online*, via *Microsoft Teams*, e o encontro durou cerca de uma hora.

Contamos com a participação de quatro PCNP respondentes e mais um PCNP que se propôs a participar, além da Diretora de Núcleo Pedagógico. Buscamos apresentar os dados coletados, de modo a analisá-los, e dialogarmos acerca dos mesmos, sem perder de vista o objetivo principal da pesquisa.

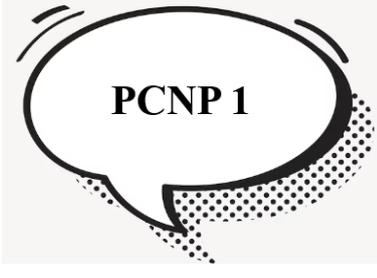
No decorrer deste subitem, apresentaremos em forma de episódios temáticos as falas significativas para esta pesquisa, decorrentes do diálogo através da roda de conversa acerca da análise dos dados obtidos por meio do questionário. Os episódios temáticos foram organizados conforme relação abaixo e visam ir ao encontro do nosso objetivo: identificar e compreender a potencialidade do Núcleo Pedagógico enquanto espaço de formação continuada de Coordenadores Pedagógicos.

- ✓ Episódio temático 01 – A formação dos formadores.
- ✓ Episódio temático 02 – As Orientações Técnicas.
- ✓ Episódio temático 03 – As atividades desenvolvidas nos Acompanhamentos Formativos.
- ✓ Episódio temático 04 – Maior necessidade de apoio do NPE ao CP.
- ✓ Episódio temático 05 – Importância do trabalho desenvolvido pelo NPE junto ao CP.

Conforme mencionado anteriormente, a organização dos episódios temáticos se deu de modo a corroborar com o objetivo de nossa pesquisa. Durante a roda de conversa, na qual apresentamos a análise dos dados obtidos, buscamos entrelaçar o objetivo às falas significativas dos participantes. Assim, os episódios temáticos foram classificados a partir das ações formativas do NPE junto ao CP e trazem as concepções dos participantes sobre a formação continuada e a importância do trabalho realizado pela equipe do NPE junto aos CP, buscando contribuir, assim, com esta pesquisa.

QUADRO 9: Episódio temático 01 – A formação dos formadores

Título	Compartilhando os resultados da pesquisa - Espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos: Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo.
Cena	Os PCNP do Núcleo Pedagógico de Votorantim participaram de uma roda de conversa na qual foram compartilhados os resultados prévios da pesquisa realizada por meio de um questionário <i>online</i> destinado aos PCNP das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo.
Narração da Cena	Durante a roda de conversa foram apresentadas aos PCNP as respostas de duas questões que tratavam da formação do PCNP, e foi questionado: “Há alguma formação específica para ser formador de formadores?”
Cenário	Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que dispõe sobre a função de Coordenador de Gestão Pedagógica e dá providências correlatas. Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que em seu artigo 75 prevê as atribuições do Núcleo Pedagógico.
Sujeito da Pesquisa 	“[...] sabe, Carol, a gente sabe que não tem uma formação específica para ser formador de formadores. O que a gente faz é resgatar da nossa própria licenciatura, além dos outros cursos que fazemos, oferecidos ou não pela Secretaria, para revisar, de acordo com as demandas que temos e as necessidades que percebemos [...]”.
	“[...] assim como os colegas, acho que não, não há uma formação específica para ser um formador de formadores. Mas penso que cursos de especialização como Gestão Escolar, dentre outras temáticas, apoiam bastante nesta formação que fazemos com os CP. Mas o que faz a diferença, além do conhecimento teórico, é o conhecimento da realidade a qual você acompanha, ou seja, do CP e da escola. A partir desse conhecimento da realidade, você busca os conhecimentos necessários para formar esse CP [...]”.

	<p>“[...] então, Carol, penso que não há formação específica para ser um formador. Porém, evidentemente, é preciso que nós, formadores, sempre estejamos estudando, se formando para formar. É claro que os diversos cursos que fazemos colaboram bastante nesse processo formativo. Assim como disse a colega, conhecer a realidade a qual estamos vivenciando, a escola e o CP, também são essenciais. Mas também acredito que as nossas reuniões de equipe do NPE, de alinhamento, de estudo coletivo e o diálogo com os colegas, também são riquíssimos para a nossa formação [...]”.</p>
<p>Pesquisadora</p>	<p>“Sem dúvida alguma, é necessário que o formador sempre estude e se atualize. Conhecer a realidade na qual está inserido também é fundamental. Como alguém que já exerceu essa função de PCNP, sei o quanto são importantes para a nossa formação essas reuniões de alinhamento, de estudo coletivo, e o diálogo/troca de ideias com os colegas; são essenciais para podermos formar os CP”.</p>

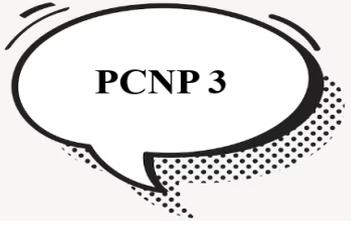
Fonte: Produção da autora. Março/2023

No episódio acima, podemos perceber, pelas falas destacadas dos participantes, que, embora não haja uma formação específica para ser formador de formadores, ou seja, para ser formador de CP, há a necessidade do estudo e da autoformação. Sobre quem forma o formador, Nóvoa (2004) afirma que

o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais (autoformação); o formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta, que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (heteroformação); o formador forma-se através das coisas, dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias e da sua compreensão crítica (eco-formação). (NÓVOA, 2004, p.16).

Conforme dito, revisitar os materiais das licenciaturas e fazer os cursos oferecidos pela Secretaria ou outras instituições podem agregar muitos conhecimentos para o trabalho formativo junto ao CP. Mas, assim como uma das colegas destacou, e como alguém que já exerceu essa função, acredito que as reuniões de equipe do NPE, para estudo e alinhamento, também colaboram expressivamente para a formação continuada em cadeia. O diálogo, a troca de ideias e experiências, o olhar sob a perspectiva do outro, o pensar coletivamente sobre uma determinada temática são elementos que compõem a reunião e que certamente contribuem para a formação desses formadores de formadores.

QUADRO 10: Episódio temático 02 – As Orientações Técnicas

Título	Compartilhando os resultados da pesquisa - Espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos: Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo.
Cena	Os PCNP do Núcleo Pedagógico de Votorantim participaram de uma roda de conversa na qual foram compartilhados os resultados prévios da pesquisa realizada por meio de um questionário <i>online</i> destinado aos PCNP das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo.
Narração da Cena	Durante a roda de conversa foi dialogado com os colegas PCNP sobre as Orientações Técnicas promovidas pelo NPE, no que se refere à periodicidade e temáticas desenvolvidas, se vão ao encontro das necessidades formativas dos CP.
Cenário	Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que dispõe sobre a função de Coordenador de Gestão Pedagógica e dá providências correlatas. Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022, que dispõe sobre a função dos PEC. Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que em seu artigo 75 prevê as atribuições do Núcleo Pedagógico.
Sujeito da Pesquisa 	“Então, eu acredito que sim. Embora a maioria das temáticas tratadas nas OT advenham da Secretaria da Educação, o NPE pensa em como trabalhar essa demanda junto do CP; em como esse CP vai replicar tal formação na escola, né? O que ele precisa, quais as necessidades dele para que essa formação chegue ao professor e, conseqüentemente, ao aluno. Além disso, a equipe do NPE, nos alinhamentos, discutimos as necessidades dos CP e, por diversas vezes, fazemos formações, tanto nas OT quanto nos formativos. Você trabalhava aqui, lembra quando fizemos uma OT sobre a Observação de Sala de Aula? Tínhamos muitos CP novos, que assumiram a coordenação direto da sala de aula. Destrinchamos o Protocolo de Acompanhamento, baseando-nos em referencial teórico, com oficina, lembra? Começamos essa ação na OT e damos continuidade nos formativos. E quando é observado que a dificuldade continua, convidamos para que o CP venha no NPE. A gente pega na mão [...]”.
	“Sabe, Carol, eu penso que, sem generalizar, sim. Mas penso que, muitas vezes, embora o NPE pense em como esse CP vai tratar do assunto abordado na OT na escola, formando, disponibilizando materiais etc., esse CP, muitas vezes, ainda tem dificuldades de colocar em prática. É por isso que o trabalho de acompanhamento do NPE nas escolas é importante. Vejo que a OT é um disparador de uma temática a ser tratada, e o acompanhamento é o dia a dia, o diálogo, o estudo, a troca, a construção conjunta frente à realidade vivenciada [...]”.
Pesquisadora	“Com certeza. Penso que as OT, de modo geral, são de grande valia. Sendo demandas da Secretaria ou necessidades dos CP ou professores, observadas pelo NPE, são temáticas que chegam às escolas. Como as OT, de modo geral, ocorrem uma vez ao mês, assim como os colegas, acredito que é o acompanhamento junto ao CP que faz uma enorme diferença na formação deste profissional”.

Fonte: Produção da autora. Março/2023

Conforme destacado no episódio temático 02, as OT, em sua grande maioria, tratam de demandas advindas da Secretaria da Educação, com temáticas variadas que devem ser replicadas nas escolas. Entretanto, também são pautas das OT as temáticas específicas que visam suprir as fragilidades observadas durante os acompanhamentos nas escolas.

As OT ocorrem em dias determinados, a que os CP são convocados para se deslocarem até o NPE. Ali, independentemente da temática a ser desenvolvida, a formação é coletiva. O desdobramento dessa formação é observado através dos Acompanhamentos Formativos nas Unidades Escolares, em que se percebem as potencialidades e fragilidades dos CP, que são levadas ao NPE, que, em equipe, busca traçar novos caminhos para superar as fragilidades, além de compartilhar com outras UE as potencialidades.

Dessa maneira, fica evidente, através das falas dos colegas, que é esse acompanhamento da equipe do NPE nas escolas que é a ação que mais dialoga com as reais necessidades dos CP e, por isso, a que mais contribui na sua formação continuada, tendo em vista que as Orientações Técnicas são “disparadoras” das ações que ocorrerão nas UE. Assim, os Acompanhamentos Formativos são mais eficazes no que se refere à formação continuada do CP. Segundo Placco *et al.* (2003), entende-se formação como

um processo complexo, que não se restringe a uma palestra, curso ou treinamento, mas que através das relações estabelecidas, busca a apropriação de um determinado conhecimento, por meio da reflexão e da inquietação para colocá-lo em prática. (PLACCO; SILVA, 2003, p. 26-27).

Assim, podemos inferir que as OT promovidas pelo NPE, em específico as que tratam de temáticas de formação continuada do CP para o exercício de sua função, consistem em ações iniciais, cujo desenrolar se dará na escola, no dia a dia do CP, através de sua prática. E, de acordo com os dados analisados nesta pesquisa até o momento, são os Acompanhamentos Formativos que garantem a continuidade dessa ação iniciada, no que diz respeito à formação continuada do CP.

QUADRO 11: Episódio temático 03 – As atividades desenvolvidas nos Acompanhamentos Formativos

Título	Compartilhando os resultados da pesquisa - Espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos: Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo.
Cena	Os PCNP do Núcleo Pedagógico de Votorantim participaram de uma roda de conversa na qual foram compartilhados os resultados prévios da pesquisa realizada por meio de um questionário <i>online</i>

	destinado aos PCNP das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo.
Narração da Cena	Durante a roda de conversa foram apresentadas aos PCNP as respostas referentes às questões que tratavam das atividades realizadas pelos PCNP junto aos CP. Foi levantado o seguinte questionamento: sobre as atribuições previstas na Resolução que rege a função do PCNP, além das atribuições previstas em Decreto para o NPE e, até mesmo o Plano de Trabalho da Diretoria de Ensino, qual é a que demanda um maior trabalho junto ao CP? Ou seja, em quais dessas atividades desenvolvidas nos Acompanhamentos Formativos vocês acreditam que os CP precisam de maior formação?
Cenário	Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que dispõe sobre a função de Coordenador de Gestão Pedagógica e dá providências correlatas. Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022, que dispõe sobre a função dos PEC. Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que em seu artigo 75 prevê as atribuições do Núcleo Pedagógico.
Sujeito da Pesquisa	 <p>“[...] eu penso que cada uma dessas atividades está numa fatia da dimensão pedagógica: quando a gente faz reunião com a Equipe Gestora, a gente tá pensando na formação do formador de formadores (professores). Estamos pensando em como orientar o CP para que a formação dele chegue até o formador, que é o professor. Quando a gente observa essa formação do Coordenador junto ao professor, nas ATPC, a gente tá vendo como é essa transposição, do que o Núcleo Pedagógico orientou, do que precisa ser feito frente ao trabalho pedagógico. Agora, quando a gente vai para a sala de aula, que é uma tarefa que cabe tanto a nós quanto aos Coordenadores, a gente já está pensando na execução desse processo; se as formações que foram oferecidas pelo Núcleo Pedagógico chegaram às ATPC e, conseqüentemente, se chegaram à sala de aula. A gente já está pensando na terceira camada, se ela está chegando à sala de aula, ela está chegando junto ao aluno. Eu penso que são todas atividades importantes, interligadas, que os Coordenadores precisam de apoio. Porque, quando a Secretaria, a Diretoria de Ensino, o Núcleo Pedagógico pensa em alguma ação na escola, o foco central é o aluno [...]”.</p>
Pesquisadora	“Sim, todas essas atividades desenvolvidas durante o Acompanhamento Formativo estão interligadas e indubitavelmente têm como produto final a aprendizagem do aluno. É como uma colcha de retalhos, que os pequenos pedaços de tecido vão se costurando até formar a colcha”.

Fonte: Produção da autora. Março/2023

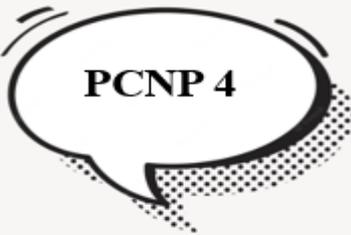
De acordo com o que foi apresentado no episódio temático 03, o PCNP deixa claro, em sua fala, que todas as atividades realizadas durante o Acompanhamento Formativo da equipe do NPE nas escolas são de grande relevância, pois, mesmo pertencendo a diferentes dimensões, como menciona o colega, estão interligadas. Todas essas atividades desenvolvidas – reunião com a Equipe Gestora, Observação de Sala de Aula e acompanhamento das ATPC –

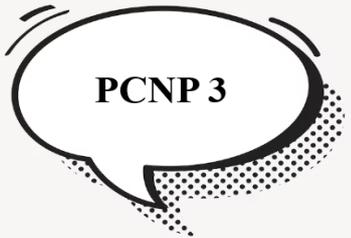
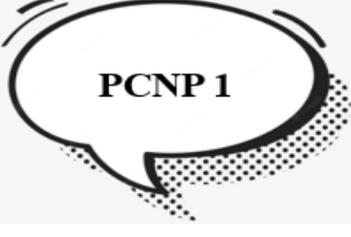
vislumbram a melhoria do processo de ensino do professor e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno, e, por essa razão, é indispensável a formação continuada do CP. Gomboeff e Passos (2022) afirmam que

quando o coordenador pedagógico, de algum modo, não é apoiado e nem acompanhado [...], é comum que a qualidade do seu trabalho fique comprometida, e que toda a escola seja afetada. (GOMBOEFF; PASSOS, 2022, p. 03).

Dessa maneira, podemos inferir que o Acompanhamento Formativo desenvolvido pela equipe do NPE nas Unidades Escolares tem um importante papel na formação continuada do CP, experiente ou iniciante, pois as ações desenvolvidas nesse Acompanhamento, além de poderem contribuir de forma expressiva para a formação do CP, podem ter um “efeito dominó” em toda a escola. Ou seja, a partir da formação continuada do CP, pode haver uma melhoria na formação continuada dos professores e, conseqüentemente, uma melhoria na aprendizagem dos alunos.

QUADRO 12: Episódio temático 04 – Maior necessidade de apoio do NPE ao CP

Título	Compartilhando os resultados da pesquisa – Espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos: Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo.
Cena	Os PCNP do Núcleo Pedagógico de Votorantim participaram de uma roda de conversa na qual foram compartilhados os resultados prévios da pesquisa realizada por meio de um questionário <i>online</i> destinado aos PCNP das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo.
Narração da Cena	Durante a roda de conversa foram apresentadas aos PCNP as respostas de uma questão aberta, na qual foi questionado: “Dentre as atribuições do Coordenador Pedagógico, qual é a que esse profissional precisa de maior apoio do Núcleo Pedagógico?”
Cenário	Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que dispõe sobre a função de Coordenador de Gestão Pedagógica e dá providências correlatas.
Sujeito da Pesquisa	 <p>“[...] eu que sou a mais novinha aqui do grupo não tenho muita experiência, faz um ano que eu tô aqui, mas o pouco que eu percebi deste acompanhamento, o que mais eles precisam lá no chão da escola, eu notei, assim, que essa questão da rotina é o primordial, né, porque a gente percebe que alguns que eu acompanhei, eles não conseguem fazer, cumprir a rotina, não conseguem acompanhar a sala de aula porque têm que atender a outras demandas, muitas demandas que não pertencem a eles, né, então isso eu percebi bastante [...], mas o que eu percebi é isso, eles entenderem como parceria, de eles terem uma rotina de trabalho e tentarem cumprir essa rotina, né, não tentarem abraçar a escola, né, não tentarem fazer tudo, certo? [...]”.</p>

	<p>“[...] eu percebo que são as pautas das ATPC. Como elaborá-las e, sobretudo, colocá-las em prática. Há casos em que a gente começa a trabalhar com o CP, desde a estética e a estrutura de uma pauta formativa, até o conteúdo e o como fazer, levando em consideração a gestão de tempo [...]”.</p>
	<p>“[...] eu acho que nesse elemento, Carol, que o Coordenador Pedagógico sabe o que lhe cabe e o que não lhe cabe, o que está na Resolução, mas, como no Estado, onde a gente atua, ele é designado por um diretor, ele tem medo, receio ao falar, e a gente enquanto equipe de formação da Equipe Gestora, não só do CP; muitas vezes, a gente tem que ser mais incisivo nesta fala, para que os colegas percebam que o diretor, o COE está demandando mais do que cabe ao Coordenador, né, porque isso leva, muitas vezes, até o Coordenador Pedagógico a sair da escola, né, a deixar essa função, porque ele percebe que o que ele precisa fazer ele não dá conta, não consegue fazer o que ele quer, aliás, não consegue fazer o que ele precisa, o que tá na função dele, e sim o que a escola demanda [...] muitas vezes, falta a compreensão de todos sobre o que lhe cabe [...]”.</p>
<p>Pesquisadora</p>	<p>“Esta é uma das tarefas mais importantes do NPE, através do PCNP, junto ao CP: colaborar na construção da identidade desse profissional, orientando-o sobre o que lhe pertence ou não. Além disso, apoiá-lo nas suas necessidades formativas, dialogando e construindo juntos”.</p>

Fonte: Produção da autora. Março/2023

Na análise do episódio temático acima, podemos observar que o CP, para o exercício de sua função, inicialmente precisa conhecer as suas atribuições, ou seja, as tarefas que lhe pertencem ou não. E para isso, também precisa contar com o bom senso e com o apoio dos gestores escolares. Para Serpa (2011), o Coordenador Pedagógico vive crise de identidade, pois no seu dia a dia, acaba aceitando tarefas que o desviam de sua principal função, que é a de formar professores. Muitas vezes, o CP acaba por realizar tarefas que não competem à sua função e, por isso, é necessário que toda a equipe escolar saiba quais são suas reais atribuições, superando, assim, conforme aponta Serpa (2011), “*a ausência de nitidez que compõe o quadro de uma profissão que ainda está em construção*” (SERPA, 2011, p.16)

Além de saber quais são suas tarefas e deixá-las claras à sua equipe, o CP precisa estudar e planejar a sua rotina em meio às demandas existentes que emergem do “chão da escola”. Não pode se esquecer de que é essencialmente pedagógico, e que isso, por si só, já é de uma enorme extensão, pois envolve professores e alunos.

Através das falas destacadas no episódio, podemos inferir que, à medida que o CP vai se apropriando das suas atribuições, estudando, planejando a sua rotina, construindo suas pautas

formativas, ele vai construindo a sua identidade profissional, tendo a equipe do NPE uma relevante participação nesse processo de formação.

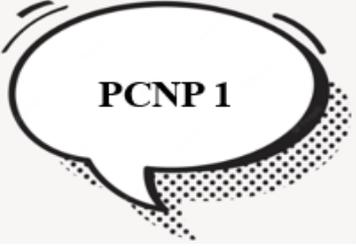
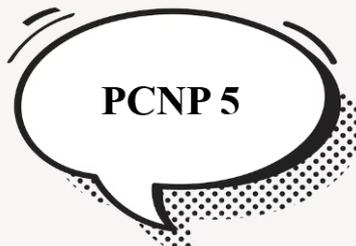
Placco (2014), ao tratar da dimensão da formação continuada, afirma que

Se o profissional ‘formado’, na prática ou na teoria, [...] não tiver possibilidade de continuar pesquisando, questionando sua área de conhecimento, buscando novas informações, analisando-as e incorporando-as à sua formação básica, [...] numa sociedade [...] que tem um forte eixo no conhecimento, em sua diversificação e constante desenvolvimento, [...], se esse profissional não se encontrar conectado a esse desenvolvimento, rapidamente estará superado, desatualizado, sem condições de dialogar com sua própria área, com seus pares e com seus próprios alunos. Para evitar isso, precisa estar continuamente estudando, se formando. Esta flexibilidade, a habilidade de busca, o interesse e motivação para prosseguir deverão ser, assim, objeto de formação continuada. Esta deve ser entendida como processo que ocorre a partir da formação inicial, e se estende para além de cursos e treinamentos, sendo provocadora de inquietação contínua com o já conhecido. Nesse processo, um contínuo movimento da teoria à prática, e vice-versa, possibilita o envolvimento do profissional inteiro no seu próprio processo de construção e reconstrução. (PLACCO, 2014, p. 542).

Desse modo, observamos que a formação continuada é condição necessária para o exercício da função do CP, e que a equipe do NPE, de acordo com os dados analisados, pode contribuir de forma expressiva com essa formação.

QUADRO 13: Episódio temático 05 – Importância do trabalho desenvolvido pelo NPE junto ao CP

Título	Compartilhando os resultados da pesquisa - Espaço de Formação de Coordenadores Pedagógicos: Núcleo Pedagógico da Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo.
Cena	Os PCNP do Núcleo Pedagógico de Votorantim participaram de uma roda de conversa na qual foram compartilhados os resultados prévios da pesquisa realizada por meio de um questionário <i>online</i> destinado aos PCNP das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo.
Narração da Cena	Durante a roda de conversa os PCNP foram questionados sobre a importância do trabalho desenvolvido pelo NPE junto aos CP.
Cenário	Resolução SEDUC 53, de 29 de junho de 2022, que dispõe sobre a função de Coordenador de Gestão Pedagógica e dá providências correlatas. Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022, que dispõe sobre a função dos PEC. Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que em seu artigo 75 prevê as atribuições do Núcleo Pedagógico.
Sujeito da Pesquisa	“[...] O NPE vem como um órgão regional vinculado à Secretaria da Educação, vem em algumas dimensões trabalhando com o CP. O primeiro trabalho que primariamente o NPE faz com o CP é criar nele uma dimensão central, que é a formação continuada da escola como um todo, sobretudo, do professor. E essa formação continuada pode acontecer de duas maneiras: coletivamente ou individualmente. Individualmente, num horário de estudo do professor, numa reunião individualizada, nas observações de sala

	<p>de aula, é onde pode acontecer; e coletivamente, nas reuniões pedagógicas, sejam elas planejamento, replanejamento, ATPC [...]. Uma outra dimensão do CP que o NPE vem formando é o gestor pedagógico na escola. E daí, a gente pensa numa questão de organizar mesmo, organizar tempo, organizar espaço, alinhamento das normativas, alinhamento do “como fazer”, quais materiais pedagógicos, quais processos são importantes na EU, e a gente pode modelizar, por exemplo, um período de recuperação que vai ao encontro das necessidades observadas. Perceba que essa dimensão vai ao encontro da formação continuada, pois o CP tem que formar elementos dessa dimensão organizativa, né? A outra dimensão que eu vejo é a de gestor de monitoramento pedagógico, isso muito atrelado à avaliação. Seja ela a avaliação do aluno, as aprendizagens que ele tem, quais aprendizagens ele precisa desenvolver, ou mesmo do professor, quais aprendizagens o professor tem, o que ele conhece ou precisa desenvolver e que o CP vai trabalhar lá na formação continuada. Então, por meio dessa checagem e desse acompanhamento, o CP vai ter subsídios para construir os planos, seja ele o Projeto Político Pedagógico da escola, o plano de uma determinada ação emergencial e, até mesmo, nas tomadas de decisões, revisões de percurso necessárias. Então, essa dimensão de gestor de monitoramento também conversa diretamente com a formação continuada, visando que, a partir desse subsídio, dessa investigação que o CP fez, ele vai promover formações para a melhoria de toda a equipe escolar” [...]. [...] “O NPE é alinhado com a Secretaria da Educação, ou seja, é um órgão público. E como um órgão público, ele tem uma grande importância na questão da política pública, pois é gestor das políticas públicas. Então, hoje a gente tem o desenvolvimento de plataformas educacionais, por exemplo. Sem esse trabalho do NPE com o CP, muito provavelmente a implantação e uso dessas plataformas seria muito mais morosa. Então, o CP vem muito em prol, evidentemente, junto dos outros elementos já mencionados, promovendo a realização dessas políticas públicas, assim, ele é um profissional central nessa perspectiva. É isso que eu compreendo majoritariamente, né, que o nosso trabalho é de desenvolver essas várias dimensões junto do CP [...]”.</p>
	<p>“[...] eu vejo que o trabalho do NPE tem uma grande importância na formação do CP. Não vemos espaços como este em outras redes, salvaguardadas algumas poucas exceções que ouvimos dizer. Que acompanha os CP, propiciando formações não apenas para as demandas vindas da Secretaria, mas também para o exercício da função, na prática, no dia a dia. Que procura trabalhar em parceria, colaborativamente, estudando, trocando saberes e experiências [...]”.</p>
<p>Pesquisadora</p>	<p>“Talvez eu seja um pouco suspeita para falar da importância do NPE. Mas, assim como os colegas, acredito que o NPE faz um trabalho de grande relevância na formação dos CP. Penso que a criação desse espaço é um diferencial na educação pública estadual paulista. Não se trata apenas de formar o CP para colocar em prática as demandas da Secretaria da Educação. É formar esse CP para o exercício da sua função, na prática, no dia a dia, como disse a colega. É apoiar o CP na construção da sua identidade.”</p>

Fonte: Produção da autora. Março/2023

No episódio temático acima, através das falas destacadas, podemos observar a importância do NPE enquanto espaço de formação do CP. Conforme mencionou uma das colegas, trata-se de um espaço institucional, da rede pública estadual paulista, que provavelmente há em pouquíssimas redes, pública ou privada.

Na fala do outro colega, podemos notar que ele divide em diferentes dimensões a formação da equipe do NPE junto ao CP, colocando como elemento central e final dessa formação a melhoria da aprendizagem do aluno. Também podemos observar que a formação do CP é direcionada pelo sistema de ensino no qual está inserido, ou seja, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pois é a partir da legislação vigente e das demandas advindas da central que as ações são direcionadas pela DE/NPE às escolas. E muito provavelmente, tais ações também são balizadoras da formação continuada da equipe do NPE junto ao CP.

Sabemos que o CP aprende a ser CP no exercício de sua função. Ele não sai Coordenador Pedagógico nem da graduação e nem da sala de aula em que atuou como professor. É no estudo, no planejamento, na prática, no dia a dia, na troca de saberes e experiências com os colegas que ele vai se constituindo CP. E o NPE tem uma grande potencialidade enquanto espaço de formação desse profissional, pois através da formação continuada e de modo colaborativo, apoia o CP em sua jornada, bem como na construção da sua identidade profissional.

Na análise dos dados obtidos por meio do questionário e da roda de conversa, podemos perceber que as ações de formação continuada da equipe do NPE junto ao CP são muito relevantes para a atuação desse profissional.

Embora tenhamos tido um número limitado de respondentes ao questionário e tenhamos realizado a roda de conversa com participantes de uma Diretoria de Ensino, consideramos que realizamos uma pesquisa legal e documental acerca do trabalho desenvolvido pelo NPE no Estado de São Paulo, conforme dispõe o Decreto nº 64.187, de 17 de abril de 2019, que, em seu artigo 75, prevê as atribuições do NPE, além dos Planos de Trabalho das Diretorias de Ensino analisados, disponíveis *online*.

Assim, podemos observar similaridades no trabalho desenvolvido pelos NPE junto aos CP. Com base nos dados analisados, podemos concluir que a ação mais pontual do NPE no que se refere à formação continuada do CP se dá através dos Acompanhamentos Formativos. As atividades que os permeiam, como as reuniões de alinhamento com a Equipe Gestora, a Observação de Sala de Aula e o acompanhamento das ATPC, realizados pelo PCNP, proporcionam momentos de interação, reflexão, trocas de saberes e experiências, indispensáveis ao contexto da formação continuada e que, por sua vez, proporcionam trocas de

experiências e conhecimentos os quais os CP podem armazenar em seus reservatórios de saberes e que, certamente, serão necessários na sua atuação.

Embora nas Orientações Técnicas e nos Acompanhamentos Formativos realizados pela equipe do NPE haja o repasse das demandas e informações institucionalizadas, para serem replicadas nas Unidades Escolares pelo CP, inerentes ao caráter da fiscalização, observamos que há grande potencialidade no NPE enquanto espaço de formação continuada do CP, pois, atrelado a essas demandas, através dessas ações já citadas, contribui para a construção da identidade profissional do CP, buscando formá-lo para o exercício de sua função junto à sua equipe escolar.

Percebe-se que, principalmente, nos Acompanhamentos Formativos, muitas das ações desenvolvidas pela equipe do NPE não são para a escola, mas sim na escola, respeitando as suas especificidades locais, ou seja, que subsídios o CP precisa para a sua atuação naquela localidade, com aquele determinado grupo de professores, naquela comunidade escolar. Também se faz necessário destacar que o contato direto estabelecido do PCNP com o CP também contribui de forma significativa com esse processo formativo.

Nas Considerações Finais buscamos trazer algumas reflexões importantes acerca do que foi desenvolvido nesta pesquisa, indo ao encontro do nosso objetivo inicial e principal: Identificar e compreender a potencialidade do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino enquanto espaço de formação de Coordenadores Pedagógicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Confesso que um dos maiores desafios para mim, enquanto pesquisadora, foi manter a neutralidade durante esta pesquisa. Ora porque sou professora, e sei o quanto é importante poder contar com um bom Coordenador Pedagógico, ora porque fui Coordenadora Pedagógica e sei o quanto é fundamental desenvolver um trabalho assertivo de formação continuada junto aos professores, de modo a alcançar a melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Além disso, também exerci a função de Professora Coordenadora de Núcleo Pedagógico e sei da relevância do trabalho desenvolvido pela equipe do NPE junto aos Coordenadores Pedagógicos.

Assim, meu processo de escrita desta pesquisa, embora apoiado em documentos legais, aportes teóricos e dados coletados por meio de questionário e roda de conversa, muito provavelmente, em alguns momentos, apresenta uma espécie de estrutura narrativa de quem já vivenciou e experienciou o que está sendo abordado.

A criação das chamadas Oficinas Pedagógicas no ano de 1987 pode ser considerada um marco de formação continuada para a rede pública estadual paulista. Com base na pesquisa documental, foi possível observar que, ao longo dos anos, houve algumas mudanças, mas a essência das OP permaneceu: o trabalho de formação continuada objetivando a melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Assim, aproximou as escolas do órgão central, permitindo um diagnóstico das prioridades locais. O trabalho em parceria da equipe do NPE juntamente com o Supervisor de Ensino também tem ocorrido desde o início das OP e é muito pertinente, tendo em vista que o Supervisor de Ensino pode transitar entre suas atribuições administrativas e pedagógicas, e assim, apoiar e colaborar com as ações do NPE, podendo verificar com maior solidez as ações desenvolvidas na escola como um todo.

Em consonância com o que foi discorrido ao longo desta pesquisa, no que se refere ao trabalho desenvolvido pelo NPE através do PCNP junto ao Coordenador Pedagógico, podemos perceber que se trata de um trabalho que pode ir além de transmitir as orientações da Secretaria da Educação, apesar de essa atribuição também estar claramente destacada nas atribuições do NPE, assim como do PCNP, tendo em vista que estão inseridos em um sistema de ensino.

Acreditamos também que o trabalho desenvolvido pelo NPE através do PCNP pode ultrapassar o caráter fiscalizador. As visitas às Unidades Escolares nos chamados Acompanhamentos Formativos não se constituem apenas em ações de fiscalização para a verificação do cumprimento das demandas repassadas pelo órgão central, mas também em

encontros que contribuem para a formação continuada e a construção da identidade profissional, tanto do Coordenador Pedagógico quanto do formador de Coordenadores, ou seja, do PCNP.

Pudemos observar que as Orientações Técnicas promovidas pelo NPE, em sua maioria, tratam de temáticas variadas, oriundas da Secretaria da Educação, as quais os Coordenadores Pedagógicos precisam replicar nas Unidades Escolares junto aos professores. Ou seja, não são as OT que tratam em específico da formação continuada do CP para o exercício de sua função e atribuições, salvaguardadas algumas poucas exceções. Entretanto, mesmo tratando de temáticas variadas, ao colocá-las em prática com seus professores, podemos observar um movimento de formação continuada do CP, se levarmos em consideração o modo pelo qual ele desenvolveu tal temática, quais estratégias utilizou, como geriu seu grupo e como transpôs tal temática, observando a realidade vivenciada, discutindo com seu grupo a pertinência e os meios para que possam chegar junto dos alunos.

No que se refere aos cursos e outras ações de formação voltadas aos CP promovidos pela Secretaria da Educação, em sua maioria, tratam de temáticas que pouco agregam à formação específica do Coordenador Pedagógico, embora pensemos que podem agregar conhecimento enquanto profissionais da Educação. Assim, acreditamos que o maior limitador dos cursos oferecidos pelo órgão central seja a falta de cursos específicos que tratem da formação continuada do CP para o exercício de sua função.

Em relação aos Acompanhamentos Formativos, acreditamos que essa é a ação mais pontual no que se refere à formação continuada do Coordenador Pedagógico, pois, através das atividades que o compõem, o PCNP pode estar mais perto do CP, de modo a apoiá-lo e subsidiá-lo, vislumbrando caminhos para colocar em prática, em parceria com o CP, as demandas da Secretaria da Educação, de acordo com a realidade na qual estão inseridos.

Além disso, conforme pudemos observar nas respostas obtidas por meio do questionário, em sua maioria, os Acompanhamentos Formativos realizados pelos PCNP nas Unidades Escolares ocorrem frequentemente, e cada PCNP possui um determinado número de escolas por um certo período, o que faz com que esse formador possa ter um conhecimento maior da realidade local, dos indivíduos ali inseridos e, conseqüentemente, das prioridades e necessidades formativas as quais pode apoiar, planejando, assim, ações a serem desenvolvidas com a própria escola e com o NPE. Ou seja, não se trata de ações a serem desenvolvidas para a escola, mas sim, na escola.

Também cabe destacar que os Acompanhamentos Formativos envolvem um contato direto do NPE/PCNP com o CP. Semanalmente o CP encaminha sua pauta formativa de ATPC

ao NPE/PCNP, que dá a sua devolutiva ao CP, oferecendo apoio, subsídios e, quando necessário, construindo juntos. Durante o Acompanhamento Formativo, o PCNP pode acompanhar a realização da ATPC, observando a atuação do CP frente a seu grupo de professores, analisando o modo como é tratada e desenvolvida uma determinada temática presente na pauta formativa da reunião pedagógica. Dessa maneira, pode contribuir com sugestões e encaminhamentos visando à formação continuada e, conseqüentemente, à melhoria da prática do CP.

Nas Observações de Sala de Aula realizadas pelo PCNP durante os Acompanhamentos Formativos, o PCNP dialoga com o CP sobre o que foi observado e conjuntamente podem delinear, planejar e organizar ações de formação continuada ao grupo de professores, de acordo com as fragilidades, ou mesmo potencialidades observadas. Tendo em vista que a Observação de Sala de Aula também é uma atividade presente na rotina do CP, podem, por meio do diálogo, trocar ideias e impressões acerca de diferentes aulas observadas de um determinado professor. O processo reflexivo desencadeado pelo diálogo nessa troca de impressões certamente colabora para a melhoria da prática profissional do CP. Vale ressaltar que sempre que o CP observa alguma necessidade formativa em um professor de um determinado componente curricular, ele pode entrar em contato com o NPE e solicitar apoio do PCNP especialista, para encontrarem caminhos para suprir tais fragilidades. Também pode compartilhar com os PCNP especialistas as práticas exitosas e demais potencialidades dos seus professores, de modo que tais experiências possam ser apresentadas às escolas jurisdicionadas à DE ou, até mesmo, na própria rede.

As reuniões da Equipe Gestora realizadas durante os Acompanhamentos Formativos também colaboram para a formação continuada do CP, pois, através do diálogo sobre uma determinada ação a ser desenvolvida na escola, coletivamente buscam meios para ser realizada, encontrando, muitas vezes, parcerias colaborativas, geralmente no grupo de professores, para a sua realização. Além disso, tais reuniões evidenciam as atribuições do CP, contribuindo, assim, para a construção da sua identidade profissional. Em relação a essas reuniões da Equipe Gestora, vale frisar que elas colaboram também para a formação continuada dos demais envolvidos – Supervisor de Ensino, Diretor e Vice-diretor. Além disso, tais reuniões deixam evidente a necessidade e importância de os gestores escolares (Diretor e Vice-diretor) participarem ativamente do processo pedagógico da Unidade Escolar, pois, muitas vezes, esses gestores estão mais atentos às tarefas administrativas, e, conseqüentemente, o Coordenador Pedagógico acaba por direcionar sozinho todas as ações pedagógicas da escola.

A equipe do NPE também sempre se coloca à disposição dos CP, tanto no que se refere a empréstimo de materiais, como também para estudo e esclarecimento de dúvidas. Trata-se de um espaço legitimado com um considerável potencial para a formação dos CP. É uma instância da Secretaria da Educação que está mais próxima da escola e que, através de suas ações de acompanhamento e formação continuada, colabora para a construção da identidade e melhoria da prática do CP, profissional de extrema importância nas Unidades Escolares.

Assim, de acordo com o que foi discorrido até o momento, acreditamos que há potencialidades no NPE enquanto espaço de formação para os Coordenadores Pedagógicos. Mesmo havendo o repasse de demandas da Secretaria da Educação e, conseqüentemente, o caráter fiscalizador do cumprimento dessas demandas, bem como das ações que ocorrem nas Unidades Escolares, também forma, orienta, apoia e subsidia o CP, que, na maioria dos casos, em muitas redes e/ou instituições, percorre o seu caminho de forma solitária. Entretanto, é imprescindível que o Coordenador Pedagógico esteja aberto para que de fato essa parceria funcione.

De acordo com o que foi discorrido ao longo desta pesquisa, fica evidente a importância de políticas públicas que também estejam voltadas à formação continuada do Coordenador Pedagógico, para a sua atuação junto aos professores.

No momento em que escrevo estas Considerações Finais, sinto uma certa inquietação. Pensando em uma possível continuidade de trabalho de pesquisa, talvez seja pertinente e interessante saber qual é a visão dos Coordenadores Pedagógicos sobre o trabalho de formação continuada voltado aos CP, desenvolvido pela equipe do NPE. Para eles, quais são as contribuições da equipe do NPE para a construção da identidade profissional dos CP e, conseqüentemente, para a melhoria da prática desse profissional? De que formação continuada precisam e em que mais necessitam de apoio? Quais são seus maiores desafios na escola? Certamente, fica o desejo de que essas dúvidas que estão pairando sejam esclarecidas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anita dos Reis de. CRISTO, Hélio Souza de. SOUZA, Marcos Vinícius Castro. *Coordenador Pedagógico: Articulador do Trabalho Colaborativo na Escola*. VII Seminário Nacional e III Seminário Internacional: Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória da Conquista, Bahia, maio de 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8335/8003>. Acesso em 06/01/2023, às 13h03m.

ANDRÉ, Marli. GATTI, Bernardete A. *Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução*. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file>. Acesso em: 14/02/2023, às 22h46m.

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 01-69.

CANÁRIO, Rui. *Formação e Desenvolvimento Profissional dos Professores*. Portugal: Lisboa, 2007. Disponível em: <https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/formdesenvolprofisprofes.pdf>. Acesso em: 14/09/2023, às 17h49m.

FERREIRA, P. R. (Res) significação dos saberes docentes para educação infantil, a partir do diálogo com a Etnomatemática. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba, 2015. Disponível em: https://www.ppped.ufscar.br/pt-br/arquivos-1/dissertacoes-defendidas/2015/patricia_romao.pdf. Acesso em: 26/09/2023, às 16h06m.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA PRÁXIS EM BUSCA DE SUA IDENTIDADE. *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n.1, p. 117-131, jan./jun., 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/view/1176>. Acesso em: 16/01/2023, às 13h03.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de Conteúdo*. Brasília, 2ª Edição: Liber Livro Editora, 2005, 79p.

FREIRE, Madalena. *Observação Registro Reflexão Instrumentos Metodológicos I*. Artcolor, 2ª edição, setembro, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6021142/mod_resource/content/1/E4%20-%20Texto%201.pdf. Acesso em: 16/01/2023, às 17h22m.

GAUTHIER, C. *et al. Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998, p.17-37.

GOMBOEFF, Ana Lucia Madsen. PASSOS, Laurizete Ferragut. Inserção profissional do coordenador pedagógico: parceria colaborativa entre iniciantes e experientes a partir da pesquisa-formação. *Educação: Teoria e Prática*. Rio Claro, SP. v. 32, n. 65/2022. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/16589/12603>. Acesso em: 02/10/2023, às 23h46m.

JESUS, Carine Lima de; SANTOS, Jusciara de Jesus; XAVIER, Thaíse Pereira. Políticas de formação para o/a coordenador/a pedagógico/a: perspectivas sobre a formação continuada. *Revista Científica Novas Configurações – Diálogos Plurais*, Luziânia, v.2, n.4, p.26-32 2021. Disponível em: <https://app.periodikos.com.br/article/61925c2ea9539544131447b4/pdf/dialogosplurais-2-4-26.pdf>. Acesso em: 28/10/2023, às 16h54m.

LIMA, Marceline de. *Oficina Pedagógica como espaço formativo da docência*. Dissertação: PUC-SP, 2008. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10080/1/Marceline%20de%20Lima.pdf>. Acesso em: 22/12/2022, às 10h26m.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino. *Desafios à Prática Reflexiva na Escola*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: Pátio, ano VI, n. 23, Set./Out. 2002. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Ano_VI_23_Desafios_a_pratica_reflexiva_na_escola_red_cr.pdf. Acesso em 05/01/2023 às 17h06m.

MELLO, G. N. de (Coord.). *Oficinas pedagógicas: vicissitudes e formas de sobrevivência de uma estratégia inovadora de capacitação de professores*. Brasília: Inep, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001618.pdf>. Acesso em: 17/01/2023, às 12h30m.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social. Teoria Método e Criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em: 22/09/2022, às 17h39m.

MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. A REINVENÇÃO DA RODA: RODA DE CONVERSA: UM INSTRUMENTO METODOLÓGICO POSSÍVEL. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 30/09/2022, às 11h18m.

NÓVOA, António. *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa, 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4903160/mod_resource/content/4/N%C3%B3voa_Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20e%20trabalho%20pedag%C3%B3gico.pdf. Acesso em: 28/10/2023, às 17h56m.

_____. *Formação de Professores e Profissão Docente*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 28/10/2023, às 18h07m.

_____. *Prefácio*. In: JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

PARO, Vitor H. #27 *O que é Gestão Escolar?* Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/>. Acesso em: 08/01/2023, às 17h27m.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (Coord.). *O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*. Pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita. Estudos & Pesquisas Educacionais. São Paulo: Abril, 2011. Disponível em: <https://fvc.org.br/wp->

content/uploads/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_2.pdf. Acesso em: 16/01/2023, às 11h24m.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O COORDENADOR PEDAGÓGICO: APORTES À PROPOSIÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. *Cadernos de Pesquisa*, v.42, n.147, p.754-771, set./dez.2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WPF5PzGd5zS3QWZPYNhWYDQ/citation/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16/01/2023, às 11h37m.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. *A função formativa da coordenação pedagógica na escola básica*. XVII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. FORTALEZA – 11 a 14/11/2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5729599/mod_resource/content/1/Texto%20%20Placco%2C%20Vera%20Maria%20Nigro.pdf. Acesso em: 16/01/2023, às 12h47m.

REIS, Pedro. *Observação de Aulas e Avaliação Docente*. Portugal, Lisboa, Junho/2011. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4708/1/Observacao-de-aulas-e-avaliacao-do-desempenho-docente.pdf>. Acesso em: 05/01/2023, às 12h36m.

ROLDÃO, M.C. Colaborar é preciso – questões de eficácia e qualidade no trabalho dos professores. *Noesis*, n.71, p. 24-29, 2007. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/CDIE/RNoesis/noesis_miolo71.pdf. Acesso em: 24/09/2023, às 19h22m.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAPE). *A ATPC como espaço de formação continuada*. São Paulo, 2020. Disponível em: <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/Documento%20Orientador%20do%20Programa%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 17/01/2023, às 14h22m.

_____. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Documento Orientador CGEB nº 10, Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) em Destaque*. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/19906124-Aula-de-trabalho-pedagogico-coletivo-atpc-em-destaque.html>. Acesso em: 05/01/2023, às 13h56m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Diretoria de Ensino de Jales. *Plano de Trabalho 2017*. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/04/plano-de-ao-npe-jales-2017.pdf>. Acesso em: 05/02/2023, às 17h38m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Diretoria de Ensino de Piraju. *Plano de Trabalho 2017*. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/07/plano-de-ao-2017.pdf>. Acesso em: 05/02/2023, às 17h42m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Diretoria de Ensino de Presidente Prudente. *Plano de Trabalho 2021*. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1bVpvGdZjOeMmehgWDGGw73SbczawnjdT>. Acesso em: 05/02/2023, às 17h42m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto. *Plano de Trabalho 2017*. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/05/plan_trab_de_2017.pdf. Acesso em: 05/02/2023, às 17h47m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Núcleo Pedagógico de Itaquaquecetuba. *Rotina de Trabalho do NPE*. Disponível em: <https://npeitaqua.blogspot.com/2022/>. Acesso em: 05/02/2023, às 17h49m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Resolução SE nº 12, de 11 de fevereiro de 2005*. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/12_05.htm. Acesso em: 17/01/2023, às 14h45m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC). *Resolução SEDUC 53 de 29/06/2022*. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%2053,%20DE%2029-6-2022.PDF?Time=05/01/2023%2011:31:13>. Acesso em: 05/01/2023, às 15h33m.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Resolução SEDUC 62, de 14 de julho de 2022*. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%2062,%20DE%2014-7-2022.PDF?Time=05/01/2023%2011:31:13>.

[0N%C2%BA%2062,%20DE%2014-7-2022.PDF?Time=18/01/2023%2017:33:57.](#) Acesso em: 18/01/2023, às 17h33m.

SERPA, Dagmar. Coordenador pedagógico vive crise de identidade. *Edição especial “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”*. Fundação Victor Civita, Edição Especial, nº 6. Junho/2011. Disponível em: <https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/06/os-caminhos-da-coordenac3a7c3a3o-pedagc3b3gica.pdf>. Acesso em: 16/01/2023, às 14h50.

SILVA, Angélica Anunciação da. COORDENADORES PEDAGÓGICOS: TRAJETÓRIA, COMPETÊNCIAS E RESPONSABILIDADES *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, vol. 25, núm. 1, pp. 38-51, 2021. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13983/103>. Acesso em: 26/09/2023, às 15h12m.

SILVA, Wilker Solidade da. A Pesquisa Qualitativa em Educação. *Horizontes – Revista de Educação*. Universidade Federal da Grande Dourados: Dourados, MS, n.3.v.2, janeiro a junho de 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/viewFile/3759/2050>. Acesso em: 22/09/2022, às 19h34m.

SOUSA, José Raul de. SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul. - dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 17/02/2023, às 13h34m.

SOUZA, Fabíola Jesus de. SEIXAS, Grazielle Oliveira. MARQUES, Tatyane Gomes. O Coordenador Pedagógico e sua Identidade Profissional. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v.09, n.15, p. 39-56, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/747/630>. Acesso em: 16/01/2023, às 12h53m.

SOUZA, Valéria de. *O perfil e a atuação do Assistente Técnico-Pedagógico na rede de ensino público do Estado de São Paulo*. Dissertação, São Paulo: PUC, 2008. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10654/1/Valeria%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 16/01/2023, às 11h27m.

APÊNDICE 1 – Ações Formativas destinadas aos Coordenadores Pedagógicos

QUADRO 1: Exemplo das Orientações Técnicas do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Votorantim oferecidas no ano de 2022

Data da publicação	Data do evento	Tema da Orientação Técnica	Segmento
20/12/2022	25/02/2022	“Itinerários Formativos, Aprofundamento Curricular. Integração entre os componentes curriculares no desenvolvimento do Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA)”	Ensino Médio ⁴⁰
20/12/2022	07/04/2022	“Itinerários Formativos, Aprofundamento Curricular. Análise devolutiva dos Planos de Aula a partir do Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento – (MAPPA) dos Itinerários Formativos de Aprofundamento”.	Ensino Médio
20/12/2022	13/05/2022	“Programa Recuperação e Aprofundamento Projeto Aprender Juntos”.	Ensino Fundamental ⁴¹
20/12/2022	27/05/2022	“Itinerários Formativos, Aprofundamento Curricular, Avaliação Formativa”.	Ensino Médio
20/12/2022	31/05/2022	“INOVA Educação Anos Iniciais”.	Ensino Fundamental - Anos Iniciais ⁴²
22/12/2022	06/06/2022	“Programa Recuperação e Aprofundamento Projeto Aprender Juntos”.	Ensino Fundamental
22/12/2022	05/07/2022	“Itinerários Formativos, Aprofundamento Curricular. Monitoramento das ações de replicabilidade, na Diretoria de Ensino”.	Ensino Médio
22/12/2022	05/08/2022	“Programa Recuperação e Aprofundamento Projeto Aprender Juntos”.	Ensino Fundamental

⁴⁰ Ações formativas exclusivas para Coordenador Pedagógico do Ensino Médio.

⁴¹ Ações formativas exclusivas para Coordenador Pedagógico do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais.

⁴² Ações formativas exclusivas para Coordenador Pedagógico do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

22/12/2022	13/09/2022	“INOVA Educação Anos Iniciais”.	Ensino Fundamental - Anos Iniciais
22/12/2022	29/09/2022	“Educação Especial”	Ensino Fundamental e Médio ⁴³
22/12/2022	28/09/2022	“Itinerários Formativos, Aprofundamento Curricular. Peer Instruction e Rubricas Formativas”.	Ensino Médio
30/12/2022	20/10/2022	“INOVA Educação Anos Iniciais”.	Ensino Fundamental - Anos Iniciais
30/12/2022	25/11/2022	“Educação Antirracista”.	Ensino Fundamental e Médio

Fonte: Produzido pela pesquisadora

QUADRO 2: Exemplos de Orientações Técnicas para Gestores Escolares (Diretor e Vice-diretor)

Data da publicação	Data do evento	Tema da Orientação Técnica
20/12/2022	08/04/2022	“CONVIVA - Trilha Antirracista”.
22/12/2022	11/08/2022	“CONVIVA – Protocolos de Segurança, procedimentos de convivência e proteção à vida em ambiente escolar SEDUC”.
22/12/2022	16/09/2022	Fluência Leitora / Programa de Recuperação e Aprofundamento.
30/12/2022	11/11/2022	“Programa Escola mais Segura em Educação para Redução de Riscos e Danos”.

⁴³ Ações formativas exclusivas para Professor Coordenador Pedagógico de todos os segmentos: Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino Médio.

09/11/2022	18/11/2022	“Educação Antirracista”.
------------	------------	--------------------------

Fonte: Produzido pela pesquisadora

QUADRO 3: Exemplos de Concursos, Olimpíadas, entre outros eventos ocorridos em 2022

Olimpíada de Língua Portuguesa
Olimpíada de Matemática (OBMEP)
Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA)
Concurso de Redação do Hospital de Amor
Feira Brasileira de Ciências e Engenharia da USP (FEBRACE)
Concurso de Desenho de Toyama

Fonte: Produzido pela pesquisadora

QUADRO 4: Cursos ofertados aos integrantes do Quadro do Magistério (QM) pela Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAPE) no ano de 2022

Curso	Duração	Público-alvo
Clubes Juvenis 1ª Edição/2022	40 horas	A todos os servidores SEDUC-SP que fizerem parte do Quadro do Magistério (QM), Quadro de Apoio Escolar (QAE) e Quadro da Secretaria da Educação (QSE).
Currículo em Ação – Nivelamento 1ª Edição/2022	50 horas	Aos servidores do Quadro do Magistério (QM), Quadro de Apoio Escolar (QAE) e Quadro da Secretaria da Educação (QSE).
Currículo em Ação – Nivelamento 2ª Edição/2022	50 horas	Aos servidores do Quadro do Magistério (QM), Quadro de Apoio Escolar (QAE) e Quadro da Secretaria da Educação (QSE).
Curso Básico de Libras para Profissionais da educação – 1ª Edição	40 horas	Aos servidores do Quadro do Magistério (QM), Quadro de Apoio Escolar (QAE) e Quadro da Secretaria da Educação (QSE).

Curso Básico de Libras para Profissionais da educação – 2ª Edição	40 horas	Aos servidores do Quadro do Magistério (QM), Quadro de Apoio Escolar (QAE) e Quadro da Secretaria da Educação (QSE).
INOVA Educação Anos Iniciais – 1ª Edição	30 horas	A todos os servidores do Quadro do Magistério (QM), preferencialmente àqueles que forem professores nos cargos de Educação Básica dos Anos Iniciais (PEB I); A todos os Diretores de Núcleo Pedagógico (DNP) das Diretorias de Ensino.
INOVA Educação Anos Iniciais – 2ª Edição	30 horas	Aos servidores do Quadro do Magistério (QM), preferencialmente aos professores no cargo de Educação Básica dos Anos Iniciais (PEB I).

Fonte: Produzido pela pesquisadora

QUADRO 5: Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP): Canais

Canais
Gestão
Trio Gestor
Formação de Professores
Desenvolvimento Profissional 1
Desenvolvimento Profissional 2
Treinamento 1
Treinamento 2

Fonte: Produzido pela pesquisadora

QUADRO 6: Formações disponíveis para o Coordenador Pedagógico

Temas de Formações ao Coordenador Pedagógico	
CMSP	Escritório de Evidências
Planejamento	Bárbara Born sobre “A Formação Continuada de Professores”
Live sobre o Dia da Visibilidade Trans.	F. Andrade e M. Koslinski sobre “Avaliação escolar e uso de evidências na educação brasileira”
Débora Garofalo sobre os componentes de Tecnologia e Inovação	Bernardete Gatti sobre “Avaliações escolares - Processos e possibilidades”
Sistema ATPC	Vera Placco, Vera Trevisan e Laurinda Ramalho sobre “A Coordenação Pedagógica no EE” (*2021)

Fonte: Produzido pela pesquisadora

APÊNDICE 2 – Questionário produzido pela pesquisadora

O Núcleo Pedagógico enquanto Espaço de Formação do Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica)

Este questionário se trata de uma Pesquisa do Mestrado em Educação da UFSCar campus Sorocaba, que tem como objetivo principal "identificar e compreender a potencialidade do Núcleo

Pedagógico enquanto Espaço de Formação do Professor Coordenador (Coordenador de Gestão

Pedagógica)". Por isso, os Professores Especialistas de Currículo (PEC), das diversas áreas de

conhecimento, estão sendo convidados para contribuírem com esta Pesquisa. Serão necessários aproximadamente 10 minutos para respondê-la. Sua participação é muito importante! Destaca-se que os dados coletados individualmente por meio deste instrumento serão sigilosos, apenas

pesquisadora e orientadora terão acesso aos mesmos.

* Indica uma pergunta obrigatória

Este formulário apresentará questões relativas ao trabalho realizado pelo Núcleo Pedagógico junto aos Coordenadores Pedagógicos. Apresentará questões relativas a:

Informações pessoais relativas à formação profissional;

Orientação Técnica promovida pelo NPE;

Acompanhamento Formativo e suas ações na escola;

Resolução que dispõe sobre as atribuições do PCNP (PEC);

Concepções acerca do trabalho formativo junto ao Coordenador Pedagógico.

Você deseja continuar?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Você aceita participar voluntariamente desta Pesquisa? [Termo de Consentimento Livre e Esclarecido \(TCLE\)](#).

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Seção 2 - TCLE

1- Nome Completo: *

2- Diretoria de Ensino: *

Marcar apenas uma oval.

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> Adamantina | <input type="radio"/> Itapeva | |
| <input type="radio"/> Andradina | <input type="radio"/> Itapevi | |
| <input type="radio"/> Apiaí | <input type="radio"/> Itaquaquecetuba | |
| <input type="radio"/> Araçatuba | <input type="radio"/> Itararé | |
| <input type="radio"/> Araraquara | <input type="radio"/> Itú | |
| <input type="radio"/> Assis | <input type="radio"/> Jaboticabal | <input type="radio"/> Presidente Prudente |
| <input type="radio"/> Avaré | <input type="radio"/> Jacareí | <input type="radio"/> Registro |
| <input type="radio"/> Barretos | <input type="radio"/> Jales | <input type="radio"/> Ribeirão Preto |
| <input type="radio"/> Bauru | <input type="radio"/> Jaú | <input type="radio"/> Santo Anastácio |
| <input type="radio"/> Birigui | <input type="radio"/> José Bonifácio | <input type="radio"/> Santo André |
| <input type="radio"/> Botucatu | <input type="radio"/> Jundiaí | <input type="radio"/> Santos |
| <input type="radio"/> Bragança Paulista | <input type="radio"/> Leste 1 | <input type="radio"/> São Bernardo do Campo |
| <input type="radio"/> Caieiras | <input type="radio"/> Leste 2 | <input type="radio"/> São Carlos |
| <input type="radio"/> Campinas Leste | <input type="radio"/> Leste 3 | <input type="radio"/> São João da Boa Vista |
| <input type="radio"/> Campinas Oeste | <input type="radio"/> Leste 4 | <input type="radio"/> São Joaquim da Barra |
| <input type="radio"/> Capivari | <input type="radio"/> Leste 5 | <input type="radio"/> São José do Rio Preto |
| <input type="radio"/> Caraguatatuba | <input type="radio"/> Limeira | <input type="radio"/> São José dos Campos |
| <input type="radio"/> Carapicuíba | <input type="radio"/> Lins | <input type="radio"/> São Roque |
| <input type="radio"/> Catanduva | <input type="radio"/> Marília | <input type="radio"/> São Vicente |
| <input type="radio"/> Centro | <input type="radio"/> Mauá | <input type="radio"/> Sertãozinho |
| <input type="radio"/> Centro Oeste | <input type="radio"/> Miracatu | <input type="radio"/> Sorocaba |
| <input type="radio"/> Centro Sul | <input type="radio"/> Mirante do Paranapanema | <input type="radio"/> Sul 1 |
| <input type="radio"/> Diadema | <input type="radio"/> Mogi das Cruzes | <input type="radio"/> Sul 2 |
| <input type="radio"/> Fernandópolis | <input type="radio"/> Mogi Mirim | <input type="radio"/> Sul 3 |
| <input type="radio"/> Franca | <input type="radio"/> Norte 1 | <input type="radio"/> Sumaré |
| <input type="radio"/> Guaratinguetá | <input type="radio"/> Norte 2 | <input type="radio"/> Suzano |
| <input type="radio"/> Guarulhos Norte | <input type="radio"/> Osasco | <input type="radio"/> Taboão da Serra |
| <input type="radio"/> Guarulhos Sul | <input type="radio"/> Ourinhos | <input type="radio"/> Taquaritinga |
| <input type="radio"/> Itapeceira da Serra | <input type="radio"/> Penápolis | <input type="radio"/> Taubaté |
| <input type="radio"/> Itapetininga | <input type="radio"/> Pindamonhangaba | <input type="radio"/> Tupã |
| | <input type="radio"/> Piracicaba | <input type="radio"/> Votorantim |
| | <input type="radio"/> Piraju | <input type="radio"/> Votuporanga |
| | <input type="radio"/> Pirassununga | |

3- Professor Especialista de Currículo (PEC) de: *

Marque todas que se aplicam.

- Anos Iniciais
- Arte
- Biologia
- Ciências
- Conviva
- Educação Especial
- Educação Física
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Língua Estrangeira Moderna - Inglês
- Língua Portuguesa
- Matemática
- Programas e Projetos da Pasta
- Química
- Sociologia
- Tecnologia
- Outro

Se "outro", Qual?

4- a) Sobre a sua Formação: *

Marque todas que se aplicam.

	Arte	Biologia	Educação Física	Filosofia	Física	Geografia	História	Letras
Graduação:								
Licenciatura em:	<input type="checkbox"/>							

←  →

Se "outra", Qual?

b) Possui Especialização? *

Marque todas que se aplicam.

- Nenhuma
- Alfabetização e Letramento
- Docência para o Ensino Superior
- Educação Inclusiva
- Educação Infantil
- Gestão Escolar
- Libras
- Metodologias de Ensino
- Psicopedagogia Educacional
- Supervisão e Orientação Educacional
- Tecnologias de Aprendizagem
- Outra

Se "outra", Qual?

c) Mestrado e/ou Doutorado em Educação?

Marcar apenas uma oval.

- Sim, Mestrado.
- Sim, Doutorado.
- Ambos.
- Não.

5- Há quanto tempo atua no Núcleo Pedagógico? *

Marcar apenas uma oval.

- Até 03 anos.
- Até 05 anos.
- Mais que 05 anos.

6- Sobre as Orientações Técnicas promovidas pelo Núcleo Pedagógico tendo como público-alvo o Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica), com que frequência elas ocorrem? *

Marque todas que se aplicam.

- Quando há demandas da SEDUC SP.
- Quando é observada a necessidade de formações pontuais através dos Acompanhamentos Formativos.
- Mensalmente.
- Bimestralmente.
- Semestralmente.
- Apenas no Planejamento e no Replanejamento.
- Não há Orientações Técnicas para Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica).

7- Ainda sobre as Orientações Técnicas promovidas pelo Núcleo Pedagógico tendo como público-alvo o Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica), você se recorda de algumas formações que foram realizadas? Quais temáticas foram abordadas? *

8- Sobre os Acompanhamentos Pedagógicos Formativos nas Unidades Escolares, com que frequência eles ocorrem? *

Marque todas que se aplicam.

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Bimestralmente
- Não ocorrem.

9- Na sua Diretoria de Ensino, os Professores Especialistas de Currículo (PEC) *
possuem um grupo fixo de escolas, durante um determinado espaço de tempo,
para realizarem os Acompanhamentos Pedagógicos Formativos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Não há Acompanhamento Formativo em minha DE.

10- Em quantas escolas você realiza o Acompanhamento Pedagógico *
Formativo?

Marcar apenas uma oval.

- Nenhuma
- 01
- 02
- 03
- 04
- 05
- Mais que 05

11- Nesses Acompanhamentos Pedagógicos Formativos nas Unidades *
Escolares, com que frequência as atividades abaixo são desenvolvidas junto ao
Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica)?

a) Reunião com a Equipe Gestora da U.E. para orientação das demandas
encaminhadas pela SEDUC SP.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5
Nun Sempre

b) Reunião com a Equipe Gestora da U.E. para verificação do cumprimento das demandas encaminhadas pela SEDUC SP. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

c) Reunião com a Equipe Gestora da U.E. para dialogar sobre o andamento das ações pedagógicas na escola: dificuldades e avanços. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

d) Estudo dos resultados da escola nas Avaliações Internas, ADE e AAP, assim como nas Avaliações Externas, SARESP e SAEB. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

e) Orientação à Equipe Gestora para elaboração de Plano de Ação a partir dos resultados alcançados nas Avaliações Internas e Externas mencionadas acima. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

f) Acompanhamento da execução do Plano de Ação elaborado sobre os resultados alcançados nas Avaliações Internas e Externas. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5
Nun Sempre

g) Observação de Sala de Aula. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5
Nun Sempre

h) Acompanhamento da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5
Nun Sempre

12- Ainda sobre o Acompanhamento Pedagógico Formativo nas Unidades Escolares, há alguma outra atividade desenvolvida junto ao Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica) além das mencionadas acima? Qual(is)? *

13- Dentre as demais atribuições do Professor Especialista de Currículo (PEC) *
junto ao Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica)
destacadas no Artigo 7º da Resolução SEDUC 62, de 14/07/2022, assinale a
frequência com que são desenvolvidas: a) Orientar os Coordenadores de Gestão
Pedagógica na implementação do Currículo e na utilização de materiais
didáticos e paradidáticos.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

b) Acompanhar e orientar os Coordenadores de Gestão Pedagógica para que *
formem professores em sala de aula, quando necessário, para garantir a
implementação do Currículo.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

c) Acompanhar o trabalho dos Coordenadores de Gestão Pedagógica, no *
exercício de suas atribuições e na orientação das metodologias de ensino
utilizadas em sala de aula, para avaliar e propor ações de melhoria de
desempenho em cada componente.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nun Sempre

14- Sobre o trabalho formativo desenvolvido pelo Núcleo Pedagógico em relação *
ao Professor Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica), além do que
está previsto na Resolução SEDUC 62, de 14/07/2022, há alguma outra ação
formativa desenvolvida? Qual?

15- Dentre as atribuições do Professor Coordenador (Coordenador de Gestão *
Pedagógica), qual é aquela que você, enquanto Formador, considera a que mais
necessita de apoio do Núcleo Pedagógico? Por quê?

16- Se puder, narre alguma Experiência Formativa que teve com algum Professor
Coordenador (Coordenador de Gestão Pedagógica) que guardou em sua memória
e que possa compartilhar.
