

COORDENAÇÃO LOCAL DO Parfor PRESENCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: PARTE CONSTITUTIVA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

LOCAL COORDINATION OF Parfor PRESENTIAL AT UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: CONSTITUTIVE PART OF THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS OF BASIC EDUCATION

Cristina Torres da Silva Ferreira 1

Resumo: O presente artigo pretende realizar uma análise sobre a Coordenação Local do Parfor Presencial na UFMA como parte constitutiva do processo de formação dos professores da educação básica. Bem como, conhecer o processo de escolha deste profissional, averiguando assim, a função do mesmo como articulador entre a universidade, o município e a comunidade acadêmica. Para tanto, a metodologia utilizada baseou-se na abordagem qualitativa, a partir de pesquisas bibliográfica, documental e a pesquisa de campo com sete coordenadores locais de municípios contemplados com o Parfor Presencial no Estado do Maranhão, na perspectiva de conhecer a realidade vivenciada por estes sujeitos e a fim de proporcionar mais vitalidade à pesquisa. Nessa perspectiva, o presente artigo está estruturado em três tópicos intitulados: O Parfor presencial na Universidade Federal do Maranhão; Coordenação local nos municípios de atuação do Parfor presencial e o coordenador local do Parfor presencial/ UFMA como parte constitutiva do processo de formação dos professores da educação básica, onde se trata a pesquisa de campo e as análises, finalizando com as considerações finais.

Palavras-chave: Parfor. Coordenação Local. Formação de Professores. Educação Básica.

Abstract: This article intends to carry out an analysis on the Local Coordination of Parfor On-Campus at UFMA as a constitutive part of the process of training teachers of basic education. As well as knowing the process of choosing this professional, thus verifying his role as an articulator between the university, the municipality and the academic community. To this end, the methodology used was based on a qualitative approach, based on bibliographic and documentary research and field research with seven local coordinators from municipalities covered by Parfor On-site in the State of Maranhão, in the perspective of knowing the reality experienced by these subjects and in order to provide more vitality to the research. In this perspective, this article is structured in three topics entitled: Parfor in person at the Federal University of Maranhão; Local coordination in the municipalities where Parfor is present and the local coordinator of Parfor in person/UFMA as a constitutive part of the process of training basic education teachers, where field research and analysis are carried out, ending with the final considerations.

Keywords: Parfor. Local coordination. Teacher Training. Basic Education.

1 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA (2001), Graduação em História pelo Centro Universitário Internacional (2020) Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Pernambuco? UNICAP (2012), Especialização em Planejamento Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO (2003), Especialização em Formação de Gestores pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFRJ (2011) e Gestão Pública Municipal pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA (2012). Atualmente Professora da Educação Básica, e coordenadora local do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor na UFMA em Grajaú, atuando nas principais áreas: Formação Continuada de Professores da Educação Básica, Política e planejamento Educacional e Metodologias de Ensino. Lattes <http://lattes.cnpq.br/3013691066038226>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3778-4147>. E-mail cristinatorresferreira@gmail.com.

Introdução

Nos últimos anos o reconhecimento da importância da formação e da valorização do professor para a melhoria da qualidade da educação vem ganhando espaço no âmbito dos discursos acadêmicos e políticos, sendo cada vez mais enfatizado no intento das legislações concernentes à política educacional brasileira.

A formação docente, diante desse contexto, ampliou seu espaço na agenda nacional, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), com a criação de diversos projetos e programas governamentais, com o crescimento das pesquisas sobre o tema e, também, com a reformulação das políticas específicas voltadas para a melhoria dos índices de desempenho dos alunos e das escolas da rede pública de educação básica. Como por exemplo, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, o qual se constitui como um programa para atender o disposto no artigo 11, inciso III do mesmo Decreto.

O Parfor é uma ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que busca contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de educação básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, além de possibilitar a formação pedagógica.

Um arcabouço de normativas dão sustentação à constituição e operacionalização do Parfor, a Capes disponibilizou no seu sítio eletrônico O “Manual Operativo do Parfor Presencial”, nele estão descritos todos os procedimentos essenciais para efetivação do regime de colaboração na implementação do Parfor, processo esse que envolve os entes federados, pois mesmo descrito no Decreto 6.755 (BRASIL, 2009), no inciso III do art. 5º, deixar definido que as “atribuições e responsabilidades de cada partícipe, com especificação dos compromissos assumidos, inclusive financeiros”, no Manual foram definidas as atribuições de todos os envolvidos no processo (Capes, Estados, Municípios, Fóruns Estaduais, IES).

A relevância deste trabalho está em apontar elementos que contribuam para uma discussão e reflexão mais aprofundada sobre a importância do coordenador local do Parfor presencial no município contemplado, como parte constitutiva do processo de formação docente, haja visto que são vozes dos coordenadores locais dos municípios onde foram contemplados com o Programa, que serão aqui relatadas. O que incita enquanto pesquisadora, ouvi-los para fazer uma análise de como o professor da educação básica que atua na coordenação local percebe o Parfor Presencial enquanto coordenador ou coordenadora local, buscando refletir sobre a importância destes para o sucesso do Programa nos municípios maranhenses.

Quanto aos objetivos deste artigo, buscou-se realizar uma análise sobre a Coordenação Local do Parfor Presencial na UFMA como parte constitutiva do processo de formação dos professores da educação básica. Bem como, conhecer o processo de escolha deste profissional, averiguando assim, a função do mesmo como articulador entre a universidade, o município e a comunidade acadêmica.

A pesquisa de abordagem qualitativa, a partir de pesquisas bibliográfica, documental e a pesquisa de campo com sete coordenadores locais de municípios contemplados com o Parfor Presencial no Estado do Maranhão, na perspectiva de conhecer a realidade vivenciada por estes sujeitos e a fim de proporcionar mais vitalidade à pesquisa.

Nessa perspectiva, o presente artigo está estruturado em três tópicos intitulados: O Parfor presencial na Universidade Federal do Maranhão; Coordenação local nos municípios de atuação do Parfor presencial e o coordenador local do Parfor presencial/ UFMA como parte constitutiva do processo de formação dos professores da educação básica, onde se trata a pesquisa de campo e as análises finalizando com as considerações finais.

O Parfor presencial na Universidade Federal do Maranhão

Desde o início da década de 1950, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), vem desenvolvendo cursos de licenciatura nas áreas sociais, humanas e técnicas. Esses cursos vêm

acompanhando as mudanças determinadas pelas legislações, decorrentes dos embates oriundos de instâncias oficiais e de movimentos organizados por entidades da sociedade civil, que orientam os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura.

Neste percurso, as experiências anteriores relativas a cursos emergenciais, realizadas por meio de convênios com prefeituras de municípios maranhenses, fortaleceram o interesse da UFMA no estabelecimento de parceria com o Ministério da Educação, conforme previsto no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), que nessa Universidade passou a ser denominado Programa de Formação de Professores da Educação Básica do Plano de Ações Articuladas (PROFEBPAR) – nome diferenciado, haja vista que as universidades têm autonomia de nominarem seus programas, desde que estejam em consonância com os princípios do Parfor.

Os princípios pedagógicos do Parfor vão ao encontro dos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme a Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor, apresentando no Art. 4º os objetivos específicos do Parfor:

I - fomentar a oferta de cursos de licenciatura cujas propostas pedagógicas atendam às especificidades da formação inicial de professores em serviço;

II - oferecer aos professores da rede pública de educação básica oportunidade de acesso à formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

III - estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, tendo a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa. (BRASIL, 2021)

Em concordância com o Plano no mesmo ano de 2009 a UFMA assinou o termo de adesão ao Acordo de Cooperação Técnica firmado entre a CAPES e a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. E em seguida, para implementar o Programa de formação foi criada na UFMA uma estrutura administrativa e pedagógica vinculada à Assessoria de Interiorização (espaço institucional vinculado ao Gabinete do Reitor, que reúne cursos especiais de licenciatura desenvolvidos em municípios maranhenses).

A implementação do Parfor pela UFMA ocorreu no período de 2009 a 2012, atendendo 18 municípios maranhenses. No universo de oferta dos cursos a maior demanda direcionou-se para o curso de Pedagogia, por estar voltado para o professor da Educação Infantil e dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental em suas várias modalidades.

Devido a quantidade de turmas do curso de primeira licenciatura em Pedagogia a coordenação geral do Parfor presencial/UFMA, amparados pelas normativas legais da política do Parfor, em 2011 dividiram a coordenação do curso de licenciatura em Pedagogia, ficando os municípios de Bom Jesus das Selvas, Buriticupu, Lago da Pedra, Estreito, Grajaú e Sítio Novo, vinculados ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Sociais Saúde e Tecnologia (CCSST) (CCSST/UFMA) Imperatriz, com uma coordenação específica para atender as demandas do Parfor Presencial nos municípios citados e os demais municípios com um coordenador vinculados ao Curso Pedagogia CCSO (UFMA).

Vale salientar que, a Universidade Federal do Maranhão, quando da adesão ao Programa no mesmo ano de sua criação, já contava com uma rica experiência na formação de professores, quer seja com cursos e turmas regulares de Licenciatura, quer seja com programas especiais em caráter provisório e/ou emergencial, funcionando fora de seus campi, em diversos municípios maranhenses, a exemplo do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica – PROEB, executado com recursos do Fundef.

É importante destacar que conforme notícia publicada por Talita Farias (2021) no Portal Padrão UFMA de 01 de abril de 2021, a UFMA já formou mais de dois mil estudantes em 27

municípios maranhenses, evidenciando que após um recente balanço realizado pela Universidade Federal do Maranhão, a diretora de Ações Especiais (DAESP) registra que já formou 2.029 estudantes pelo Programa de Formação de Professores da Educação Básica na UFMA, nos cursos de Pedagogia, Matemática, História, Geografia, Letras Inglês, Letras Espanhol, Educação Física, Filosofia, Língua Portuguesa, Ciências Sociais e Física.

Ficando evidente que, para esta instituição, desenvolver formação de professores, no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores, veio apenas reforçar atenções e possibilidades institucionais, no campo da profissionalização e qualificação docente para a educação básica.

O Parfor presencial na UFMA até abril de 2021 dispunha de 44 turmas, distribuídas em 27 municípios maranhenses: Bom Jesus das Selvas, Buriti Bravo, Buriticupu, Caxias, Codó, Coroatá, Governador Nunes Freire, Grajaú, Humberto de Campos, Imperatriz, Jenipapo dos Vieiras, Lago da Pedra, Lago do Junco, Magalhaes de Almeida, Monção, Nina Rodrigues, Peri-Mirim, Presidente Médici, Pindaré-Mirim, Santa Inês, Santa Quitéria do Maranhão, São José de Ribamar, Santa Luzia, Sítio Novo, Timbiras, Vargem Grande e Urbano Santos (FARIAS, 2021).

Atualmente, apenas 9 municípios estão sendo atendidos com o Parfor presencial: Lago da Pedra, Santa Inês, Lago do Junco, Urbano Santos, Buriti Bravo, Codó, Grajaú, Lagoa Grande do Maranhão, Monção.

Importante salientar que o fato de apenas 9 municípios está sendo atendidos atualmente, não significa que não haja necessidade de formação pelo Parfor presencial, isso se deve ao fato de não ter sido aberto edital via CAPES para novas entradas.

Desse modo, pode-se assegurar que este fazer da UFMA tem sido responsável pela democratização do saber e articulação do ensino, pesquisa e extensão, numa perspectiva de construção da democracia e dos direitos, estendendo-se à formação acadêmica dos professores e professoras no estado Maranhão.

Coordenação local nos municípios de atuação do Parfor presencial

Sabe-se que a formação docente é um espaço para que o profissional possa desenvolver e aprimorar saberes a fim de que sua prática se torne mais eficiente e significativa a cada dia (CHRISTENSEN e INFORSATO, 2009). Um dos responsáveis para criar e desenvolver essa formação é o coordenador pedagógico. No caso do Parfor, além do coordenador pedagógico possui também um Coordenador local, ou seja, um servidor indicado pela Secretaria Municipal de Educação dos municípios e que contemplem todos os requisitos propostos no Art. 5º da Portaria CAPES nº 82, de 17 de abril de 2017, que trata do Regulamento do Parfor

O Coordenador Local do Parfor é o articulador do Programa na Instituição de Ensino Superior. Suas principais atribuições são:

- a) Coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas e pedagógicas das turmas do Parfor PRESENCIAL no município para o qual for indicado;
- b) Participar, quando convocado, de reuniões, seminários ou quaisquer outros tipos de eventos relativos ao Parfor PRESENCIAL;
- c) Acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados nas turmas do município sob sua coordenação;
- d) Acompanhar e supervisionar as atividades dos professores que atuam no município sob sua coordenação;
- e) Exigir dos Professores Formadores sob sua coordenação a apresentação do boletim de notas e frequências, com a finalidade de emitir declaração do polo certificando que o realizar a certificação do pagamento da bolsa;
- f) Manter o Coordenador de Curso informado sobre o andamento e desenvolvimento das turmas sob sua coordenação (BRASIL, 2017).

Ao confrontarmos os requisitos exigidos para o exercício dessa função e as atribuições que lhe são confiadas, é evidenciado um desafio que tem se apresentado aos docentes do ensino superior, sobretudo após a implementação das políticas de expansão aplicadas a esse nível de ensino nas últimas décadas: a exigência de se tornar um professor-gestor.

O papel de coordenador local do Parfor se caracteriza pela complexa tarefa de fomentar, incentivar e gerenciar os mecanismos de desenvolvimento organizacional, sem deixar de considerar as atividades relacionadas ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Como também, o papel de professor-coordenador lida com expectativas internas e externas, conflitos, demandas e ideologias, que por vezes mostram-se incompatíveis ou contraditórias (BARBOSA; CASSUNDÉ; MENDONÇA, 2015).

De acordo com Paulo Freire (1982) o coordenador é, primeiramente, um educador, e como tal, deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da instituição. Freire (1982) leva os educadores a ressignificarem suas práticas, resgatarem suas autonomias e reconhecerem a importância do trabalho que beneficia a todos. Dessa forma, coordenador local agirá como um parceiro para transformar a prática pedagógica.

Em 2017 a Pró-reitora de Ensino (PROEN) lança o Edital Nº 127/2017 (PROEN) chamada pública para seleção de coordenador local nos municípios que atuam no Parfor/UFMA/CAPES, seguindo os aportes legais instituído pelo Decreto nº 6755/2009 e pela Portaria CAPES 82, de 17 de abril de 2017, na qual estabelece os critérios obrigatórios para a seleção de Coordenador Local nos municípios que participam do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor/ CAPES/UFMA, em suma os critérios que já haviam sendo executado pela UFMA, ganha um rigor necessário para o melhor desenvolvimento do Programa.

Conforme a chamada pública para seleção de coordenador local, a Secretaria Municipal de Educação encaminhava a indicação de dois candidatos rigorosamente atendendo aos critérios:

- a) Possuir graduação em nível superior;
- b) Comprovar experiência mínima de um ano de atuação na Educação Básica;
- c) Não ocupar cargo eletivo no município;
- d) Não ocupar cargo comissionado;
- e) Não ser aluno do Parfor;
- f) Residir no município;
- g) Ser professor efetivo da Rede Municipal de Ensino;
- h) Ter disponibilidade nos finais de semana e nas férias letivas dos estudantes do Parfor, para desenvolver atividades de acordo com as necessidades do Programa;
- i) Não possuir vínculo com outro Programa de Bolsa com base na Lei nº 11.273/06;
- j) Assinar termo de compromisso (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2017).

Ao atender estes critérios, de acordo com Almeida e Placco (2009, p. 6), o coordenador possui ainda três atribuições que merecem destaques: o coordenador como sujeito “**articulador, transformador e formador**”. (grifo pessoal)

Enquanto sujeito articulador, sua ação educativa deve ser bem planejada e estruturada. A ação pedagógica precisa ser elaborada e delineada com todos que trabalham na instituição por meio da comunicação efetiva, da interação, da mediação, da reflexão da prática, do trabalho coletivo e do respeito mútuo das particularidades.

Quanto ao papel de transformador, o profissional requer consciência das mudanças externas e internas à universidade para promover reflexões críticas para aplicações mais assertivas.

E como formador, a responsabilidade está diretamente centrada na formação continuada dos docentes e de todos os profissionais da IES. Essa atribuição é, sem dúvida, a que precisa ser priorizada, além de ser destacada como principal função. [...] em seu papel formador, deve oferecer condições aos acadêmicos para que aprofundem sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino. Importa, então, destacar dois dos principais compromissos do Coordenador local: com uma formação que represente o projeto escolar [...] e

com a promoção do desenvolvimento dos professores (PLACCO, ALMEIDA, SOUZA, 2011, p. 230).

Na visão das autoras o papel central do coordenador é a responsabilidade pela formação e pelo desenvolvimento profissional dos envolvidos no processo.

Segundo Almeida (2003) na formação acadêmica dos é importante prestar atenção no outro, para reconhecer as reais necessidades. Essa condição é estritamente necessária e indispensável, pois proporcionam melhores condições de trabalho, melhores práticas educativas e ampara os profissionais em todos os momentos. No decorrer da prática do trabalho, os coordenadores locais podem desenvolver competências importantes como mostram Lima e Santos (2007):

Transformem o seu olhar, ampliando a sua escuta e modificando a sua fala, quando a leitura da realidade assim o requerer.

É necessário que a consciência coletiva seja respeitada, a ponto de se flexibilizar mais os planejamentos e que os mesmos sejam sempre construídos do e a partir do olhar coletivo.

Ter a capacidade de olhar de maneira inusitada, de cada dia poder perceber o espaço da relação e, conseqüentemente, da troca e da aprendizagem.

Ser capaz de perceber o que está acontecendo a sua relação com o professor e deste com o seu grupo de alunos.

Poder perceber os pedidos que estão emergindo, quais os conhecimentos demandados e, conseqüentemente necessários para o momento e poder auxiliar o professor (LIMA e SANTOS, 2007, p. 77-90).

A função do coordenador local como articulador entre a universidade, o município e a comunidade acadêmica, vai além das práticas educacionais. É imprescindível compreender a formação e a valorização do professor como elementos de estímulo e de luta pelas melhorias junto ao educador. Com isso, o bom profissional deve ter uma visão de líder, motivado pelo desejo de servir.

Ao reconhecer o coordenador local como articulador do processo, Domingues (2014) considera a atividade de formação continuada, desenvolvida pelo coordenador, como sendo um saber-fazer multideterminado, decorrente da formação pessoal, da organização institucional e das políticas públicas. Ainda, de acordo com a autora é importante destacar que:

O modo de agir do coordenador pedagógico na condução do projeto formativo pode despertar maior ou menor envolvimento dos participantes. Se o coordenador colocar-se apenas como um controlador e não como um articulador, tenderá a criar um clima desfavorável ao debate e à reflexão, em que os profissionais dirão aquilo que consideram que o coordenador quer ouvir, mas ainda assim farão o que acreditam (Domingues, 2014, p. 121).

Franco (2008, p. 121), comunga do mesmo pensamento, para a autora o trabalho do coordenador pedagógico deve estar voltado “[...] essencialmente à organização, à compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis”.

A autora destaca, também, que cabe ao coordenador pedagógico organizar os espaços, tempos e processos, considerando que as práticas educativas e pedagógicas só poderão ser transformadas, a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições historicamente dadas.

Desta maneira, entende-se que as práticas sejam objeto de constantes reflexões e transformações, para que possam realizar o seu papel na emancipação dos sujeitos.

E mais, neste processo, o coordenador local deverá estar atento às suas próprias necessidades de formação continuada e troca de experiências com outros coordenadores, para que possa refletir coletivamente sobre suas práticas, aprimorando-as e fortalecendo a sua identidade, enquanto articulador das ações de formação continuada dos professores.

O coordenador local do Parfor presencial/ UFMA como parte constitutiva do processo de formação dos professores da educação básica

Trabalhando com estes pressupostos, apresenta-se na metodologia adotada, as vozes dos coordenadores locais entrevistados como forma de proporcionar um olhar mais acurado e crítico dos processos que ocorrem no cotidiano do Parfor presencial.

A metodologia utilizada baseou-se na abordagem qualitativa, a partir de pesquisas bibliográfica, documental e de campo, com a utilização de entrevista semiestruturadas, realizadas com sete coordenadores locais. O roteiro das entrevistas foi organizado de forma a coletar dados referentes ao papel do coordenador local, visando compreender como se dá a relação coordenação local/alunos. Fez-se uso do aplicativo *WhatsApp* em chamada de vídeo, sendo agendadas previamente com os sujeitos que aceitaram participar da pesquisa, em momentos distintos uns dos outros, no período de fevereiro a março de 2022.

Este formato mostrou ser o mais adequado por oferecer uma abordagem mais direta e objetiva para o levantamento dos dados referentes às questões apresentadas.

De acordo com Ludke e André (1986, p.34), a entrevista permite ao pesquisador captar de imediato a informação desejada, com diferentes tipos de informantes. Uma entrevista bem trabalhada permite o tratamento de assuntos de natureza pessoal e complexa que, em outras formas de pesquisa, não seriam revelados.

Portanto, a entrevista nesta investigação foi um instrumento eficaz na função de captar as falas e depoimentos dos coordenadores locais sobre suas experiências e vivências no exercício de atividades de formação continuada dos professores no Parfor.

Obedecendo à Resolução nº. 466/2012 (BRASIL, 2012), que apresenta critérios para a realização e divulgação de pesquisa com seres humanos, destacamos que antes de proceder à entrevista, os sujeitos foram informados acerca da finalidade do trabalho e lhes foi facultado o direito de participarem ou não da mesma.

Como mencionado anteriormente, sete professores/as coordenadores e coordenadoras dos municípios maranhenses: Lago do Junco (PC 01), Bom Jesus das Selvas (PC 02), Buriticupu (PC 03), Sítio Novo (PC 04), Lago da Pedra (PC05), Grajaú (PC 06) e Estreito (PC 07), participaram da pesquisa de campo, identificados aqui como PCs de 01 a 07.

Antes de iniciarmos as análises das entrevistas, se faz pertinente uma caracterização dos sujeitos da pesquisa para que possamos compreender seu papel estratégico na implementação do Parfor.

Nos primeiros três questionamentos, todos afirmaram serem professores e professoras efetivos/as da educação básica, tendo em média de 01(hum) a 05(cinco) anos de atuação como coordenadores(as) local no município. Com exceção da coordenadora entrevistada PC 06 que tem mais de 09(nove) anos de atuação no Programa.

O perfil traçado dos/as entrevistados/as revela que todos os PCs possuem larga experiência como professoras na educação básica. Todos possuem curso superior. Ambos fizeram cursos ligados à Educação.

A relevância da Formação Pedagógica para o cargo do Coordenador do Programa é notória para a profissão docente. A oportunidade de articulação entre a teoria e a prática pedagógica faz parte da formação docente. Sobre isso, Fontana e Favero (2013, p. 2-3) afirmam:

[...] o docente como profissional reflexivo não atua como um mero transmissor de conteúdos, mas, em sua interação com os alunos, professores, e toda a comunidade escolar, e capaz de pensar sobre sua prática, confrontando suas ações e aquilo que julga acreditar como correto para sua atuação profissional com as consequências a que elas conduzem. Dessa forma, fica evidente a necessidade de adequar as teorias utilizadas em sala de aula com a realidade e a necessidade dos educandos, e não se basear em teorias que nada tem a ver com os aprendizes.

Fica evidente que o professor coordenador possui uma importância estratégica para o processo, pois, se apresenta como um sujeito que está em contato constante com a comunidade acadêmica. Para isso, se faz necessário ter um olhar de investigação, análise e reflexão para o enfrentamento de desafios e circularidades, avanços e retrocessos que envolvem o cotidiano institucional.

A primeira pergunta direcionada aos professores/as coordenadores e coordenadoras (PCs): Como se deu o convite da Secretaria de Educação para que assumissem a coordenação local do Parfor presencial na UFMA? Responderam com clareza:

Pela minha formação, pelo através do secretário de educação (PC 01).

Fui convidada pela coordenadora do polo, pois anteriormente já tinha sido tutora de um curso na modalidade EAD(PC 02).

Pela boa comunicação e estabilidade de ser concursada, e disponibilidade para atender os alunos (PC 03).

Por meio da secretária de educação, considerando minha experiência com formações de professores e educação básica, por eu fazer parte da equipe técnica da Secretaria de Educação, ser efetiva e ter disponibilidade nos fins de semana (PC 04).

Convite formal (PC 05).

Por meio da secretária de educação, considerando minha experiência na educação básica e superior, atuação em gestão e coordenação escolar, bem como por disponibilidade e comprometimento (PC 06).

A secretária me indicou devido ao falecimento da colega vítima do covid que antes coordenava e, analisaram o curriculum e fui selecionada (PC 07).

Observa-se que todos os convites partiram da Secretaria de Educação (SME) do respectivo município, e que, ambos foram escolhidos pela qualificação, exercício na educação básica e disponibilidade nos fins de semana. Com exceção do PC 07, que afirma ser primeiramente indicado em razão da coordenadora local anterior haver falecido por complicações do Covid-19. Porém, o mesmo deixa claro que o seu curriculum foi analisado e selecionado.

Quanto a fala dos outros PCs, Freire (2002) chama a atenção para que o professor coordenador deva fazer constantemente reflexão crítica em relação à teoria/prática, pois a formação não consiste em apenas transmitir conhecimentos, mas, dando possibilidades para a construção e produção dos mesmos.

Nessa concepção, a área de atuação do coordenador local concentra-se na formação continuada dos professores acadêmicos, sendo ele responsável por suscitar a reflexão dos docentes acerca de suas opções pedagógicas e das questões de relacionamento a serem gerenciadas tanto na secretaria de educação quanto na universidade.

A pergunta seguinte: Como você se percebe enquanto parte constitutiva do processo de formação docente pelo Parfor/UFMA no município?

É muito gratificante fazer parte desse processo de formação no município oferecido pelo Parfor/UFMA, tornando assim melhores profissionais (PC 01).

É uma função muito importante, uma vez que o coordenador precisa estar ciente de todos os acontecimentos, para dar suporte tanto aos alunos, como também para as coordenações. Diante disso, é de suma importância nosso papel enquanto

sujeitos pertencentes na construção do conhecimento e informações (PC 02).

O Elo entre o município e UFMA e a proximidade para com os alunos de entender a necessidade de cada discente (PC 03).

Me vejo como parte integrante do processo, compartilho os anseios, dificuldades, vibro ao ver o progresso e conquista de cada acadêmico, essa função abriu muitos leques, horizontes, aperfeiçoou meus conhecimentos e práticas pedagógicas, proporcionou oportunidades para contribuir e compartilhar experiências na formação de professores (PC 04).

Me sinto gratificado por tentar ajudar os colegas a atingirem seus objetivos, mas tem hora que me sinto sem forças pra solucionar problemas que venham a surgir no decorrer do curso apesar de ter entrado no período de pandemia (PC 05).

Antes de estar coordenadora local, sou professora e assim sendo e atuando na coordenação local me percebo parte do processo de formação docente, pois comungo da mesma convicção que para a tão sonhada educação de qualidade precisa começar com a formação do professor (PC 06).

Como alguém essencial para subsidiar esse processo, ao qual a maioria dos acadêmicos precisam de apoio, ajuda com as tecnologias, impressões, etc. E também como elo entre os cursistas e a coordenação da UFMA (PC 07).

As discussões acerca das atribuições do coordenador local nos levam a considerar não só as responsabilidades pedagógicas e didáticas, mas também os assuntos relativos à organização e gestão acadêmica, atos que são tanto de natureza burocrática quanto política. Ao responderem, os entrevistados foram enfáticos em dizer que é muito gratificante sentirem-se parte do processo de formação docente. Os PCs 01, 02 e 07 chamam a atenção para o papel dos coordenadores locais enquanto sujeitos pertencentes na construção do conhecimento e informações.

Sob essa ótica, no Parfor, o coordenador local é por excelência o profissional que lida diretamente com esse contexto e se coresponsabiliza pela organização das situações de ensino aprendizagem como possibilidade de valorização da ação docente. É ele que cotidianamente acompanha os processos educativos; colabora com o desenvolvimento das atividades e percebe as dificuldades do processo ensino-aprendizagem de todos os envolvidos no programa. Por isso, a formação dos professores é atribuição primordial e inerente à sua condição profissional.

Pensando assim, Libâneo (2004, p.229) cita algumas tarefas que o coordenador deve desenvolver para a efetivação da formação docente em serviço, tais como: prestar assistência pedagógico-didática aos docentes, coordenar grupos de estudo, supervisionar e dinamizar o projeto pedagógico como referência de formação continuada, trazer propostas inovadoras para utilização de novos recursos tecnológicos e midiáticos.

Outra fala interessante é a do PC 03, que se autodenomina o elo entre o município e a Universidade Federal do Maranhão, tendo consciência do papel estratégico que ocupa em seu espaço de trabalho. Marcondes, Leite e Oliveira afirmam que:

[...]o coordenador é peça chave da mediação entre a Secretaria de Educação e os professores da escola, desenvolvendo funções pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento profissional do corpo docente e um trabalho político de implementação dos princípios da reforma educacional proposta pela gestão política no momento (2012, p.4).

Fica evidente que o PC 03 se apropria da afetividade como estratégia para buscar a colaboração docente e minorar os conflitos frente às diretrizes trazidas tanto pela SME quanto da UFMA, através da conciliação e, atuando diretamente na formação continuada dos professores.

O mesmo processo afetivo observa-se na falado PC 04 ao sentir-se parte integrante do processo, compartilhando os anseios, as dificuldades, vibrando ao ver o progresso e conquistas

de cada acadêmico, revelando suas múltiplas ações no exercício de seu papel de como mediador político no espaço da universidade.

Ao afirmar que a função que ocupa abriu muitos leques, horizontes e aperfeiçoou seus conhecimentos e práticas pedagógicas, proporcionando-lhe oportunidades para contribuir e compartilhar experiências na formação de professores, o PC 04 partilha das ideias de Marcondes, Leite e Oliveira.

Para estes autores, o coordenador pedagógico é visto como aquele que tem a responsabilidade de “manter os profissionais envolvidos e empenhados em cumprir as metas de desempenho estabelecidas pelos indicadores externos. Assim, o coordenador atua como peça-chave na mediação entre a SME, os professores e a universidade” (2012, p.194).

O PC 05 confirma a gratificação em ocupar o cargo e assim, ajudar os colegas a atingirem seus objetivos, porém, evidencia uma certa fragilidade na hora de solucionar os possíveis problemas que surgem no decorrer do curso. Esse receio é natural, haja visto que são relevantes as habilidades específicas da função.

Portanto, faz-se necessário um profissional consciente de suas atribuições, que priorize a formação dos professores cursistas, busque uma orientação que fortaleça a relação entre a teoria e a prática, compreendendo as vivências e experiências que acontecem no percurso, diagnosticando pontos críticos para promover o crescimento educacional, político e ético para assim, poder interferir e dialogar de maneira consciente no processo de formação docente pelo Parfor/UFMA no município.

A respeito disso, Lima e Santos (2007) relatam algumas competências para o coordenador:

É importante que transformem o seu olhar, ampliando a sua escuta e modificando a sua fala, quando a leitura da realidade assim o requerer.

É necessário que a consciência coletiva seja respeitada, a ponto de se flexibilizar mais os planejamentos e que os mesmos sejam sempre construídos do e a partir do olhar coletivo.

Ter a capacidade de olhar de maneira inusitada, de cada dia poder perceber o espaço da relação e, conseqüentemente, da troca e da aprendizagem.

Ser capaz de perceber o que está acontecendo a sua relação com o professor e deste com o seu grupo de alunos.

Poder perceber os pedidos que estão emergindo, quais os conhecimentos demandados e, conseqüentemente, necessários para o momento e poder auxiliar o professor (p. 77-90).

Corroborando com essas atribuições, a PC 06 enfatiza que antes de estar coordenadora local, é professora e atuando na coordenação local se percebe parte do processo de formação docente, a mesma tem a convicção de que para a tão sonhada educação de qualidade é precisa começar com a formação do professor.

Desde o início do trabalho vem-se ressaltando a importância da formação e da valorização do professor para que alcancemos uma educação qualitativa. “Para que haja melhorias significativas na qualidade do ensino, deve, portanto, haver uma formação reflexiva dos professores” (FONTANA & FÁVERO, 2013, p. 7).

Em seguida, os sujeitos da pesquisa foram indagados: Quanto aos desafios que lhe são apresentados pela comunidade acadêmica, como você procede?

No momento ainda não me deparei com situações difíceis. Sempre procuro o coordenador do Parfor na UFMA e também o secretário responsável que sempre me conduzem a solucionar o problema da melhor forma (PC 01).

Procuro sempre oferecer suporte, tanto com materiais, xerox, locomoção, busca ativa e etc (PC 02).

Procuro resolver junto a SEMED, apresentando a situação do

aluno na perspectiva de que sejam contratados, caso tenha vaga disponível (PC 03).

Nosso maior desafio é em relação aos acadêmicos que moram no interior do município, por conta da dificuldade de deslocamento principalmente no período chuvoso, alegam estarem vindo de uma semana de trabalho, gastos com transportes e alimentação, a secretaria de educação sempre se sensibilizou com essas situações, sempre que me procuram, entro em contato com a secretaria de educação e logo são tomadas medidas a fim de que os acadêmicos não desistam dos cursos (PC 04).

Na grande maioria das vezes quando comunico o problema aos coordenadores sempre sou atendido na medida do possível (PC 05).

Os desafios relacionados a questões acadêmicas quando me procuram (sempre) direciono a coordenação do curso e prontamente dão um retorno, principalmente quanto a diversidade cultural que existe no polo, pois temos um quantitativo significativo de alunos do campo e muitos deles indígenas da etnia Guajajara. Outro grande desafio é quanto à questão econômica, principalmente com os alunos que moram no campo, muitos que estavam contratados, por não permanecerem contratados (devido não necessidade) ficam sem condição financeira de seguir o curso, daí procuro sempre a secretaria de educação para priorizar os alunos quando surge vagas para contratação (PC 06).

Ainda não passei por esta situação em virtude de ter entrado com o curso em fase final. Porém surgindo, apresentarei ao secretário e discutiremos a melhor forma (PC 07).

Todos os entrevistados foram unânimes ao afirmarem que sempre procuram o coordenador do Parfor na UFMA e também o/a secretário/a municipal de educação responsável a fim de solucionarem os entraves da melhor forma. A esse respeito, Ferreira (2016, p.7) destaca que “há um grande movimento nas políticas públicas com o objetivo de suprir a defasagem de formação e de valorização do trabalho docente”.

Destaque maior temos na fala da PC 06, que teve o cuidado de relatar os desafios relacionados a questões acadêmicas e que, estas são sempre direcionadas a coordenação do curso que prontamente dão um retorno. Dentre estes, ressaltou os problemática quanto a diversidade cultural que existe no polo do município de Grajaú, onde há um quantitativo significativo de alunos do campo e muitos deles são indígenas da etnia Guajajara.

Neste relato, fica mais uma vez evidente o significativo papel do coordenador local no Parfor como parte constitutiva do processo de formação dos professores da educação básica. Para Marcondes, Leite e Oliveira (2012) o coordenador interpreta e contextualiza as indicações das políticas oriundas das instâncias centrais de forma a adequá-las às necessidades da instituição, num processo de reinvenção.

Outro grande desafio relatado é a questão econômica, principalmente com os acadêmicos que moram no campo, que em alguns casos ficam sem o contrato de trabalho junto a SEMED e por consequência sem condição financeira de seguir o curso. Neste momento, segundo a PC06, ela mesma procura a secretaria de educação para solicitar que priorize neste público quando surgirem vagas para contratação.

Na visão de Marcondes, Leite e Oliveira (2012) a atuação do coordenador como mediador situa-se entre as orientações das políticas educacionais e os cursistas, quando o coordenador trabalha para que todos os envolvidos no processo cumpram as diretrizes vindas do poder público e que estas também apontem soluções positivas que afetem diretamente aos que fazem parte da comunidade acadêmica.

Finalizando a entrevista, questionou-se aos coordenadores locais: Na sua concepção quais seriam as medidas necessárias dos entes federados (capes, universidade e município) para que a

evasão fosse amenizada ou erradicada no Parfor presencial? As respostas foram:

Os entes federados devem se unir para que juntos, possam mapear os pontos fracos dessa evasão. As medidas devem ser tomadas de forma conjunta, como observar a estrutura física da instituição, reavaliar a metodologia e propostas pedagógicas (PC 01).

A evasão de fato é um problema sério, pois muitos alunos, sentem muito dificuldade quanto a logística, finais de semana distante de casa, etc. Uma possível sugestão, seria aulas on-line com encontros presenciais apenas nos períodos de avaliações. Entender a necessidade de cada discente e buscar a melhoria do atendimento de cada um dependendo da área rural que eles moram (PC 02).

Repensar os dias e horários das aulas de formação para que não comprometa todo o tempo do professor-aluno (férias e finais de semana) e, assim, ofereça mais tempo de estudo e pesquisa; criação de uma resolução que especifique, claramente, o papel de cada instituição, na implementação do programa de formação de professores, bem como a necessidade de manter parceria e articulação entre os participantes (capes, universidade e município) para fortalecer os coordenadores locais no momento que for necessário solicitar ao município ajudas para os acadêmicos. Vale ressaltar que em Sítio Novo sempre tivemos a parceria e apoio do município quando solicitado (PC 03).

Melhorar a comunicação dos professores, coordenadores com os alunos, nesse período de pandemia o grande problema foi o acesso à internet (PC 04).

Como já trabalho a muitos anos no programa, creio que os entes federados poderiam conceder bolsas aos alunos, claro que criando critérios para esta concessão, ressaltando de modo especial a concessão de bolsa para o aluno indígena do Parfor presencial, conforme é para o curso presencial nas IES (PC 05).

Os municípios conceder auxílio transporte aos alunos que moram longe do polo, temos alunos que moram a uma distância de até 90 km da sede do município e as aulas são todos os finais de semana e períodos intensivos em janeiro e julho (PC 06).

Apoio com transporte p os acadêmicos, disponibilizados como contra partida pelo município. Uma casa de apoio p receber alunos da área rural, ou uma ajuda financeira ou diárias. No polo um computador com impressora e internet para ajudá-los com as atividades. Talvez uma carga-horária mais flexível (PC 07).

A evasão no Parfor presencial é recorrente, tendo em vista que muitos professores cursistas não tem as condições necessárias garantidas para frequentar os cursos. De acordo com o PC 01, os entes federados devem se unir e juntos mapearem os fatores que levam a essa evasão e assim, tomarem as medidas para amenizá-la ou erradicá-la, citou como exemplo, observar a estrutura física da instituição, reavaliar a metodologia e propostas pedagógicas.

Já o PC 02 sugere como medida, a realização de aulas on-line com encontros presenciais apenas nos períodos de avaliações, afirmando ainda que é necessário compreender a necessidade de cada discente e buscar a melhoria do atendimento de cada um dependendo da área rural que eles moram.

Em sua fala o PC 03 foi mais criterioso, ele elencou duas medidas pertinentes:

1. Repensar os dias e horários das aulas para que não comprometam todo o tempo do professor-aluno (férias e finais de semana) e, assim, oferecer mais tempo de estudo e pesquisa;

2. Criação de uma resolução que especifique, claramente, o papel de cada instituição, na implementação do programa de formação de professores, bem como a necessidade de manter parceria e articulação entre os participantes (capes, universidade e município) para fortalecer os coordenadores locais no momento que for necessário solicitar ao município ajudas para os acadêmicos.

Outra vez a questão da disponibilidade e o tempo limitado dos cursistas para desenvolverem seus estudos concomitantes com sua longa jornada de trabalho é um fator que aponta para o comprometimento da eficácia e eficiência da formação, restando-lhes apenas os finais de semana para assistirem às aulas e prepararem as tarefas decorrentes da formação.

O PC 05 apresenta como grande entrave nesse período de pandemia o acesso ineficaz à internet, aponta como solução, melhorar a comunicação dos professores, coordenadores com os alunos/as.

A PC 06 aponta como medida que os entes federados a partir de critérios estabelecidos concedam bolsas aos alunos, ressaltando de modo especial a concessão de bolsa para o aluno indígena do Parfor presencial, conforme é para o curso presencial nas IES.

E mais, que os municípios concedam auxílio transporte aos alunos que moram longe do polo, a uma distância de até 90 km da sede do município e as aulas são todos os finais de semana em períodos intensivos (janeiro e julho).

Diante de todas as vozes apresentadas neste tópico, é de extrema urgência analisar como se dão as relações entre a União – por meio do MEC/CAPES/FNDE e da UFMA, o Estado – por meio da SEDUC, e Municípios do Maranhão – por meio da UNDIME, denominadas regime de colaboração, e as ações de garantia das condições necessárias para a permanência dos professores-estudantes, trabalhadores de escolas da rede pública municipal por meio destas relações, para que o desenvolvimento do Parfor Presencial não se enquadre em altos índices de evasão.

Vale ressaltar que, a busca pela compreensão das ações desencadeadas pelos entes federados para garantia da permanência dos professores-estudantes das redes municipais de ensino justifica-se, também, pela relação direta com os dados sobre evasão apresentados pela CAPES em seus Relatórios de Gestão (BRASIL/CAPES, 2013; 2014, p. 47).

No Parfor, os índices da evasão estão particularmente associados à inexistência de apoio aos docentes em formação. A maioria desses docentes utilizam seu tempo livre (noite, férias, feriados e finais de semana) para realizar o curso e necessitam se deslocar para as localidades onde as atividades acadêmicas são desenvolvidas, arcando com os gastos do deslocamento e estada.

Isso mostra, que a garantia do acesso à educação superior é apenas uma parte do que está estabelecido no Artigo 206 da CF de 1988 (BRASIL, 1988), cujo princípio, também, é a igualdade de condições de permanência na escola.

Sendo a educação um “direito de todos” (BRASIL, 1988, art. 205) e que alguns passos vêm sendo cumpridos na tentativa de solucionar os problemas que comprometem a permanência de estudantes matriculados em cursos regulares de graduação das IFES, a questão da permanência de professores em exercício da docência em cursos presenciais é algo de valor para o alcance dos objetivos de qualquer programa que vise ofertar vagas em cursos de graduação e, com isso, resolver o problema relativo ao déficit na formação dos professores que atuam nas escolas públicas de educação básica.

Considerações Finais

Entendemos a relevância do Parfor presencial para o cenário da educação básica do Brasil e mais especificamente no Estado do Maranhão, tanto que esta pesquisa através de um arsenal teórico, documental e pesquisa de campo atingiu os objetivos propostos no início deste estudo, pois com a pesquisa de campo deu-se uma sinergia ao compasso de todo o trabalho que resultou em uma análise consistente e capaz de contribuir com futuras ações que visam primar por uma qualidade no processo de Formação Continuada de Professores, onde as vozes de todos os sujeitos se entrelaçam para uma reflexão e ação efetiva de melhoria do Parfor presencial nos municípios de atuação do Programa.

A análise das vozes dos coordenadores locais presentes no objeto deste estudo afirma que os coordenadores locais têm pela frente o fortalecimento do seu papel de líder e de articulador da formação continuada na universidade; de mobilizador dos saberes professores para a construção de uma prática pedagógica que seja verdadeiramente emancipatória e possibilite a formação de sujeitos críticos e capazes de viver na sociedade com autonomia.

Portanto, os coordenadores entrevistados apresentaram um perfil de coordenador mediador: de um lado ficam os dilemas oriundos dos professores e da comunidade acadêmica e, de outro as indicações políticas dos entes federados que se apresentam com indicativo de cumprimento imediato. Porém ficou claro que ele não é apenas um ser passivo que se interpõe entre as políticas e a universidade, mas, se torna um agente ativo, pois, ele interpreta, reinterpreta e recontextualiza as políticas externas de forma a adequá-las às demandas da instituição, como parte de sua constituição indenitária.

É relevante salientar que o presente estudo não se propõe a esgotar o tema trabalhado tampouco generalizá-lo. Este trabalho tem a sua contribuição na medida em que destaca o Coordenador Local do Parfor Presencial e a sua importância no andamento harmonioso entre os entes federados e as esferas pedagógicas que permeiam o universo dos cursos nas Instituições de Ensino Superior, tema que não possui um grande volume de pesquisas, mas que, nem por isso, tem ofuscada a sua importância para refletir todos os sujeitos envolvidos no processo de formação continuada dos professores da Educação Básicas nas IES.

Referencias

ALMEIDA, L.R. **O relacionamento Interpessoal na coordenação pedagógica**. In: ALMEIDA, L. R, PLACCO, Vera Maria N. de S. O. Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança. São Paulo: Loyola, 2003. p. 67-79

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O papel do coordenador pedagógico**. Revista Educação, São Paulo, p. 38-39, fev. 2009.

BARBOSA, Milka Alves Correia; CASSUNDÉ, Fernanda Roda de Souza Araujo; MENDONÇA, José Ricardo Costa de. **A Interação entre o Papel de Professor-gestor e Competências Gerenciais: percepções dos professores de uma universidade federal**. Colóquio de Gestão Universitária: Desafio da Gestão Universitária no Século XXI, Mar Del Plata- Argentina, 2015.

CAPES (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica –Parfor Presencial**. Manual Operativo, Brasília,DF, 27 ago. 2014. Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/educacao-basica/Parfor>. Acesso em: 12 fev. 2022

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Edições da Câmara, 35. ed. 2012. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.** Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília-DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. **Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.** Brasília: 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2016/Decreto/D8752.htm#art19. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021. **Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor.** Brasília: 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-220-de-21-de-dezembro-de-2021-370970710>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. **Relatório de Gestão Parfor.** Brasília: 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394,** de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Gerais para Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica.** Brasília, 2005.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor.** 12 jan. 2010. Atualizado: 1º ago. 2018. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/Parfor>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CHRISTENSEN, Jaqueline Emanuela; DO CARMO INFORSATO, Edson. **Formação continuada: enfoque nas necessidades dos professores,** 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/glaucia/Downloads/formcontinuadaenfoque%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/glaucia/Downloads/formcontinuadaenfoque%20(4).pdf). Acesso em: 12 fev. 2022.

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

FERREIRA, Cristina Torres da Silva. **Cursos presenciais de formação de professores da educação básica no município de Grajaú-MA, a partir da década de 1990.** In: Fórum Internacional de Pedagogia – FIPED: Educação em/para os direitos humanos, diversidade, ética e cidadania, VIII FIPED, V. 1, 2016, Imperatriz Maranhão. Anais... Imperatriz: Ethos, 2016. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA32_ID502_06092016115338.pdf. Acesso em: 10 fev. 2022.

FARIAS, Talita. **UFMA já formou mais de dois mil alunos em 27 municípios maranhenses pelo Parfor.** Portal Padrão UFMA, São Luis, 01 de abr. 2021. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/ufma-ja-formou-mais-de-dois-mil-alunos-em-27-municipios-maranhenses-pelo-Parfor>. Acesso em: 20 de fev. 2022.

FRANCO, M. A. S. (2008). **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade**. *Revista Múltiplas Leituras*, 1(1), 117-131.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. **Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática**. *Revista de educação do Ideau*, 1-15, V. 8, nº 17, 2013. Disponível em: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/30_1.pdf. Acesso em: 10 fev. 2022.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia, Alternativa, 2004

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. *Educere et educare. Revista de Educação*, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/glaucia/Downloads/1656-5846-1- PB.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

MARCONDES, M.I.; LEITE, V.F.; OLIVEIRA, A.P. Reforma e recontextualização das políticas: o papel dos coordenadores pedagógicos nas escolas municipais do Rio de Janeiro. **Revista Diálogo Educacional**. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas. Ano 12, n. 35, p. 187-209, 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/5050>. Acesso em: 20 fev. 2022.

NASCIMENTO, A. S. **A ação do coordenador pedagógico e as suas contribuições à vivência compreensiva sobre a perspectiva conscientológica**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009, 121f.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

PIACENTINI, Gláucia. **O Desafio da Formação Continuada: O Papel do Gestor Coordenador na Formação Docente** / Gláucia Piacentini – 2018. 128 f.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Pró-reitora de Ensino. **Edital Nº 127/2017- PROEN chamada pública para seleção de coordenador local nos municípios que atuam no Parfor/UFMA/CAPES**. São Luís: UFMA, 2017. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/edital/P8o79gD4UwI9Dtz.pdf>. Acesso em: 12 mar 2022.

Recebido em 18 de abril 2022.
Aceito em 23 de maio de 2022.