

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE DOCENTES E GESTORES

Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)



Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE
DOCENTES E GESTORES**

Atena Editora
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UFPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Profª Drª Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatric)

Profª Drª Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)
<p>P769</p> <p>Políticas públicas na educação brasileira: a formação inicial e continuada de docentes e gestores / Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR): Atena Editora, 2017. 295 p. : 1.806 kbytes</p> <p>Formato: PDF ISBN 978-85-93243-28-8 DOI 10.22533/at.ed.2881906 Inclui bibliografia</p> <p>1. Educação e Estado - Brasil. 2. Educação permanente. 3. Professores - Formação. I. Glap, Graciele. II. Glap, Lucimara. III. Título.</p> <p>CDD-379.81</p>

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Apresentação

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Paulo Freire

O presente livro traz como eixo norteador a formação inicial e continuada de docentes e gestores, assim elucida o objetivo da obra que é o de apresentar vários textos que discutem a temática já revelada.

Desse modo, escrever sua apresentação, nos traz uma dupla tarefa, pois se faz necessário abordar questões pertinentes a formação inicial e a formação continuada dos docentes e gestores escolares. Pois bem, a formação inicial dos docentes tem sido objeto de intensas discussões e pesquisas, pois a formação inicial precisa “dar conta” de preparar o profissional para atuar com exímia notoriedade no espaço escolar e também por ser um tema relevante e oportuno, lembrando que a formação inicial e continuada dos docentes é alvo de destaque no PNE (2014-2024) nas metas 1, 5, 7 e 10.

Os artigos que discutem a formação inicial dos docentes, trazem apontamentos sobre: A Educação em Direitos Humanos na Formação dos Pedagogos; O PIBID como instrumento significativo na formação de professores e o PIBID no Mato Grosso do Sul, ambos reafirmando sua importância como a tríade no Ensino Superior; Contradições frente às políticas de Formação de professores no Brasil, tendo como base o Art. 62 da LDBEN; Cursos de Licenciatura ofertados pelos IFES na região norte do Brasil, trazendo a análise da sua política de implementação; Os desafios que são propostos para a formação inicial dos pedagogos questionando quais saberes e metodologias compõem essa formação; Formação inicial docente para o exercício do magistério, especificamente na Educação Infantil, trazendo à tona reflexões sobre a importância da formação deste profissional; O PARFOR com o intuito de coletar informações acerca das percepções dos concluintes sobre o mesmo; Percepções dos acadêmicos acerca do Curso de Licenciatura em História sobre a profissionalização docente; Políticas curriculares como implicações para a formação e trabalho docente discutindo o estado da arte, especificamente; Análise da atuação do MEC na preposição de implementação de políticas públicas para o cumprimento do Art. 62 da LDBEN; e um artigo que versa sobre a formação inicial e continuada discutidas paralelamente, tendo como foco preparar o professor para a formação com vistas a diversidade.

Os demais trabalhos discutem a relevância que a formação continuada dos docentes e gestores adquire no momento atual, pois a formação continuada parte da busca pela construção da qualidade de ensino, especialmente na etapa da Educação Básica, pois exige necessariamente repensar a formação em exercício de professores/as.

Assim, a possibilidade de êxito no processo de ensino aprendizagem que se pretenda atingir tem o/a professor/a como seu principal agente. Neste sentido, a

formação continuada é sem dúvida, um tema atual e complexo podendo ser analisado sob diferentes perspectivas.

Desse modo, apresentamos textos que versam sobre a formação continuada de docentes e gestores cujas temáticas discutem: A implantação da política de formação de professores no Campus de Bagé/RS tendo como referencial teórico o ciclo de políticas de Ball (1994); Escola de formação continuada como um espaço de construção da profissionalização docente no Instituto Federal (IF); Formação continuada para a ressignificação do currículo na Educação Infantil possibilitando a reflexão sobre a ação, redimensionado assim a práxis; O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores numa perspectiva humanizadora nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Políticas e práticas de formação dos docentes na esfera profissionalizante no Espírito Santo; Políticas públicas e a formação em serviço que traz o plano de ações articuladas (PAR) com o objetivo de analisar as condições políticas e metodológicas de implantação dos programas de formação de professores em serviço; e um relato de experiência de uma gestora e duas profissionais da educação frente ao estresse em crianças na fase escolar revelando como a formação continuada age frente a esses desafios.

Por fim, repensar a formação inicial e continuada dos docentes e gestores a partir de uma análise integrada, proporciona, uma proposta de discussão ampla e diferenciada acerca do assunto e com certeza enriquecerá o debate em torno do tema.

Boa leitura!!!!

Graciele Glap
Lucimara Glap

SUMÁRIO

Apresentação.....	03
--------------------------	-----------

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS: ESTUDO COMPARADO EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS

Sinara Pollom Zardo , Débora Aparecida Antunes Pereira e Ana Cristina Rodrigues Pereira.....

08

CAPÍTULO II

A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) NO CONTEXTO DO PROJETO TERTÚLIAS PEDAGÓGICAS DO PAMPA GAÚCHO

Diana Paula Salomão de Freitas, Claudete da Silva Lima Martins e Elena Maria Billig Mello.....

21

CAPÍTULO III

A RELEVÂNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES POR MEIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Ana Jéssica Corrêa Santos.....

35

CAPÍTULO IV

CONTRADIÇÕES INERENTES ÀS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Luiz Carlos Lückmann.....

47

CAPÍTULO V

CURSOS DE LICENCIATURA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL? A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS FEDERAIS

Denise Lima de Oliveira.....

60

CAPÍTULO VI

DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DO REGIME DE COLABORAÇÃO EM POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PARFOR/UEFS

André Luiz Brito Nascimento.....

72

CAPÍTULO VII

EDUCAÇÃO DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Patrícia Maria Reis Cestaro.....

86

CAPÍTULO VIII

ESCOLA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO

TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO

Suely Fernandes Coelho Lemos e Ana Lucia Mussi de Carvalho Campinho.....100

CAPÍTULO IX

FORMAÇÃO CONTINUADA E CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERFACES ENTRE O DISCURSO LEGAL E AS PRÁTICAS LOCAIS

Laís de Castro Agranito Rodrigues e Lucrécia Stringheta Mello.....114

CAPÍTULO X

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: ENTRELAÇANDO SABERES EM UMA PERSPECTIVA HUMANIZADORA

Simone Leal Souza Coité, Rosiane Cristina Muniz Oliveira e Gabriela Sousa Rêgo Pimentel.....127

CAPÍTULO XI

O PARFOR COMO POLÍTICA EMERGENCIAL E DE GARANTIA DE DIREITOS: CONCLUINTE E CONCLUSÕES DA PEDAGOGIA NA UFPA

Alberto Damasceno e Emina Santos.....142

CAPÍTULO XII

O PIBID E INICIAÇÃO PROFISSIONAL: RELATOS DE EGRESSOS DA UEMS/PEDAGOGIA - CAMPO GRANDE

Laíse Ataídes Ribeiro e Eliane Greice Davanço Nogueira.....157

CAPÍTULO XIII

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS DE ESTUDANTES DE CURSOS DE HISTÓRIA: O MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA COMO OPÇÃO PROFISSIONAL

Máximo Augusto Campos Masson, Camila Tavares Rodrigues e Andressa Maria Gomes de Oliveira Duarte.....170

CAPÍTULO XIV

POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES AO ESTADO DA ARTE (2010-2015)

Sanny Silva da Rosa e Branca Jurema Ponce.....182

CAPÍTULO XV

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE: O QUE AINDA PRECISA MUDAR?

Brenda Fonseca de Oliveira e Marlene Barbosa de Freitas Reis.....197

CAPÍTULO XVI

POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO SENAI-VITÓRIA/ES

Tatiana Das Mercês, Marcelo Lima e Zilka Sulamita Teixeira de Aguiar Pacheco.....209

CAPÍTULO XVII

POLÍTICAS PÚBLICAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO: O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR) NA GESTÃO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

Conceição Aparecida Fernandes Lima Panizzi.....228

CAPÍTULO XVIII

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: INICIATIVAS E PROPOSIÇÕES DO MEC APÓS A LDB Nº 9.394/96

Eliane Gracy Lemos Barreto, Anselmo Alencar Colares e Glez Rodrigues Freitas Bentes.....243

CAPÍTULO XIX

PROBLEMATIZAÇÕES AO REPENSAR SOBRE A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: DESAFIOS PROPOSTOS PELO PROCESSO DE UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lúcia de Mendonça Ribeiro e Adriana Almeida Sales de Melo.....258

CAPÍTULO XX

RELATO DE EXPERIÊNCIA ALFABETIZAÇÃO EM VALORES HUMANOS: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, EM SERVIÇO E, A FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS E PSICÓLOGOS ESCOLARES

Dâmaris Simon Camelo Borges e Marlene de Cássia Trivellato Ferreira.....272

Sobre as organizadoras.....286

Sobre os autores.....287

offered by the institution in this network in order for the teachers' graduate courses not be reduced to train specialists in an area of knowledge, to the detriment of proper pedagogical training.

KEYWORDS: Federal Institutes; professional education; teachers' education, teachers' graduate courses.

CAPÍTULO X

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: ENTRELAÇANDO SABERES EM UMA PERSPECTIVA HUMANIZADORA

**Simone Leal Souza Coité
Rosiane Cristina Muniz Oliveira
Gabriela Sousa Rêgo Pimentel**

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: ENTRELAÇANDO SABERES EM UMA PERSPECTIVA HUMANIZADORA⁵

Simone Leal Souza Coité

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB

Barreiras - Bahia

Rosiane Cristina Muniz Oliveira

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Barreiras - Bahia

Gabriela Sousa Rêgo Pimentel

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Barreiras - Bahia

RESUMO: Pensar a atuação do coordenador pedagógico e sua relevância na formação docente requer considerar as tensões socioculturais de cada época e contexto. Na contemporaneidade, o coordenador pedagógico assume o papel de um dos agentes de transformação da escola, a sua atuação requer constantemente a articulação/relação com os diferentes atores escolares, bem como a mediação da ação pedagógica. O trabalho da coordenação pedagógica ocorre numa ambiência desafiadora, complexa e imprescindível para a construção da qualidade educacional. Por ser espaço de formação humana é constituído por subjetividades, histórias, culturas, sentidos e significados que dinamizam e impulsionam o desenvolvimento do trabalho pedagógico nas escolas. O objetivo deste artigo é analisar a atuação do coordenador pedagógico na formação do professor numa perspectiva humanizadora. O estudo refere-se a uma pesquisa de campo, de caráter exploratório, abordagem qualitativa. Teve como amostra coordenadores pedagógicos que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados indicam que o contexto das escolas demanda do coordenador pedagógico processos formativos subsidiados por princípios dialógicos e humanizadores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Formação docente. Coordenação pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade vivenciamos um contexto marcado por incertezas, crises de paradigmas, que requer dos indivíduos pensamentos e ações diferenciadas. A dinâmica social é marcada por inovações tecnológicas, problemas econômicos, políticos, ambientais e culturais. Nesse cenário, é fundamental que o coordenador pedagógico e os demais profissionais da educação compreendam o seu papel frente aos desafios contemporâneos com vistas à superação da visão fragilizada contida no modelo social vigente baseado, principalmente, na

⁵ Este trabalho integra-se ao grupo de pesquisa Políticas públicas e educação: dos fundamentos às relações sócio-política-econômicas, da Universidade do Estado da Bahia.

transmissão e deixa em segundo plano a construção do conhecimento.

A temática da coordenação pedagógica e sua relação com a formação do professor tem ganhado centralidade nas políticas públicas educacionais de vários países, inclusive, no Brasil. A atuação do coordenador pedagógico no contexto escolar requer desse profissional tomar consciência do seu papel, considerando as tensões socioculturais de cada época e de cada contexto. Atualmente, o desenvolvimento de processos formativos multidimensionais que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino é um dos grandes desafios da educação. Dessa forma, faz-se necessário pensar e planejar a formação do professor “com base nos objetivos da educação e na sociedade”, bem como, por meio da definição clara quanto aos conteúdos formativos relacionados ao ato de ensinar e aprender (ALMEIDA, 2008).

O investimento na formação docente por meio da atuação do coordenador pedagógico num processo de mediação e humanização no lócus escolar, possibilitará a promoção de mudanças na educação e na escola, com autonomia profissional, democratização, troca de saberes e produção de conhecimento. Essa afirmação corresponde a nossa concepção do professor e coordenador pedagógico como seres histórico-culturais, protagonistas de suas histórias de vida e construtores de sua identidade profissional.

Ademais, esse processo complexo e dinâmico de formação ocorre na convivência com o outro, nos espaços relacionais das instituições de educação e fora dela. Sendo assim, adotar uma postura humanizadora nesse contexto favorecerá a partilha de vivências e experiências, bem como a mudanças na configuração do trabalho pedagógico das escolas.

Nessa perspectiva, o objetivo deste trabalho é analisar a atuação do coordenador pedagógico na formação do professor numa perspectiva humanizadora. Está referenciado por uma pesquisa de campo, de caráter exploratório, com abordagem qualitativa. O estudo foi desenvolvido com coordenadores pedagógicos que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em escolas públicas da rede de ensino do município de Barreiras, localizado na Região Extremo Oeste da Bahia, Brasil.

2. A ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: VIVÊNCIAS E CONSTRUÇÃO DE SABERES NUMA PERSPECTIVA HUMANIZADORA

O contexto social e as atuais políticas educacionais têm promovido significativas mudanças nas esferas governamentais no tocante à construção da qualidade social e de ensino, na efetivação de um modelo educacional votado para a promoção de saberes significativos, produção de conhecimentos e interação social, por meio da valorização humana. Freire (2014, p. 34) concebe a educação como um processo de busca permanente realizada pelo homem enquanto sujeito inacabado, numa estreita relação entre “comunhão e busca”.

Nessa perspectiva, o processo educacional além de promover a aquisição de

saberes tem o papel de disseminar princípios e valores, formar para o exercício pleno da cidadania, possibilitar a inclusão social, preservar a diversidade cultural. Pimenta (2010) enfatiza que a educação é um processo de humanização pelo qual os seres humanos são inseridos na sociedade. Assim, o espaço escolar não se restringe apenas aquisição de saberes, conforme ensinamentos de Freire (1996), o ensinar não se limita apenas em transferir conhecimentos, senão também no desenvolvimento da consciência de um ser humano inacabado, sendo o ensinar um meio de compreensão da educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo.

A escola assume a função social de promover educação com a missão de romper muros e fronteiras, interagindo e intervindo com outros espaços sociais. Nesse contexto, o coordenador pedagógico, deve atuar com base em princípios democráticos e valores humanos com vistas à articulação entre a escola e a comunidade, possibilitando aos estudantes o acesso à educação de qualidade e integral, capaz de garantir o pleno desenvolvimento de suas potencialidades e o exercício pleno da cidadania.

Em consequência disso, a dinâmica organizacional do trabalho pedagógico nas escolas requer dos profissionais que a constituem uma atitude formadora subsidiada por uma concepção de educação como prática social e de escola como espaço e tempo relacional que proporciona aprendizagem e desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, a escola é concebida como um contexto rico em peculiaridades relativas a aspectos socioculturais construídos historicamente. Por ser assim, os profissionais que atuam nas escolas responsabilizam-se por um grande desafio: compreender a totalidade do contexto em que estão inseridos para assim, pensar, articular e desenvolver ações pedagógicas significativas para os atores sociais que constituem a instituição no cotidiano.

Visto dessa forma, professores, coordenadores e equipe diretiva comprometem-se, no exercício de suas especificidades, com o caráter de interdependência e conexão dos aspectos que envolvem a educação. É nesse processo complexo de constituição humana que destacamos a atuação do coordenador pedagógico. Isso porque, cabe a este profissional atuar nas várias dimensões que configuram a escola. A esse respeito, corroboramos com Vasconcellos (2008, p. 11) ao afirmar que,

Coordenação tem para nós esta acepção ampla de aglutinação de pessoas em torno da busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorrendo em vários espaços e tempos da escola, têm (devem ter) uma profunda articulação. A atividade educativa é essencialmente relacional. Coordenação corresponde ao esforço de caminhar junto, de superar as justaposições, as fragmentações ou a ação desprovida de intencionalidade.

Para além de uma função fiscalizadora ou burocrática, o espaço de trabalho do coordenador pedagógico engloba ações permeadas por dialogicidade, estudo, reflexão e principalmente formação humana. Estes fatores geram questões teórico-práticas que refletem nas ações pedagógicas constituintes das instituições de

educação. Sendo assim, ao analisarmos a atuação do coordenador consideramos a complexidade desse contexto bem como as interfaces de suas funções. Além do mais, refletir acerca da coordenação pedagógica é pensar em um espaço configurado por formação profissional, articulação e desenvolvimento de práticas pedagógicas importantes para a constituição da identidade das instituições educativas.

A esse respeito, nossas reflexões se aproximam do que diz Vasconcellos (2008, p. 85),

A esfera de atuação e preocupação da coordenação é muito ampla, (envolve questões de currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos).

Em consequência disso, o contexto de atuação do coordenador é marcado por ações educativas que envolvem a docência, gestão, as famílias e alunos em um movimento constante e desafiador de apropriação e partilha de saberes. Com base nesses pressupostos, faz-se necessário que a formação profissional do coordenador pedagógico contemple os conhecimentos e saberes necessários à atuação qualificada e competente, por meio do estabelecimento de: relações interpessoais com os diversos atores da comunidade escolar; atendimento das especificidades educacionais, sociais, culturais e políticas presentes no contexto escolar e social; articulação do trabalho coletivo e participação reflexiva; ressignificação da gestão pedagógica e das práticas de ensino e promoção de ações formadoras no lócus escolar.

Placco e Almeida (2009) enfatizam que a atuação do coordenador pedagógico podem ser categorizadas em três dimensões: (1) articuladora que se constitui na articulação conjunta de um projeto pedagógico democrático e de ações de capacitação para os professores com outras ações na escola; (2) formadora que se configurava no desenvolvimento de processos formativos e (3) transformadora num contexto complexo, dinâmico e denso de relações que tem como objetivo a transformação da postura do professor por meio da avaliação de suas práticas, da escola e da educação.

Na contemporaneidade, o coordenador pedagógico assume o papel de um dos agentes de transformação da escola, a sua atuação requer constantemente a articulação/relação com os diferentes atores escolares, bem como a mediação da ação pedagógica. Placco (1994) denomina esse movimento de sincronicidade, resultado de um processo dinâmico e crítico que possibilita a compreensão do fenômeno educativo.

A esse respeito, Orsolon (2009, p. 20) enfatiza que o planejamento das ações pelo coordenador permite a consciência de sua sincronicidade, visto que resulta na atribuição de “um sentido a seu trabalho (dimensão ética) e destina-lhe uma finalidade (dimensão política) e, nesse processo de planejamento, explicita seus valores, organiza seus saberes para realizar suas intenções político-educacionais”.

É importante destacar que, esse movimento provoca novas indagações,

sinaliza novas necessidades, construções, transformações e uma nova consciência da ação do coordenador pedagógico com atitudes desencadeadoras de um processo contínuo de mudança. A atuação do coordenador pedagógico na escola possibilitará a mediação pedagógica: “o saber, o saber ser e o saber agir do professor” (ORSOLON, 2009, p. 22). Assim, é imprescindível que o coordenador pedagógico compreenda as dimensões que constituem a sua práxis, estabeleça uma relação humanizadora e dialógica com os professores, incentive práticas inovadoras e desenvolva ações articuladoras voltadas para o trabalho coletivo e o processo de formação continuada do professor.

A promoção da formação continuada do professor na escola é relevante e necessária para atender às necessidades do docente, contribuir para o seu desenvolvimento e autonomia profissional, buscando subsídios que fundamentem a prática pedagógica, a construção de um projeto claro com uma meta estabelecida sobre onde se quer chegar, uma educação para formação de quais cidadãos. Neste sentido, a formação inicial e continuada do professor, a estrutura curricular, a prática educativa, se constituem em um grande desafio que precisa ser (re) organizado, (re) formulado. De acordo com Coité (2011), os processos formativos devem proporcionar meios para a articulação do saber e do saber fazer, necessários à construção de uma educação transformadora e de qualidade.

A ressignificação da formação continuada do professor possibilita (re)pensar o fazer pedagógico, valorizando os processos de humanização a partir de uma prática humanizadora, que busque despertar em nossos educadores/educandos uma postura diferenciada, na qual os vínculos afetivos sejam fortalecidos e valorizados no processo de ensino-aprendizagem. Nessa direção, o coordenador pedagógico deve desenvolver ações mediadoras e humanizadoras com o objetivo de resgatar a esperança na educação, no ensino, nos educandos e em si mesmo, a começar pela humanização das práticas pedagógicas e processos de formação continuada na escola.

Nesse sentido, entende-se que a formação do professor é indispensável para a prática educativa, a qual se constitui o lócus de sua profissionalização cotidiana no contexto escolar. Dessa forma, compreender a formação docente incide na reflexão fundamental de que ser professor é ser um profissional da educação que trabalha com pessoas. Essa percepção requer deste profissional de educação a busca permanente pelos atos de formação, na busca constante do conhecimento por meio dos processos que dão suporte à sua prática pedagógica e social. Tardif (2009, p. 150) destaca que ensinar é um trabalho emocional, no qual “trabalhamos como seres humanos, sobre seres humanos e para seres humanos”.

3. O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: PERCEPÇÃO E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Este trabalho está referenciado por uma pesquisa de campo, de caráter exploratório, com abordagem qualitativa, cujo objetivo é analisar a atuação do

coordenador pedagógico na formação do professor numa perspectiva humanizadora. A amostra foi constituída por 04 (quatro) coordenadores pedagógicos que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em 04 escolas da rede pública de ensino do município de Barreiras, situado na Região Extremo Oeste da Bahia, Brasil.

Para coleta de dados, utilizou-se o questionário (com questões abertas e fechadas) dividido em duas partes, a primeira destinada à caracterização dos participantes e a segunda às questões relacionadas aos aspectos substantivos da pesquisa. Os participantes são 100% do sexo feminino. Quanto ao grau de escolaridade, 100% tem alguma Especialização e possuem Graduação em Pedagogia. As informações coletadas foram analisadas à luz de referenciais teóricos acerca da coordenação pedagógica e formação do professor.

Os dados estão constituídos de significados e sentidos que configuram a dinamicidade da atuação do coordenador pedagógico. Assim, entendemos que cada uma das respostas é importante para compreendermos a ação formadora do coordenador numa perspectiva humanizadora. Nesse sentido, serão apresentados a seguir os questionamentos e o retorno dos participantes.

Ao serem perguntados sobre o conceito de educação, os participantes destacaram as seguintes proposições, conforme quadro 01:

Quadro 01 – Conceito de Educação

C01	A educação é humanizadora que torna possível todo ato educativo e leva o sujeito à um processo de ressignificação pessoal e social.
C02	Processo de construção do conhecimento social, pessoal, filosófico e histórico do indivíduo para conquista da autonomia e da cidadania.
C03	Espaço de formação do indivíduo, formação acadêmica e produção do conhecimento.
C04	Processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral do ser humano. Ato de educar, instruir.

Fonte: Pesquisa de campo

As concepções sobre educação apresentadas pelos coordenadores pedagógicos correspondem a uma perspectiva humanizadora, processo permanente e contínuo de desenvolvimento intelectual e moral do ser humano. Morin (2012) dialoga quanto a necessidade de compreender a condição humana, contextualizar os saberes, religar os saberes para o desenvolvimento de uma educação para o futuro. Esse pensamento nos remete às exigências do mundo contemporâneo que implicam num novo perfil do professor e demais profissionais da educação, de escola, produção de conhecimento e mudança de paradigmas. Moraes (2012) adverte que nessa conjuntura faz-se necessário superar alguns paradigmas

relacionados ao conceito de educação, compreendendo o caráter complexo do ser humano, do conhecimento e da aprendizagem com sujeitos criadores, íntegros, integrados, multidimensionais e único.

Nessa ótica, Coité (2011) ressalta a importância da formação inicial e continuada serem abrangentes, capazes de permitir ao educador a renovação permanente e a competência pedagógica para melhor atender às exigências da sociedade contemporânea provenientes dos seus processos de mudança e transformação.

Daí a importância do coordenador pedagógico contribuir efetivamente para a construção coletiva de projetos pedagógicos democráticos que correspondam às demandas sociais, políticas e culturais, favorecendo o desenvolvimento de uma educação de qualidade e humanizadora. Morin (2012, p. 52) destaca que é fundamental ensinar a condição humana por meio da integração “do pensamento, sentimento, educação, aprendizagem e vida, dando o devido destaque aos saberes decorrentes das experiências vividas, lembrando que cada indivíduo traz consigo a singularidade de suas experiências, de suas histórias de vida”.

A partir da concepção de educação os coordenadores foram questionados acerca da qualidade educacional. Sendo assim, na opinião dos participantes, uma instituição educacional pode ser considerada de qualidade de acordo com os seguintes princípios:

- Promove a humanização de todos os envolvidos no processo educativo, garantindo à todos o exercício dos seus direitos e deveres cidadãos.
- Possibilita uma aprendizagem efetiva, de seus alunos e alunas.
- Instituição que se preocupa com a qualidade do ensino e bem estar de seus alunos.
- Respeita às diferenças e trabalha rumo ao desenvolvimento integral do estudante, numa concepção democrática e dialogada.

A maioria dos entrevistados, afirma que a instituição educacional na qual atuam como coordenadores pedagógicos pode ser considerada de qualidade. A qualidade na educação é tema recorrente em estudos, discussões e pesquisas no contexto educacional. No cenário das escolas, os coordenadores pedagógicos e demais profissionais questionam acerca de suas ações cotidianas e a contribuição delas para a construção da qualidade nas instituições. Essas questões geram inquietações que envolvem as instancias de trabalho, a identidade profissional e principalmente as concepções que constituem o termo qualidade. Por sua polissemia, a definição de qualidade na educação é diversa e constituída de várias interpretações influenciadas pelos contextos, subjetividades e anseios que configuram o ambiente relacional das escolas.

Assim, há vários sentidos para a expressão qualidade na educação e eles são construídos a partir da compreensão dos sujeitos que a idealizam e constituem. Nesse sentido, entendemos qualidade em uma perspectiva negociada com participação coletiva. (FREITAS, 2005; BONDIOLI, 2004). Em consequência disso, parâmetros e indicadores de qualidade são concebidos como “significados

compartilhados sobre o que deve haver em uma creche para que ela possa ser assim chamada, possa ser reconhecida como lugar de vida e de educação para os pequenos e grandes” (BONDIOLI, 2004, p.19). Sendo assim, a qualidade na educação precisa ser construída por todos os protagonistas da escola sem imposição de indicadores para normatização de ideais e padrões e preestabelecidos.

A partir desse entendimento, compreende-se que, por atuar nas dimensões de articulação, formação e transformação, o coordenador pedagógico tem papel relevante na construção da qualidade da educação. Essa assertiva decorre de alguns fatores, suas ações envolvem todos os protagonistas da escola, bem como são constituídas de instrumentos e procedimentos essenciais no processo de negociação da qualidade.

Assim, quando a coordenação pedagógica é concebida como lócus de formação humana e constituição da identidade institucional observa-se que este espaço é constituído por configurações subjetivas e elementos teórico-metodológicos que subsidiam o bom as ações pedagógicas e fomentam a construção da qualidade no trabalho pedagógico (OLIVEIRA, 2015). Entretanto, no âmbito de suas ações ressaltamos a importância da formação do professor, considerada a especificidade primordial do coordenador pedagógico (COITÉ, 2011; FRANCO, 2008; PLACCO E ALMEIDA, 2010).

Em consequência disso, ao serem questionadas acerca das ações que são desenvolvidas pelo coordenador pedagógico que contribui para a formação docente na instituição na qual trabalha, as participantes sinalizaram que são:

- Reflexões coletivas; tomadas de decisão articulando professores e equipe gestora para que as ações se concretizem; estudos e análises dos processos educativos.
- Através de orientações nos momentos de ACs e estudos a fim de subsidiar sua prática pedagógica.
- Nas reuniões do planejamento coletivo semanal, nos planejamentos por unidade, nos acompanhamentos individuais.
- Conselho de classe bimestral, planejamentos e atividades complementares individual e coletiva.

A análise do conjunto de respostas permite inferir sobre a relevância da ação formativa, como especificidade da atuação do coordenador pedagógico. Dessa forma, confirma-se que todas as ações estão vinculadas à dinâmica pedagógica das escolas que, organizadas sistematicamente, constituem o processo de formação docente. Nesse ambiente de “reflexões coletivas”, “tomadas de decisões”, estudos, pesquisas, planejamento, o coordenador é articulador que “motivava e instiga o grupo para reflexões acerca da própria prática e favorece o planejamento e avaliação das ações [...]” (OLIVEIRA, 2015, p. 64).

Nesse sentido é necessário que o coordenador conheça a dinamicidade organizacional da escola, para que esse contexto seja transformado, a partir das necessidades dos professores e demanda dos alunos, numa ambiência formativa, com foco na partilha de saberes e produção de conhecimentos. Entretanto, para que os “momentos de Atividades Complementares (ACs)”, o “planejamento semanal” e o

“conselho de classe” sejam espaços e tempos de formação docente é preciso desenvolver práticas pedagógicas significativas planejadas a partir dos anseios dos professores e necessidades das escolas, observadas pelo coordenador pedagógico no cotidiano de sua atuação.

Portanto, é imprescindível que o coordenador pedagógico assuma uma postura humanizadora em suas relações sociais na escola. O processo de formação continuada será construído a partir um olhar sensível desse profissional no que diz respeito ao: contexto em que está inserido, às histórias dos profissionais da instituição, às necessidades do trabalho pedagógico. Em consequência disso, a formação é subsidiada por diálogo, reflexão e aprendizagem.

Porém, por trabalhar nas várias esferas das instituições de educação, é solicitado ao coordenador pedagógico o exercício de funções que não fazem parte de suas especificidades. (VASCONCELLOS, 2008). Ademais, nesse contexto há obstáculos que dificultam a ação da coordenação pedagógica. A partir disso, questionamos às coordenadoras quais dificuldades enfrentam em sua atuação, as respostas estão registradas no quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Relação das dificuldades apontadas pelos participantes

✓	Falta de receptividade por parte de alguns professores
✓	Espaço físico inadequado para o desenvolvimento das atividades da coordenação pedagógica
✓	Os desvios de atuação como atividades de assistência administrativa e deslocamentos temporários da função.
✓	Falta de apoio institucional para o desenvolvimento das ações formativas na escola.

Fonte: Pesquisa de campo

A partir do exposto, observamos a interdependência da atuação do coordenador com os demais aspectos que configuram uma instituição educacional. Os desafios do coordenador envolvem fatores relacionais, estruturais e funcionais. Esta situação gera inquietações e dúvidas dos coordenadores quanto às suas reais funções.

Além disso, retrata a angústia desse profissional por considerar que não está exercendo de fato uma das principais especificidades de sua profissão: coordenar pedagogicamente ações significativas, envolvendo os protagonistas das escolas, para possibilitar aprendizagem e desenvolvimento humano. Vasconcellos (2008, p. 85) contribui com essa discussão ao questionar “afinal de contas, qual o papel da supervisão? Diversas são as reclamações que emergem do cotidiano dos coordenadores: sentem-se sozinhos, lutando em muitas frentes, tendo que

desempenhar várias funções. Qual seria sua efetiva identidade profissional?”. É nesse contexto complexo e desafiador que, a ação formativa numa perspectiva humanizadora surge como alternativa importante para que o coordenador pedagógico compreenda a realidade em que está inserido em sua totalidade.

Dessa maneira, ao estabelecer uma atitude humanizadora que possibilite apreender elementos teórico-metodológicos balizadores de sua prática cotidiana há o reconhecimento da realidade como uma complexidade organizada e constituída de subjetividades, sentidos e significados relevantes para transformações significativas no ambiente escolar.

Os entrevistados foram questionados se **“consideram que a sua atuação como coordenador pedagógico seja humanizadora. Por quê?”**. As respostas revelam que os participantes buscam desenvolver uma práxis humanizadora por meio da compreensão do fenômeno educativo, da interação, do diálogo e trabalho coletivo, conforme sinalizado a seguir:

Procuro o tempo todo compreender os processos que ocorrem no ato educativo preferindo sempre apoiar a equipe docente e mediar suas necessidades junto a todos - equipe gestora, pais, e vice-versa (C01).
Porque busco de todas as maneiras respeitar alunos, pais e professores como agentes participantes e transformadores de sua ação (C02).
Na medida do possível, no que depende da ação pedagógica sim, mas no que depende nas condições de trabalho, não (C03).
Busco sempre dialogar com o outro, trabalhando de forma coletiva, democrática na perspectiva de transformar uma escola participativa entre família/escola, em busca de uma sociedade humanizada (C04).

Esses aspectos favorecem o desenvolvimento de relações mais humanas e comprometidas com um projeto educacional de qualidade, democrático e inclusivo. A atuação da coordenação pedagógica na construção desse modelo educacional, possibilita a consolidação de processos formativos voltados para humanização, disseminação de valores, troca de saberes, experiências e produção de conhecimento. Ademais, permite o reconhecimento do outro, a constituição da identidade profissional do professor e o desenvolvimento “de um olhar múltiplo, que capte a complexidade dos fatos e das pessoas” (ALMEIDA, 2008, p. 17).

Ao serem inquiridos sobre os aspectos necessários para modificar na sua atuação como coordenador pedagógico para que sua ação seja humanizadora, obteve o seguinte panorama:

Dentro do atual contexto o coordenador pedagógico é aquele que atua mediando conflitos e buscando garantir que todos possam exercer suas funções no ato educativo (professores, gestores, pais, alunos, comunidade local). Essa é uma questão que tem sido complexa (C01).
Procuramos manter um bom diálogo entre os educadores (C02).
Ter as condições de trabalho para o desenvolvimento das ações pedagógicas (C03).
Ouvir mais os estudantes para entender melhor suas condições de vida e assim ter condições de ser o mais coerente possível com sua promoção (C04).

O coordenador pedagógico enquanto agente formador e transformador da

escola deve favorecer aos professores e demais atores um ambiente prazeroso, favorável ao estabelecimento de relações interpessoais harmoniosas que respeite o ponto de vista do outro, tornando o contexto escolar uma ambiência de escuta sensível, alegria, prazer e aprendizagem. É nesse ponto que, a educação deve facilitar e promover o desenvolvimento da “consciência, da vontade, da compreensão e do compromisso, como dimensões estratégicas da aprendizagem e do ensino da condição humana” (BATALLOSO, 2012, p. 149).

A sociedade contemporânea exige uma educação concebida e desenvolvida como responsabilidade social, que seja capaz de atender aos desafios e necessidades inerentes à pessoa humana que, de acordo com Batalloso (2012) envolve os aspectos ontológicos, epistemológicos e metodológicos. Assim, é fundamental que o coordenador pedagógico atue em consonância com a promoção de práticas pedagógicas que compreenda a condição humana, comprometida com um processo permanente de autoconhecimento e aprendizagem em relação ao outro, voltada para os quatros pilares da educação: o aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a conviver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto de atuação do coordenador pedagógico é desafiador, complexo e imprescindível para a construção da qualidade educacional. Por ser espaço de formação humana é constituído por subjetividades, histórias, culturas, sentidos e significados que dinamizam e impulsionam o desenvolvimento do trabalho pedagógico nas escolas.

Apesar dos desafios que obstaculizam o exercício de suas especificidades, o coordenador pedagógico está ciente da importância de suas ações principalmente no âmbito da formação docente. Por considerarem a educação uma prática social a escola passa a ser concebida com ambiente formador, onde a teorização da prática pedagógica é ponto de partida para a construção de projetos formativos significativos. Possibilitar a construção deste espaço de formação é um desafio para o coordenador pedagógico. Isso porque, seu trabalho é constituído de dimensões interdependentes, mas possuem especificidades distintas.

Os resultados indicam que o contexto das escolas demanda do coordenador pedagógico processos formativos subsidiados por princípios dialógicos e humanizadores. Assim, assumir uma atitude humanizadora auxilia o coordenador a compreender sua realidade e apreender saberes necessários para o exercício da profissão. A partir dessa conscientização o planejamento pedagógico, os processos avaliativos e principalmente a formação docente tornam-se práticas inter-relacionadas para a formação humana e conseqüentemente possibilitam aprendizagem e desenvolvimento.

Nessa perspectiva humanizadora de formação docente, a coordenação pedagógica torna-se espaço relacional para troca de vivências e experiências, apreensão de saberes e principalmente configura-se em um ambiente onde respeito,

auxílio e cuidado são imprescindíveis por tratar de formação humana. Assim, existe a possibilidade de exercício real da educação como prática relacional e a escola passa a ser fórum social organizada a partir da dialogicidade e democracia para a qualidade de vida de todos que a constituem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Diretrizes para a formação de professores: uma abordagem possível. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Loyola, 2008. p. 9-24.
- BATALLOSO, Juan Miguel. Educação e condição humana. In: MORAES, Maria Cândida; ALMEIDA, Maria da Conceição. **Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 149-184.
- BONDIOLLI, Anna. **O Projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- COITÉ, Simone Leal Souza. **A formação continuada do professor e a contribuição do coordenador pedagógico: uma reflexão sobre a prática**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.
- 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.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Luis Carlos. Qualidade Negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005.
- MORAES, Maria Cândida. Edgar Morin: peregrino e educador planetário. In: _____.; ALMEIDA, Maria da Conceição. **Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 47-82.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do presente. In: MORAES, Maria Cândida; ALMEIDA, Maria da Conceição. **Os sete saberes necessários à**

Educação do presente: por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 33-46.

OLIVEIRA, Rosiane Cristina Muniz de. **Coordenação Pedagógica na Educação Infantil**. Curitiba: Appriss, 2015.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 7.ed. São Paulo: Loyola, 2009. p. 17-26.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: _____.; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O sucesso da coordenação pedagógica no Projeto Classes de Aceleração. In: _____.; _____. (orgs.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 7.ed. São Paulo: Loyola, 2009. p. 7-16.

_____. **Formação e prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos**. Campinas, SP: Papius, 1994.

_____.; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Desafios do coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção? In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza.; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Loyola, 2008. p. 25-34.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico do projeto político - pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

ABSTRACT: Thinking about the performance of the pedagogical coordinator and their relevance in teacher education requires considering the sociocultural tensions of each time and context. In contemporary times, the pedagogical coordinator assumes the role of one of the transforming agents of the school, their performance requires constant articulation/relationship with the different school actors, as well as the mediation of pedagogical action. The work of pedagogical coordination occurs in a challenging, complex and indispensable environment for the construction of educational quality. Being a space of human formation it is constituted by subjectivities, histories, cultures, connotations and meanings that stimulate and

impel the development of pedagogical work in schools. The aim of this paper is to analyze the pedagogical coordinator's role in the teacher training in a humanizing perspective. The study refers to an exploratory field research, qualitative approach. It had as sample pedagogical coordinators that work in the initial years of the Elementary School. The results indicate that the context of the schools demands from the pedagogical coordinator formative processes subsidized by dialogic and humanizing principles.

KEYWORDS: Education. Teacher training. Pedagogical coordination.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-28-8

