



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA
PARFOR – PEDAGOGIA**

MARIA EDINALVA PEREIRA DO ROSÁRIO

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE EM UMA
ESCOLA DA REDE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA DO PARÁ**

Castanhal – PA
2018

MARIA EDINALVA PEREIRA DO ROSÁRIO

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE EM UMA
ESCOLA DA REDE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA DO PARÁ**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Msc Dina Carla da Costa Bandeira.

Castanhal – PA
2018

MARIA EDINALVA PEREIRA DO ROSÁRIO

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE EM UMA
ESCOLA DA REDE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA DO PARÁ**

Banca Examinadora:

Profª. Dina Carla da Costa Bandeira (Orientadora)

Profº. Ellen Aguiar da Silva (Membro interno)

Profº. Jefferson Alan Pereira Oliveira (Membro externo)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pois foram eles que me deram a primeira educação, que positivamente contribuiu para formação da minha personalidade. Apesar de tantas dificuldades acreditaram que a educação era o melhor presente que poderiam me oferecer.

A UFPA, instituição que me garantiu através do PARFOR a concluir o curso de Pedagogia tão almejado por mim.

A nossa orientadora Prof. Msc Dina Carla da Costa Bandeira, o meu enorme obrigada, pela orientação científica, apoio, disponibilidade, sábios conselhos, e essencialmente uma evolução desde o início de meu trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pois foi ele que me deu força e determinação, para eu chegar até aqui.

Ao meu querido esposo Ronivaldo Ferreira pela paciência e dedicação durante esses quatro anos e por ser a pessoa que sempre me incentivou, nunca deixou desistir, quando encontrei os obstáculos.

Aos meus filhos Wellington Mateus Pereira e Sterfany Pereira, que aguentaram meus estresses durante esse período, em especial ao Wellington Mateus Pereira que digitava meus trabalhos, quando necessário.

Aos meus pais, Antônio Pereira e Izabel Ramos por ter me dado à base da educação para que eu pudesse chegar onde estou hoje. E também a minha irmã Eliza Ramos que desde do início do curso sempre me ajudou, colaborando no auxílio dos meus filhos.

Aos meus colegas de turma, que de alguma forma contribuíram com essa formação em especial a minha equipe de trabalhos, que estivemos juntos desde início do curso até o final, dando força um para o outro.

Aos professores que passaram pela turma, colaborando com seus conhecimentos, em especial as professoras pela sua dedicação e suas contribuições.

A todas as pessoas que participaram direta ou indiretamente com essa formação.

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como título “A coordenação pedagógica e a formação docente em uma escola da rede pública no município de Santa Maria do Pará”. Para isso, se propôs como objetivo geral: Analisar o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores pela via da dimensão formação continuada em serviço. E como objetivos específicos: Identificar qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores; Verificar o que pensam os professores sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço; e, analisar se a formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará foi ampliada e se isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico. Como procedimentos metodológicos se deram de forma qualitativa, do tipo descritivo, com a técnica de coleta de dados onde se utilizou a entrevista semiestruturada, com 01 coordenador pedagógico e 02 professores. Os autores Aguiar (1991), Almeida (2006), Comenius (1976), Franco (2008), Freire (1982), Libâneo (2001/2004/2006/2010/2012), Nogueira (2018), Pimenta (2004/2008), Saviani (2012), Silva (1999), Vasconcellos (2006), Veiga (1994/2002/2013), dentre outros, foram imprescindíveis para conhecer a construção da identidade desse profissional. Conclui-se que o coordenador precisa ter uma formação inicial e continuada para que possa desenvolver com determinação suas atribuições dentro da escola, sendo a principal delas a formação em serviço dos professores, bem como a relevância do planejamento participativo como forma a construir uma práxis reflexiva, visto que a escola só terá sucesso se houver a integração de todos, em um movimento de resgate da identidade do coordenador pedagógico para a realizar um trabalho de qualidade nas instituições escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenador Pedagógico; Formação de Professores; Identidade profissional; Trabalho docente compartilhado.

ABSTRACT

This paper presents the results of a research entitled “Pedagogical coordination and teacher training in a public school in the municipality of Santa Maria do Pará”. For that, it was proposed as a general objective: To analyze the role of the Pedagogical School Coordinator and its contribution to the quality of the work of teachers through the dimension of continuing education in service. And as specific objectives: To identify what has been the work of pedagogical coordination through the dimension of continuing education with teachers; Check what teachers think about the work of the pedagogical coordinator and the importance of in-service training; and to analyze whether the continuing education of teachers in the Santa Maria do Pará teaching network was expanded and if this was related to the work of the pedagogical coordinator. As methodological procedures were given in a qualitative way, of the descriptive type, with the technique of data collection where the semi-structured interview was used, with 01 pedagogical coordinator and 02 teachers. The authors Aguiar (1991), Almeida (2006), Comenius (1976), Franco (2008), Freire (1982), Libâneo (2001/2004/2006/2010/2012), Nogueira (2018), Pimenta), Saviani (2012), Silva (1999), Vasconcellos (2006), Veiga (1994/2002/2013), among others, were essential to know the identity construction of this professional. It is concluded that the coordinator needs to have an initial and continuous training so that he can develop with determination his attributions within the school, being the main of them the in-service training of the teachers, as well as the relevance of the participatory planning as a way to construct a reflective praxis , since the school will only succeed if there is integration of all, in a movement to rescue the identity of the pedagogical coordinator to perform quality work in school institutions.

KEY WORDS: Pedagogical Coordinator; Teacher training; Professional identity; Shared teaching work.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
APMF - Associação de Pais, Mestres e Famílias
CE - Conselho Escolar
CFE - Conselho Federal de Educação
CNE - Conselho Nacional de Educação
CP - Coordenadores Pedagógicos
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA - Educação de Jovens e Adultos
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PA - Pará
PARFOR - Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCP - Professores Coordenadores Pedagógicos
PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP - Projeto Político Pedagógico
SEMED - Secretaria Municipal de Educação
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
UFPA - Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. CAPITULO I. UM OLHAR SOBRE A PEDAGOGIA E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....	12
1.1 CAMINHOS DA PEDAGOGIA.....	12
1.2. A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....	20
1.3. A ESCOLA E OS PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE	25
2. CAPITULO II. FORMAÇÃO DE EDUCADORES: QUAL O LUGAR DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NESSE PROCESSO?	33
2.1. DISCUTINDO A ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....	33
3. CAPÍTULO III. AS ESPECIFICIDADE DO TRABALHO DO COORDENADOR E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA EMEIF PROF. IVO MACIEL DA SILVA ...	40
3.1-A ESCOLA PROF. IVO MACIEL DA SILVA.....	40
3.2-A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA.....	41
3.2.1- O trabalho da coordenação Pedagógica na Escola Prof Ivo Maciel da Silva.....	41
3.3-A VOZ DOS PROFESSORES.....	47
CONCLUSÃO.....	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
APÊNDICES	

INTRODUÇÃO

O presente estudo compartilha os resultados de uma pesquisa acerca do papel da coordenação pedagógica no processo de formação dos professores que atuam na rede pública de ensino em uma escola no município de Santa Maria do Pará.

Compreendendo-se que a formação inicial do professor tem início nas Instituições de Ensino Superior com a realização de cursos de graduação, e a continuidade realizada, sobretudo em espaço de atuação profissional do professor, no qual citamos a escola.

Entendemos que os principais problemas e ou dificuldades da realidade que envolve a escola, devam ser tomados como pontos de partida para o processo de formação continuada, e isto deve ser percebido pelo coordenador pedagógico ao realizar seu plano de ação junto aos docentes, a fim de que juntos, busquem construir caminhos para uma educação que se quer emancipatória.

É a partir dessa sincronia que entendemos o papel do coordenador pedagógico no espaço escolar ao planejar, acompanhar, observar e assessorar docentes, deve ser entendido num processo de diálogo, no intuito de que estes possam, sobretudo refletir sobre sua própria prática pedagógica.

É nesse sentido que pensamos o papel do coordenador pedagógico, como principal formador do professor em serviço. No entanto, como educadora atuante na educação desde o (ano) em uma escola pública da rede municipal tenho observado que a rotina dos coordenadores pedagógicos tem sido a de várias funções tais como: atender alunos em situação de violência, cobrir horários de aulas em função de professor ausente, resolver problemas de gestão da escola, deixando de lado a sua principal atividade: a de realizar um trabalho voltado a formação continuadas dos professores.

Esse conjunto de fatores contribui para a desvalorização do trabalho do coordenador pedagógico e que acaba por refletir o “nó” da questão, fato que nos leva a querer estudá-lo mais profundamente a partir das seguintes indagações:

- Que contornos assumem o trabalho do coordenador pedagógico no interior da escola?
- Como se configura a dimensão formação continuada neste processo junto aos docentes?

As respostas a essas indagações nos direcionaram aos objetivos apresentados a seguir.

Objetivo Geral:

- Analisar o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores pela via da dimensão formação continuada em serviço.

Objetivos específicos:

- Identificar qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores;
- Verificar o que pensam os professores sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço;
- Analisar se a formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará foi ampliada e se isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico.

Procedimentos teóricos metodológicos

O estudo acerca do papel da coordenação pedagógica na dimensão formação continuada direcionada aos professores da rede de ensino municipal de Santa Maria do Pará (lôcus de nosso estudo) nos remeteu a escolha de procedimentos metodológicos de cunho qualitativo, do tipo descritivo, visto que ao nos pautarmos nos estudos de Oliveira (2010, p. 59) “uma abordagem que facilita descrever a complexidade de problemas e hipóteses (...) sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômeno da realidade”. (p.60)

No que concerne a técnica de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, com 01 coordenador pedagógico de vínculo efetivo tendo efetiva carreira de 5 a 20 anos, bem como realizamos este procedimento com 02 professores, sendo 01 efetivo e 01 contratado, ambos selecionados para a amostra, sendo os primeiros com tempo de 05 a 20 anos de docência, e o segundo com 01 a 02 anos de serviço no magistério.

No sentido de analisar o papel do coordenador pedagógico, mais especificadamente a sua contribuição na dimensão formação continuada junto aos professores em Santa Maria do Pará, recorremos aos estudos de Ludke (1986) quando evidencia que na análise dos dados, é preciso ler e reler o material coletado até chegar a uma espécie de “impregnação” do seu conteúdo sem perder de vista a relação dos materiais coletados com todos os outros componentes inseridos no estudo.

Como recorte teórico utilizou-se de vários autores, dentre eles: Aguiar (1991), Almeida (2006), Comenius (1976), Franco (2008), Freire (1982), Libâneo (2001/2004/2006/2010/2012), Nogueira (2018), Pimenta (2004/2008), Saviani (2012), Silva (1999), Vasconcellos (2006) e

outros que nos possibilitaram dar suporte a este estudo como forma de melhor compreender e analisar o trabalho do coordenador pedagógico.

O estudo está assim organizado:

O capítulo I, cujo título “UM OLHAR SOBRE A PEDAGOGIA E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA”, discorreu sobre a trajetória da pedagogia no Brasil, fazendo uma reflexão sobre a história da pedagogia e a coordenação pedagógica.

O capítulo II sob o título “FORMAÇÃO DE EDUCADORES: QUAL O LUGAR DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NESSE PROCESSO?” enfoca a formação continuada de educadores, discorrendo sobre o lugar que o coordenador pedagógico ocupa neste cenário.

O capítulo III “AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DO COORDENADOR E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA ESCOLA PROF. IVO MACIEL DA SILVA”. Que vem revelar à análise, discussão e resultados, seguido das considerações finais.

CAPÍTULO I

UM OLHAR SOBRE A PEDAGOGIA E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

1.1. CAMINHOS DA PEDAGOGIA

Para falar sobre trajetória da pedagogia no Brasil, foca-se na história da pedagogia e da coordenação pedagógica, pois entende-se que a Pedagogia, como ciência da educação, encaminha estudos e reflexões sobre todos os aspectos educativos, bem como as práticas em suas dimensões históricas, as quais perpassam pelo exercício da docência, onde requer professores que dominem conhecimentos condizentes com as exigências e necessidades atuais da escola e sociedade.

Diante disso, o estudo da Pedagogia é muito abrangente e demanda saberes diferenciados onde dar-se-á um olhar para os estudos anteriores, assim como para as pesquisas atuais no sentido de poder dar respostas as questões da contemporaneidade vivenciadas na educação, e especificamente na escola. Nesse sentido, a Pedagogia, é a ciência da educação, ou seja, da ação do indivíduo quando transmite ou modifica a herança cultural.

Nesse sentido, Comenius apresenta a escola como sendo uma das principais bases da sociedade, o fundamento da formação humana, onde se propunha a dizer que:

Se, portanto, queremos Igrejas e Estados bem ordenados e florescentes e boas administrações, primeiro que tudo ordenemos as escolas e façamo-las florescer, a fim de que sejam verdadeiras e vivas oficinas de homens e viveiros eclesiásticos, políticos e econômicos. Assim facilmente atingiremos o nosso objetivo; doutro modo, nunca o atingiremos. (COMÊNIO, 1966, p.71)

A partir dessa colocação, Comênio (1966) direciona seu pensamento em sua obra *Didactica Magna*, onde marca o início da sistematização da pedagogia e da didática no Ocidente, para dizer o que a escola deve ensinar e como ensinar, com a visão de uma didática onde o conhecimento deve estar acessível a todos: aos homens, às mulheres, às crianças, aos pobres, aos ricos, aos inteligentes e aos de mentes débeis. Era uma *Didactica* com o entendimento de que ela tinha de ser grande, como o mundo que estava sendo descoberto naquele momento, com a expansão do comércio e das navegações.

Isso levava Comênio a responder a duas urgências de seu tempo: o aparecimento da burguesia mercantil nas cidades europeias e o direito, reivindicado pelos protestantes, à livre

interpretação dos textos religiosos, proibida pela Igreja Católica. Assim, a pedagogia evoluiu e era vista como um campo de conhecimentos, com saberes da filosofia da educação, da didática, da educação e a própria pedagogia, esta com suas origens na Grécia antiga.

Diante de tais questões, a Grécia clássica passa a ser considerada o berço da Pedagogia, até porque foi justamente lá, que teve início as primeiras reflexões acerca da ação pedagógica, que vão influenciar por séculos a educação e a cultura ocidental. Saviani (2012, p. 4), ao referir-se ao termo pedagogia destaca que:

É interessante observar que a passagem do grego para a língua latina deu origem a “paedagogatus”, substantivo masculino da quarta declinação que significa educação, instrução; “paedagogus” e “paedagoga”, com o sentido de pedagogo, preceptor, mestre, guia, aquele que conduz.

Para Libâneo (2006, p.850) a Pedagogia é uma ciência da prática, que tem como objeto de estudo a educação enquanto prática social para a construção de saberes.

Segundo Aguiar (1991), a Revolução de 30 constituiu um marco decisivo no direcionamento assumido pelo poder público no Brasil, realizando intervenções diretas em todos os aspectos da vida nacional, ocasionando profundas alterações na organização do aparelho estatal e nos vários setores da atividade do poder público. Logo, a área educacional também foi atingida por essa ação centralizadora, com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública (Decreto nº 19402, de 14 de novembro de 1930) que, de imediato, trata de reorganizar a estrutura do ensino no país.

Pode-se dizer segundo Aguiar (1991), que a política centralizadora da União na área educacional se fortalece no Estado Novo, instaurado de 1937 a 1945. Observa-se, no entanto, que a educação nesse período, se inscreve no quadro de uma estratégia política mais ampla, em que pela primeira vez o governo formula explicitamente o objetivo político da difusão do ensino, a ser utilizado como veículo ideológico do regime.

Imediatamente, corre uma nova conceituação de inspeção, que além do enfoque de inspeção e administrativo deveria assumir o caráter orientação pedagógica.

Vale ressaltar que o curso de pedagogia estruturou-se no Brasil em 1939 com o propósito de formar bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive para o setor pedagógico. O currículo do curso de Pedagogia, ao longo de sua história, recebeu interferências de várias polêmicas com relação à identidade do curso e do profissional que se formava. A faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil foi um dos pilares para criação das universidades brasileiras e ofertava o curso, cujo objetivo era formar o profissional em técnico e especialista em educação.

Ressalte-se que o Decreto, do Presidente da República, Lei nº 1190 de 4 de abril de 1939 na seção XI, artigo 19, determinava que o curso de pedagogia teria duração de três anos com as seguintes seriações de disciplinas:

Primeira Série: Complementos de Matemática, História da Filosofia, Sociologia, Fundamentos Biológicos, da Educação, Psicologia Educacional. Segunda Série: Estatística Educacional, História da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação, Psicologia Educacional, Administração Escolar. Terceira Série: História da Educação, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Educação Comparada, Filosofia da Educação. (BRASIL, 1939)

O mesmo decreto determina em seu artigo 20 que o curso de didática será de um ano e constituir-se-á das seguintes disciplinas: “Didática geral, Didática especial, Psicologia educacional, Administração escolar, Fundamentos biológicos da educação, Fundamentos sociológicos da educação, habilitando o profissional para docência”. (BRASIL, 1939)

Em 1946 o decreto-lei 8.530 que trata da lei orgânica do ensino normal, emitido pelo Presidente da república, destaca em seu artigo 1º as finalidades do ensino normal na formação do professor para o ensino primário:

Art. 1º. O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:

- Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
- Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
- Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas á educação da infância.

Art. 2º. O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos.

Art. 3º. Compreenderá ainda o ensino normal cursos de especialização para professores primários, e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário. (DECRETO - LEI 8530, 1946)

Pode-se observar que o ensino normal na formação do professor não possuía uma identidade, pois o duelo entre a formação para docência e especialista da educação foi desenvolvido durante toda sua história.

Em 1961 no governo de João Goulart, foi aprovada a lei nº 4.024 que definiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No entanto, foi o decreto- lei nº 1.190/39 que gerou o Parecer CFE nº 251/62 que tratou da primeira reformulação do curso de pedagogia onde emergiu a proposta de formar o professor primário no ensino superior. Esse mesmo parecer, que fixou o currículo mínimo do curso de pedagogia, é de autoria do conselheiro Valnir Chagas. Na época, em meio às polêmicas com relação à extinção do curso de pedagogia, destaca-se o surgimento de discussões sobre a extinção do curso, devido à fragilidade do mesmo que não possuía um conteúdo próprio. Assim, a formação do professor primário deveria ocorrer em

nível superior e o de técnico em educação em estudos posteriores a graduação. Em meio a essas indagações foi discutida a manutenção ou extinção do curso. Conforme Silva (1999, p 37):

A previsão do autor do parecer é que, antes de 1970, nas regiões mais desenvolvidas, esse curso teria que ser redefinido e que, provavelmente, nele se apoiariam os primeiros ensaios de formação superior do professor primário, enquanto a formação do “pedagoga” se deslocaria para a pós-graduação, num esquema aberto aos bacharéis e licenciados de quaisquer procedências que se voltassem para o campo da educação.

Sem concordar com a ideia de extinção do curso, o conselheiro Valnir Chagas busca definir elementos que contribuam para a identificação do trabalho do pedagoga, indicando o técnico em educação como o profissional a ser formado através do bacharelado e por meio da licenciatura oferecer a formação do professor das disciplinas pedagógicas do curso normal. Silva (1999) destaca que essa alteração não foram suficientes para definir o curso de pedagogia na época.

Mas apesar dessas pequenas alterações em 1962, o curso de Pedagogia ainda estava muito longe de conseguir alguma afirmação social. Um dos temas mais inquietantes na época era a delimitação e regulamentação do mercado de trabalho do licenciado em pedagogia e a expansão e regulamentação da profissão do técnico em educação. (SILVA, 1999, p.66)

O Parecer CFE nº 252/69 de autoria Valnir Chagas, referente a segunda e última reformulação do curso de pedagogia, fixa os mínimos de currículo, delimita a duração de 4 anos para a formação no curso que visa formar professores para o ensino normal, e especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares.

Em 1980 ocorreram várias reformas curriculares nas universidades, e com essas reformas o curso de pedagogia passou a formar professores para atuar na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental. Por meio da LDB/96 em seu artigo 62 e 63 ficaram determinados a criação dos Institutos Superiores de Educação onde deveria ocorrer a formação do pedagoga.

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Art. 63º. Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996)

A regulamentação da formação de professores para a Educação básica ocorreu através da resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Depois de um longo processo de discussão da identidade do curso de pedagogia, é por meio da resolução CNE/CP n.1 de 15/05/2006, que são instituídas novas Diretrizes Nacionais trazendo a docência como base para a formação do pedagogo. Conforme as Diretrizes em seu artigo 2º:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2006)

De acordo com o colocado acima, as diretrizes curriculares do curso de pedagogia visam formar o pedagogo para a docência, com a finalidade de desenvolver trabalho pedagógico em ambiente escolar e não escolar, temática muito discutida nos encontros da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE¹ de 1998, que destaca a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico. Em relação a essa discussão, Pimenta destaca que:

A docência é uma profissão com identidade e estatuto epistemológicos próprios, e que em si, o ensino é uma das manifestações da práxis educativa, definir o pedagogo como professor (e das séries iniciais) é reduzir a potencialidade de sua inserção na práxis educativa. Por outro lado, dizer que enquanto pedagogo ele pode também ser docente das séries iniciais (para o que ele tem que ser formado e preparado, através do conjunto das disciplinas e atividades que compõem o curso, orientadas por docentes de várias áreas que tenham a educação e o ensino como objeto de estudo), significa garantir o único espaço adequado na universidade para a formação dos professores e pesquisadores para esse nível de escolarização (lembrando que o curso normal médio está em extinção e lembrando que onde se faz pesquisa é na universidade). (PIMENTA, 2004, p.11)

A ambiguidade relativa à identidade do pedagogo, portanto, está presente desde o surgimento do curso de pedagogia, devido à dualidade existente no curso durante seu desenvolvimento histórico. Em alguns momentos a formação desse profissional ocorria no bacharelado e licenciatura juntos e em outros momentos separados, o que levou a um longo processo até a definição de sua identidade.

De acordo com Pimenta (2008, p.10) a valorização profissional de professores enquanto

¹ ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Tem o propósito de contribuir para a constituição das diretrizes nacionais para a formação dos profissionais da educação.

profissionais coloca a importância de se refletir sobre o significado de se sair de um curso superior sem uma clara identidade profissional.

Assim posto e discutido durante todo esse processo da Pedagogia, Libâneo destaca:

A ideia de conceber o curso de Pedagogia como formação de professores, a meu ver, é muito simplista e reducionista, é, digamos, uma ideia de senso comum. A Pedagogia se ocupa, de fato, com a formação escolar de crianças, com processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas, antes disso, ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. (LIBÂNEO, 2010, p.6)

Para Libâneo (2010) o curso de Pedagogia deve formar o pedagogo para duas áreas, o pedagogo-especialista com a finalidade de atuar em vários campos educativos, para atender demandas sócias educativas e formar o pedagogo como profissional docente.

E ainda reitera o autor que, o curso de Pedagogia se destina a formar o pedagogo-especialista, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, para atender demandas socioeducativas (de tipo formal, não-formal e informal) decorrentes de novas realidades, tais como novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação do lazer, mudanças nos ritmos de vida, sofisticação dos meios de comunicação. (LIBÂNEO, 2010, p.10)

Assim visto, a caracterização de pedagogo-especialista é necessária para distingui-lo do profissional docente. Importa formalizar uma distinção entre trabalho pedagógico (atuação profissional em um amplo leque de práticas educativas) e trabalho docente (forma peculiar que o trabalho pedagógico assume na escola). Caberia, também, entender que todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas que nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. (LIBÂNEO, 2001, p.10)

Nesse sentido, aborda-se Cadinha (2008, p 20) onde cita que “O Pedagogo é um estudioso das ações educativas que ocorrem em todas as vidas sociais, culturais e intelectuais do sujeito inserido em uma sociedade na qual ele contribui para o seu desenvolvimento”.

Prosseguindo a reflexão, Franco (2008, p. 83-86), ao refletir sobre o conceito de pedagogia na perspectiva dialética, afirma que o objeto da pedagogia “é o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis educativa”, de modo que a teoria pedagógica se constitui interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis do educador e, também, a mediadora de sua transformação para fins cada vez mais emancipatórias.

Dessa forma exposto, acredita-se que a Pedagogia, além de estar inserida em todas as atividades atribuídas à instituição escolar, os pedagogos também podem atuar como formadores, animadores, instrutores, organizadores, técnicos, consultores, orientadores que

desenvolvem atividades pedagógicas (não escolares) em órgãos públicos e privados ligados a empresas, à cultura, aos serviços de saúde, alimentação, promoção social e etc.

Em outra perspectiva, Pimenta (2004) defende que o curso de Pedagogia deve formar o pedagogo para a docência, gestão e a produção e difusão do conhecimento.

As instituições formadoras deverão enfatizar a especificidade dos projetos de formação para a docência e a gestão nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na docência e gestão da Educação Infantil de modo a superar a compreensão de que um possa ser entendido como mero complemento do outro, sem, contudo, negar os inúmeros pontos de confluência e de aproximação existentes nos processos de formação de pedagogos para atuação nos dois níveis de escolarização. (PIMENTA, 2004, p.31)

É preciso citar que o currículo do curso de Pedagogia sofreu várias modificações em seu processo de criação e desenvolvimento. Em sua criação possuía um currículo que visava formar o bacharel e o licenciado. Hoje as ofertas curriculares para o curso de Pedagogia contido nas Diretrizes Curriculares Nacionais têm como finalidade a formação em licenciatura para exercer a docência, conforme Parecer CNE/CP nº 05/2005, e o Art. 2º Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006, que também discute sobre a formação do profissional da educação no curso de Pedagogia. O Parecer indica que:

A educação do licenciado em pedagogia deve, pois, propiciar, por meio de investigação, reflexão crítica e experiência no planejamento, execução, avaliação de atividades educativas, a aplicação de contribuições de campos de conhecimentos, como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. O propósito dos estudos destes campos é nortear a observação, análise, execução e avaliação do ato docente e de suas repercussões ou não em aprendizagens, bem como orientar práticas de gestão de processos educativos escolares e não-escolares, além da organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de estabelecimentos de ensino. (PARECER CNE/CP nº 05/2005, p. 6)

O parecer acima indica que o curso de Pedagogia por meio de seu currículo deve proporcionar ao aluno disciplinas e conteúdos que desenvolvam a reflexão de forma crítica e a investigação ao se deparar com problemas educacionais, assim como destaca que todas as áreas citadas devem preparar o futuro pedagogo para a gestão e docência, seja na escola ou fora dela. Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia aprovado em dezembro de 2005, o perfil do pedagogo contemplava:

[...] a participação na gestão de processos educativos, na organização e funcionamento de sistemas e de instituições de ensino, com a perspectiva de uma organização democrática, em que a co-responsabilidade e a colaboração são os constituintes maiores das relações de trabalho e do poder coletivo e institucional, com vistas a garantir iguais direitos, reconhecimento e valorização das diferentes dimensões que

compõem a diversidade da sociedade, assegurando comunicação, discussão, crítica, propostas dos diferentes segmentos das instituições educacionais escolares e não escolares. (BRASIL, DCN, 2005, p. 07)

Este profissional possui ainda como instrumento de trabalho os conteúdos, métodos e a sociedade como um todo. Faz-se necessário esta diferenciação, para que possamos distinguir o profissional pedagogo, do profissional docente. Pois hoje, a imagem que temos deste profissional está somente vinculada à ação docente, as atividades ligadas ao ensino de educação infantil e de séries iniciais, ou seja, da educação formal, aquela vinculada a escola.

Libâneo faz uma reflexão crítica da resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006, destacando que a Pedagogia vai além da docência, é um campo vasto que tem a educação como objeto de estudo. Portanto, a Pedagogia para o autor vai além das práticas escolares, de modo que a educação ocorre em vários ambientes. Para o autor:

A Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006 expressa uma visão estreita da ciência pedagógica, a pedagogia, obviamente, compreende a docência, pois também trata do ensino e da formação escolar de crianças e jovens, de métodos de ensino. Mas sustentam que a pedagogia não se resume a um curso, antes, a um vasto campo de conhecimentos, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da educação ou a teoria e a prática da formação humana. Assim, o objeto próprio da ciência pedagógica é o estudo e a reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas em todas as suas dimensões. (LIBÂNIO, 2006, p.7)

Nesta perspectiva, a Resolução que aprova as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia referenda esta questão ao apontar que:

Art.4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006)

Este mesmo artigo destaca que o pedagogo pode desenvolver atividades tais como:

Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas “não-escolares”, além de destacar as áreas de atuação do pedagogo: “trabalhar em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos de diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo”. (BRASIL, 2006, § II e IV)

Analisando as regulamentações das DCNs e as resoluções citadas referente a atuação do pedagogo em diferentes contextos, reforçamos esta discussão com uma citação de Libâneo (2010, p.47-8) onde explica que:

Obviamente me refiro ao pedagogo em sentido amplo. Mas a argumentação que venho trazendo permite-me afirmar que o trabalho pedagógico não se reduz ao trabalho escolar e docente, embora todo trabalho docente seja um trabalho pedagógico. Vai daí que a base comum de formação do educador deva ser expressa num corpo de conhecimentos ligados à Pedagogia e não à docência, uma vez que a natureza e os conteúdos da educação nos remetem primeiro a conhecimentos pedagógicos e só depois ao ensino, como modalidade peculiar de prática educativa. Inverte-se, pois, o conhecido mote “a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador”. A base da identidade profissional do educador é a ação pedagógica, não a ação docente. Com efeito, a Pedagogia corresponde aos objetivos e processos do educativo. Justamente em razão do vínculo necessário entre a ação educativa intencional e a dinâmica das relações entre classes e grupos sociais, é que ela investiga os fatores que contribuem para a formação humana em cada contexto histórico-social, pelo que vai constituindo e recriando seu objeto próprio de estudo e seu conteúdo – a educação. Somente com esse entendimento é possível formular uma concepção do educador, pois é a teoria pedagógica que pode, a partir da prática, formular diretrizes que darão uma direção à ação educativa.

É importante que se incorporem as novas realidades sociais à formação do pedagogo ampliando sua ação pedagógica e também docente para outros espaços, pois conforme Libâneo (2010), a Pedagogia é uma ciência de formação humana carregada de inúmeras práticas educativas, ou seja, esta área possui muitas formas de intervenção pedagógica, tais como a Pedagogia familiar, a Pedagogia profissional, a Pedagogia Social e a Pedagogia escolar. Sendo assim, devido as exigências profissionais que surgem a todo momento frente ao pedagogo é, que nasce, os diferentes desafios para a sua atuação além dos muros escolares.

1.2.-A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Ao falar do coordenador pedagógico, entende-se que ele deve trabalhar no âmbito escolar de maneira conjunta com o professor, pois, ele pode contribuir grandemente com o trabalho desempenhado pelo professor, uma vez que o coordenador também desempenha um trabalho de observar e sugerir formas para que o professor tenha êxito no seu papel de educador.

Conforme nos mostra Almeida (2006) ao afirmar que:

Mediante ao saber, o saber fazer, o saber agir do professor essa atividade mediadora se dá na direção de transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como criar condições para questionar essa prática e disponibilizar recursos para modifica-lo, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de sua multiplica dimensões. (p. 22)

Mas o papel do coordenador não se limita apenas nisso, pois, ele mobiliza os diferentes profissionais que trabalham na escola para que os alunos tenham um melhor aprendizado. Como enfatiza Freire que o coordenador pedagógico deve mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola para levar os alunos ao aprendizado. Freire (1982, p.24)

defende essa ideia ao descrever que o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola.

O coordenador pedagógico é, sem dúvida, um agente muito importante na formação dos docentes, pois, ele deve fazer de tudo para ajudar o professor em seu trabalho, para que o aluno tenha uma boa formação escolar.

Assim, podemos ver de uma forma mais clara, o papel do coordenador escolar, uma vez que atividades se estendem a vários setores de uma escola, pois, esse profissional promove momentos de orientação ao professor para ajudá-lo no ensino, analisar os resultados de aprendizagem na escola, promover reuniões para discutir os melhores meios para uma boa educação. Considerando a importância da função do coordenador Pedagógico na Escola, na necessidade de refletir sobre o trabalho realizado dentro de uma prática dialógica, levando ao aproveitamento escolar e visando a aprendizagem efetiva do aluno, através do agir do coordenador diretamente voltado ao trabalho docente, uma vez que é o professor quem está mais intimamente ligado e imbuído do processo ensino-aprendizagem orientado aos educandos ontem, hoje e o será amanhã.

Conforme Aguiar (1991) a investigação sobre a função do coordenador Pedagógico não pode se ater apenas as suas formas aparentes, como se manifesta, mas é preciso situá-la em sua essência, ou seja, no processo de sua produção e nas conexões com a totalidade. De forma a considerar como a sociedade se organiza e a função de coordenar em geral. Isso na medida em que a prática educativa não se inscreve a si mesma, mas está sujeita as múltiplas determinações mais gerais postas ou impostas pela sociedade.

Vale citar que a função dos profissionais da Coordenação Pedagógica é entendida como ação que se manifesta no esclarecimento reflexivo e transformador da práxis docente. Assim, o trabalho desenvolvido por esses profissionais deve estar voltado “à organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis”. (FRANCO, 2008, p. 03)

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9.394/96, para atuar na coordenação é preciso ter formação inicial em nível superior em Pedagogia ou Pós-Graduação. Assim, como pré-requisito fundamental para o exercício da função, segundo o Art. 67, parágrafo único da referida lei, é necessária a experiência docente para atuação como Coordenador Pedagógico. (BRASIL, 1996)

O Coordenador Pedagógico está em fase de conquista do seu espaço e são muitas as discussões em torno da sua identidade e da sua formação e construção profissional. Isto

demonstra a necessidade de um maior aprofundamento a respeito da formação na esfera acadêmica, no espaço escolar, ou seja, em vários lugares.

Dentro das inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade atual, a escola como instituição de ensino e de práticas pedagógicas enfrenta muitos desafios que comprometem a sua ação frente às exigências que surgem.

Assim, os profissionais, que nela trabalham, precisam ter uma formação cada vez mais ampla promovendo o desenvolvimento das capacidades desses sujeitos em busca de uma sociedade democrática. Concomitante a isso, a autora nos fala dessa questão, mas aborda a figura do supervisor que em nossas escolas hoje, atua igualmente como o coordenador. Ela nos coloca que:

O trabalho dos profissionais da educação em especial na supervisão educacional é traduzir o novo processo pedagógico em curso na sociedade mundial, elucidar a quem ele serve, explicitar suas contradições e, com base nas contradições concretas dadas, promover necessária articulação para construir alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas. (AGUIAR, 1991)

Essa função, segundo Aguiar (1991), teve sua origem no interior do processo produtivo do sistema capitalista, em decorrência das transformações tecnológicas e sociais mundiais, assumindo assim características de coordenação e direção do trabalho, ou seja, atuando como elemento mediador.

Para que esse processo se efetive é preciso um trabalho coletivo, onde todos estejam voltados pelo mesmo objetivo “uma educação de qualidade”. O coordenador Pedagógico é de suma importância no âmbito escolar, para organização das ações pedagógicas da escola, pois, ele dá suporte e subsidio na formação dos docentes. Para Libâneo (2001):

O coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Junto ao corpo docente o coordenador tem como principal atribuição à assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação.

Como citado o coordenador pedagógico é aquele que viabiliza as ações pedagógicas da escola juntamente com o corpo docente. Essas ações pedagógicas têm como objetivo melhorar a formação dos discentes.

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e

comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos. (FRANCO, 2008, p. 128)

Portanto, o trabalho do coordenador pedagógico não se limita apenas a sala de aula, pois, suas ações também chegam aos pais dos discentes cuja vida escolar sempre estar a par deles e da comunidade, que participa do processo escolar dando sugestões e participando de forma integrada dos projetos desenvolvidos pelo coordenador pedagógico dessa forma os discentes tem uma formação que não se limita apenas a sala de aula, mas continua fora dela, pois, a comunidade está inserida nas ações pedagógicas desempenhadas pelo corpo de docentes. Conforme a LDB 9394/96 (BRASIL, 2005, p. 37), no seu artigo 64:

A formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta nacional formação, a base comum.

Para que o coordenador pedagógico desenvolva suas atividades de forma proveitosa sua formação deve pautada nas práticas e nas teorias pedagógicas, pois, suas funções dentro da escola são variadas e não se prendem apenas em práticas pedagógicas uma vez que ele é um dos maiores colaboradores do docente em suas práxis em sala de aula.

O coordenador é aquele agente de transformação no cotidiano escolar, responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, com vistas a construção e articulação coletiva do Projeto Político Pedagógico. Segundo Freire (1982) ele defende ao descrever que o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola, pois ele leva os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia docente sem se desconsiderar a importância do trabalho coletivo.

Dessa forma, agindo como um parceiro do professor o coordenador vai transformando a prática pedagógica. Nessa perspectiva de construir significados para o educando, Vasconcellos (2007, p. 89), fala do papel do professor, dizendo que:

[...] o professor parte do que o aluno tem de quadro de significação e vai introduzindo, pela problematização, novos elementos para análise. O conhecimento anterior do aluno, como foi apontado, não pode ser desprezado, pois o novo vai ser construído a partir do existente, a não ser que entendamos que o conhecimento vai ser transmitido e depositado na cabeça do aluno de acordo com aquilo que falamos. É necessário conhecer a representação dos alunos para poder “lutar” contra elas; caso contrário, ficam conhecimentos justapostos, e o científico, dado pela escola, tende ao esquecimento, já que não foi assimilado.

A princípio, parece que é fácil ser coordenador pedagógico, porém precisamos ir mais além, sabemos que nossas escolas públicas não têm recursos suficientes causando alguns impasses que interferem brutalmente na efetivação do trabalho pedagógico, e com certeza, no trabalho do coordenador. Para Vasconcellos (2007) são vários os impasses, a sobrecarga de trabalho dos educadores, preocupação com sobrevivência, em função dos baixos salários (não sobra tempo para estudar, planejar as aulas, pesquisar, enfim, pensar em mudanças); falta de espaço de trabalho coletivo [...] na escola; rotatividade da equipe educativa escolar; cobranças burocráticas [...]; pressão dos órgãos centrais; (des)organização administrativa, entre outras. No entanto, acredita-se que isso realmente prejudica a educação, mas isso não justifica a negligência de alguns coordenadores e profissionais da escola em omitir um trabalho comprometido com a educação.

Segundo Vasconcellos (2007) essa práxis é composta das dimensões: reflexiva ao auxiliar na compreensão dos processos de aprendizagem; organizativa ao articular o trabalho dos diversos atores escolares; conectiva por possibilitar inter-relação entre os professores, gestores, funcionários, pais e alunos; interventiva quando modifica algumas práticas arraigadas que não traduzem mais o ideal de escola e por fim, avaliativa, ao estabelecer a necessidade de repensar o processo educativo em busca de melhorias.

Segundo Libâneo (2004), o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Junto ao corpo docente o coordenador tem como principal atribuição a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação.

Cabe o coordenador planejar, coordenar, gerir, acompanhar, intervir e avaliar todas as atividades pedagógicas e curriculares da escola. Ele é agente responsável pelo direcionamento de suas ações para a transformação da prática pedagógica, isto é, precisa estar consciente da importância do trabalho coletivo, mediante a articulação dos diversos atores escolares.

Essa é uma forma de garantir aos professores, gestores, pais, funcionários e alunos a participação e o envolvimento nos novos rumos da escola. Cabe a eles, também, estimular e criar situações para que se realizem debates amplos e definições sobre a estrutura da escola, seu funcionamento e suas relações com a sociedade.

Em suma, o pedagogo na função de coordenador pedagógico:

Precisa estar sempre atento ao cenário que se apresenta a sua volta valorizando os profissionais da sua equipe e acompanhando os resultados, essa caminhada nem

sempre é feita com segurança, pois as diversas informações e responsabilidades o medo e a insegurança também fazem parte dessa trajetória, cabe ao coordenador refletir sobre sua própria prática para superar os obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino – aprendizagem. O trabalho em equipe é fonte inesgotável de superação e valorização do profissional. (NOGUEIRA, 2018, p.1)

Além de trabalhar em equipe, o coordenador pedagógico necessita ter parcerias, diálogo e comunicação dentro da escola, porém é essencial a participação e a colaboração de todos. Para Vasconcellos (2007, p. 100) “o diálogo deve ser franco, chegando a discutir abertamente” sobre seu trabalho escolar. Ele precisa também aceitar novas opiniões e avaliar sua prática e seu contexto.

1.3. A ESCOLA E OS PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE

Falar da escola hoje na contemporaneidade, independente de como se organiza ou de como dispõe de um espaço para a tomada de decisão, ela deve seguir princípios de uma educação escolar que pode se consolidar através de sua autonomia construída por e com seus profissionais e comunidade a que atende, para que assim possam decidir e tomar decisões que contribuam para o fortalecimento do coletivo no sentido de superar os desafios que se impõe no contexto escolar cotidianamente.

Sabe-se que o papel da escola na sociedade tem se alargado, enquanto instituição responsável pela educação formal do indivíduo, contudo, é preciso considerar que vivemos em uma sociedade complexa, na qual, os problemas que surgem na escola são constantes, complexos e diversos, o que exige profissionais qualificados, e dentre eles o professor que assuma a sua função pedagógica de ensinar no processo ensino aprendizagem visando um ensino de qualidade.

Vale citar, que diferentes autores tartam da escola, e dentre eles, Nóvoa (1992), Freire (1996), Libâneo (2012) e outros, bem como Lima (2011) que a concebe como “organização educativa complexa e multifacetada”. (p. 10)

Particularmente, os estudos sobre a organização escolar discutida por Lima (2011) nos chamam a atenção, pois o autor entende a organização escolar como objeto de estudo sociológico e defende a administração escolar descentralizada, privilegiando a participação democrática e a tomada de decisões de forma autônoma.

Sabe-se que as escolas são organizadas por sistemas de ensino e nem sempre são organizadas. A má organização da escola em muitos casos nos sugere que ela foi pensada segundo outros interesses, que não os educacionais e, nesse contexto, ela procura adequar as normas à sua realidade. Porém, isso nem sempre é possível, pois as tomadas de decisões

esbarram nos obstáculos criados pelas próprias orientações político-normativas impostas pelos seus sistemas. No entanto, a escola precisa ser considerada nos contextos micro e macrosocial e, não apenas como reprodutora, ou como adequação às normas impostas. Ela precisa ser revista para que assuma uma estrutura organizacional com autonomia. Lima (2011) afirma que:

[...] uma visão do tipo antropomórfico e coisificado pode simplesmente resultar em imagens de subordinação total da escola perante a imposição político-normativa levada a cabo pelo Estado e pelas instâncias globais de controle, transformando-a num campo de reprodução, condenando os atores escolares, despojando-os das suas margens de autonomia e das suas capacidades estratégicas. (LIMA, 2011, p. 10)

Pode-se dizer que a ideia de organização remete a uma forma ordenada e estruturada de planejar uma ação e ter condições de efetivá-la. Assim, a escola como organização educativa tem princípios e procedimentos que estão relacionados à ação de coordenar todos os envolvidos no processo educativo, tendo em vista atingir aos objetivos e preferências a que se propõe. (LIMA, 2011)

A citação acima nos indica que é preciso se reinventar a sua organização e, Lima (2011), apoiado em Ellström, ajuda-nos a entender a organização, segundo quatro modelos: político, modelo de sistema social, modelo racional/burocrático e o modelo anárquico.

No modelo político sobressai a diversidade de interesses ideológicos e objetivos não partilhados por todos favorece o surgimento de dificuldades na organização escolar pública (LIMA, 2011). O autor destaca neste modelo “a importância do poder, da luta e do conflito, e um tipo de racionalidade, a racionalidade política” (p. 17). Por suas características, e por ser a escola pública controlada pelo Estado, esta forma de organização tem poucas condições de ser aplicada, embora em alguns momentos históricos, ressalta o autor, os elementos característicos deste modelo sejam importantes para o estudo da escola.

Já no modelo de sistema social apresenta os processos organizacionais se apresentam mais como fenômenos espontâneos do que a intenção de ação organizacional. Para o autor, este modelo privilegia “o consenso, a adaptação ao ambiente, a estabilidade” (p.19). Tal qual o modelo político, o modelo de sistema social não é dominante nos estudos sobre a organização escolar.

O modelo racional/burocrático apresentado por Lima (2011) dá ênfase ao consenso e a clareza dos objetivos organizacionais e admite a existência de processos e tecnologias claros e transparentes. Assim, as organizações seguem às regras impostas pelo sistema, são provenientes de decisões bem definidas, isto significa que a escolha é uma ação de análise racional. Neste modelo, a decisão deve ser intencional e direcionada ao alcance das finalidades propostas, tendo

como suporte os meios técnicos e de conhecimento. Lima (2011) não considera que o modelo racional seja totalmente burocrático, mas, mesmo assim, o denomina como tal, devido à burocracia existente nas organizações. Quando aplicado ao estudo das organizações, este prioriza o seguimento das regras impostas pelos sistemas de ensino, o cumprimento de planejamentos e a concentração nas análises do que a realidade propõe.

A escola como organização, segundo Lima (2011), torna-se burocrática pela rigidez das leis e dos regulamentos, na hierarquia, na organização formal, na especialização e em outros elementos que são comuns às grandes organizações consideradas burocráticas.

Lima (2011) destaca a desconexão entre o que a escola apresenta como modelo de organização e o que de fato ocorre em sua rotina.

Lima (2011), também chama a nossa atenção para a desconexão entre o que a escola apresenta como modelo de organização e o que de fato ocorre em sua rotina. Em um universo que o autor denomina como “não oficial”, aparecem “os conflitos organizacionais, a definição problemática dos objetivos, as dificuldades impostas por uma tecnologia ambígua e as estruturas informais” (p. 31). Situa-se assim o modelo anárquico de organização. O modelo anárquico se contrapõe ao modelo racional por apresentar objetivos que não são considerados claros e conflitantes e as tecnologias dúbias e incertas.

Para Lima (2011), o modelo anárquico apresenta três indicadores fundamentais: 1) inconsistência e definição insuficiente dos objetivos e da intencionalidade da organização; 2) falta de clareza dos membros da organização quanto a processos e tecnologia; 3) níveis de participação dos membros oscilante de uma ocasião para outra.

Já o modelo anárquico apresenta objetivos pouco claros e conflitantes e tecnologias ambíguas e incertas. Para Lima (2011), este modelo apresenta três indicadores: (1) inconsistência e insuficiência de definição dos objetivos e uma intencionalidade organizacional problemática; (2) falta de clareza dos membros da organização quanto a processos e tecnologias; (3) participação oscilante dos membros.

Ainda sobre esse modelo, Lima (2011) salienta que a imagem de “anarquia organizada” não abrange juízo de valor, nem tampouco o sentido de má organização ou desorganização, mas o oposto ao modelo racional/burocrático. Significa desconexão entre decisões, estruturas, objetivos e realizações. A imagem também é representada pela metáfora do “caixote do lixo”, pela “falta de intencionalidade de certas ações organizacionais e de contrapor ao modelo burocrático e ao seu conhecido circuito sequencial, identificação do problema, definição, seleção da solução, implementação e avaliação”. (LIMA, 2011, p. 36-37)

Desta forma, o autor exclui a ideia de que a ação decorre de um problema e que muitas

vezes na organização escolar, não se sabe qual é a questão, se não quando se descobre a resposta. Esta metáfora, nos chama a atenção para a existência de elementos organizacionais relativamente desarticulados uns dos outros e, liga-se a outra imagem: a de sistemas debilmente articulados. Lima (2011) salienta que a escola tem sido vista dessa forma, isto é, como uma organização em que muitos dos seus elementos são desarticulados e, se encontram relativamente independentes.

Lima (2011) salienta que a imagem de anarquia organizada não abrange juízo de valor ou crítica negativa, nem tampouco o sentido de indicar má organização, ou mesmo, desorganização, mas o contraste com a organização burocrática. Significa desconexão entre estruturas, atividades, objetivos, decisões e realizações. O modelo burocrático apresenta um processo definido de ações: identificar o problema, diagnosticar, decidir, implementar e avaliar, porém no cotidiano “...muitos de seus elementos são desligados, se encontram relativamente independentes, em termos de intenções e de ações, processos e tecnologias adotados e resultados obtidos, administradores e professores, professores e professores, professores e alunos etc”. (LIMA, 2011, p. 31)

A imagem da anarquia organizada também é representada pela metáfora do caixote do lixo (LIMA, 2011), pela “falta de intencionalidade de certas ações organizacionais e de contrapor ao modelo burocrático e ao seu conhecido circuito sequencial, identificação do problema, definição, seleção da solução, implementação e avaliação”. (p. 31)

O autor explica que, posto desta forma, exclui a ideia de que somente se age mediante a um problema formulado com clareza e que muitas vezes na organização escolar, não se sabe qual é a questão, se não quando se descobre a resposta. A escola como organização não é exclusivamente burocrática, nem exclusivamente anárquica, porém a escola está “formalmente organizada e estruturada de acordo com o modelo imposto uniformemente em todo país”. (LIMA, 2011, p. 28)

Lima (2011) destaca que o termo anarquia não exprime a ideia de má organização, mas outra forma de organização que contrasta com uma organização racional/burocrática. Ele salienta que não se trata de ausência de chefia ou direção, mas “desconexão relativa entre elementos da organização”. (p.46)

Nesse caso, os educadores enquanto seres sociais que transformam a realidade quando realizam sua prática, precisam estar conscientes da base teórica, a fim de se orientar por ela ao mesmo tempo em que a teoria se alimenta da prática, sem, portanto estarem desconexas. Freire (1996, p. 43-44), aborda a importância da reflexão crítica, em que professor deve fazer da prática sobre a teoria e vice-versa.

Entende-se por isso que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário á reflexão crítica, tem de ser de tal forma concreta que quase se confunde com a prática para então estarem conexas.

Freire (1996, p. 24) afirma que, “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

E reforça ainda que, “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”. (FREIRE, 1996, p. 26)

Ao referir-se a formação do professor Libâneo (2012, p. 16) também nos diz que:

[...] a formação de professores precisa buscar uma unidade do processo formativo. A meu ver essa unidade implica em reconhecer que a formação inicial e continuada de professores precisa estabelecer relações teóricas e práticas mais sólidas entre a didática e a epistemologia das ciências, de modo a romper com a separação entre conhecimentos disciplinares e conhecimentos pedagógico-didáticos.

Em meio à questão colocada acima pelo autor, e frente à crise de princípios e valores que a sociedade enfrenta, é relevante a capacidade ética desenvolvida na escola para tratar de valores e atitudes, diante de temas como: consumismo, sexo, drogas e violência, entre outros. Libâneo sintetiza:

A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análise críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação. [...] Para isso cabe-lhe prover a formação cultural básica assentada no desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas. Trata-se assim de capacitar os alunos a instrumentos cognitivos (saber pensar de modo reflexivo) para ascender ao conhecimento. (LIBÂNEO, 2002, p. 26-27)

Entende-se que a qualidade do ensino está atrelada ao direito de acesso e permanência do aluno na escola, pois uma sociedade plenamente democrática, que é o que desejamos, não pode existir contradição entre o acesso à escola e o tipo de serviço por ela proporcionado. Partindo dessas perspectivas é que se deve pensar o aluno que se quer formar, enquanto um ser humano cidadão, que deve usufruir de direitos políticos, civis e sociais.

E ainda prossegue o autor citando que para se trabalhar numa proposta de escola democrática, faz-se necessário a construção de conhecimento e de desenvolvimento de habilidades e valores inerentes à sobrevivência no mundo globalizado. Nesta perspectiva, a

escola deve se organizar para atender às demandas econômicas e de empregos, centrada na formação geral, como ressalta Libâneo: "... inclusive para formas alternativas, visando à flexibilização que caracteriza o processo produtivo contemporâneo e adaptação dos trabalhadores às complexas condições de exercício profissional no mercado de trabalho". (LIBÂNEO, 2002, p. 24)

De acordo com esta proposta, a escola deve proporcionar a formação para a cidadania crítica, formando cidadão trabalhador, capaz de além de integrar o mercado de trabalho, interferir criticamente na sociedade, modificando a realidade e cumprindo sua função como sujeito social.

Sabe-se que a escola de hoje não é mais aquela de antigamente, em que o professor era o detentor do saber e o aluno tinha na figura do educador uma autoridade por quem demonstrava respeito. Embora a escola venha adaptando-se aos novos tempos, ela não acompanha as transformações da sociedade. Nesse sentido ela apresenta-se com resultado precário e provisório, diante do movimento permanente de transformação, em meio a tensões, conflitos e buscas de soluções.

As relações de poder na escola mudaram, tornando o cotidiano escolar conflitante. Nesse novo caminhar, muitos educadores não encontraram novos modelos de convivência e de disciplina. Os métodos e práticas pedagógicas antes aplicadas não causam mais efeito, assim como as punições denominadas advertência e suspensão, que se tornaram rotina diante dos problemas disciplinares.

Os alunos reclamam da maneira como os professores ministram suas aulas, da rigidez dos horários e da distância entre o conteúdo das aulas e a vida. Embora o professor utilize os recursos tecnológicos disponíveis na escola, a aula continua predominantemente oral e escrita e apesar de tudo, e descontextualizada tal qual nos diz Lima ao iniciar esta discussão.

Admitimos que certos elementos da organização estejam articulados, e como tais passíveis de racionalização, porém, não será o caso de todos.

A escola não tem um modelo exclusivo de organização, pois ora apresenta um modo de funcionamento denominado por Lima (2011) por conjuntivo, ora disjuntivo. Dessa forma, na escola "... ora se ligam objetivos, estruturas, recursos e atividades e se é fiel às normas burocráticas, ora se promove a sua separação e se reproduzem regras alternativas; ora se respeita a conexão normativa, ora se rompe com ela e se promove a desconexão de facto". (p.45)

Lima (2011) ressalta a existência dos dois modelos em uma mesma organização, podendo até haver a preponderância de um deles, mas não a hegemonia total de um. "A escola

não será, exclusivamente, burocrática ou anárquica. Mas não sendo exclusivamente uma coisa ou a outra poderá ser simultaneamente as duas”. (p. 47)

A escola como organização, independente se de uma forma racional ou não, é um espaço onde se tomam decisões. Para Nóvoa (1992), entre uma percepção micro, a sala de aula, e um olhar macro, as instâncias de decisões superiores, está se privilegiando o nível meso, a própria escola como espaço de intervenção e para o autor “a identificação das margens da *mudança possível* implica a contextualização social e política das instituições escolares, bem como a apropriação *ad intra* dos seus mecanismos de tomada de decisão e das suas relações de poder”. (p.16)

No que tange a questão, Lima (2011) salienta que este modelo poderá trazer vantagem, pois, por mais poderosos que os controles político-administrativos possam ser, a escola goza sempre de certa autonomia.

Ainda no âmbito da organização escolar, o modelo teórico de análise passa pela perspectiva racional/burocrática e pela anarquia organizada, permitindo que ambos coexistam. Segundo o autor:

[...] a ordem burocrática da conexão e a ordem anárquica da desconexão configurarão, desta forma, um modo de funcionamento que poderá ser simultaneamente conjuntivo e disjuntivo. A escola não será, exclusivamente, burocrática ou anárquica. Mas não sendo exclusivamente uma coisa ou a outra poderá ser simultaneamente as duas. A este fenômeno chamarei modo de funcionamento díptico da escola como organização. (LIMA, 2011, p. 51)

No modo de funcionamento díptico, Lima (2011) cita que o eixo de ação é constituído pelo plano da ação organizacional e por referência ao plano das orientações para a ação organizacional, articulando-se a ordem anárquica organizada e a burocrática. Desse modo, as estruturas formais são veiculadas/veiculadoras pelas/das normatizações e, representam a face oficial da organização.

Sem desprezar a referida perspectiva, o estudo sociológico das organizações, concentra-se no plano da ação organizacional e, no que ao plano das orientações para a ação organizacional diz respeito, focalizando, sobretudo, outros tipos de estruturas e de regras, menos visíveis. Em relação às estruturas, tradicionalmente designadas informais ou ocultas, podemos afirmar que o seu estudo depende de uma focalização interpretativa.

Enfim, cabe ao sistema de ensino e aos profissionais da educação repensarem o papel da escola enquanto instituição. Nesta perspectiva, a escola deve invalidar o que acredita não lhe servir e acompanhar as mutações ocorridas na sociedade, atendendo as necessidades de seus alunos, extinguindo parâmetros educacionais consagrados há séculos, e que no atual contexto,

se faz necessário, promover uma educação onde o educando sinta satisfação no ambiente escolar.

CAPÍTULO II

FORMAÇÃO DE EDUCADORES: QUAL O LUGAR DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NESSE PROCESSO?

2.1. DISCUTINDO A ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

É de grande relevância uma formação inicial de qualidade para que o professor contemporâneo possa atuar em sala de aula com capacidade de mediar o ensino e a aprendizagem. Mas é de fundamental importância também que o educador tenha consciência que é pertinente estar se aperfeiçoando, visto que o conhecimento não é estanque e que a sociedade encontra-se em constante transformação.

Ao falar da formação de educadores, e buscar entender o lugar da coordenação pedagógica nesse processo, é importante destacar que ela está em fase de conquista do seu espaço e são muitas as discussões em torno da sua identidade e da sua formação. Isto demonstra a grande necessidade de um maior aprofundamento a respeito da formação desse profissional, pois ao se referir a isso se aponta a pesquisa de Serpa (2011), realizada pela Fundação Victor Civita, em que revela que a maioria dos Coordenadores Pedagógicos não tem formação em gestão, ou seja, a maioria sai das salas de aula ou dos cursos de graduação e assume o cargo sem conhecer e dominar as competências e estratégias necessárias à função.

Ainda sabe-se que, muitos profissionais não vêem necessidade em se apropriar da teoria como base para suas ações, consideram a boa atuação como “vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria”. (LIBÂNEO, 1990, p. 28)

Entretanto, para Freire (1996, p. 51), uma verdadeira formação docente acontece somente através de um novo olhar sobre a curiosidade epistemológica, pois:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua a curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. E, acrescenta a seguir, que “o importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las a análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica”. (FREIRE, 1996, p.51)

Nessa relação se entende que a formação acontece no exercício da criticidade, na superação da curiosidade ingênua. De acordo Pimenta e Lima (2004), a identidade do Professor Coordenador Pedagógico (PCP) se constrói durante a sua caminhada profissional, com as experiências, história de vida, em grupo e na sociedade.

A essa questão, Libâneo (2010) afirma que o curso de Pedagogia, que constitui a formação inicial do pedagogo no Brasil, deve formar um profissional qualificado para atuar em vários campos que envolvam conhecimentos pedagógicos. Desse modo, este profissional deve ser capaz de atender às demandas socioeducativas decorrentes das transformações que ocorrem na sociedade.

Assim, os professores precisam repensar o modo pelo qual agem diante da sociedade e qual sua contribuição, uma vez que identidade não é inerente ao ser humano, e sim, uma posição que se constrói quer seja com certezas e/ou incertezas estabelecidas nas relações com a realidade social.

Nesse cenário, o coordenador pedagógico tem a função de promover momentos de formação continuada, no ambiente escolar, utilizando a denominada coordenação coletiva para tal. Como afirma Fernandes (2012):

A coordenação pedagógica representa também espaço e tempo de educação continuada uma vez que, pela formação crítica e reflexiva, os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógico... (FERNANDES, 2012, p. 89)

Logo, é relevante que o espaço e o tempo destinados à formação continuada estejam legitimados no projeto político pedagógico, para que os profissionais da educação compreendam que ela atende a um objetivo coletivo, em que é direcionada pelo coordenador pedagógico e representantes da direção, visando à melhoria do processo ensino aprendizagem.

É unânime entre os autores que discorrem sobre o tema há necessidade de um planejamento adequado, em que os interesses dos Professores Coordenadores Pedagógicos (PCP) sejam levados em consideração.

Quanto ao planejamento de aulas, ainda precisa-se romper com a ideia que o coordenador pedagógico é um fiscal do trabalho escolar, pois ao aproximar-se dos educadores, no momento em que estão planejando suas aulas, percebe-se que sua presença nem sempre é desejada.

Os CP - coordenadores pedagógicos devem buscar meios para garantir um trabalho com foco e temas pertinentes e interessantes que ajude o professor a dirimir questões presentes no contexto de sala de aula. Nele devem constar festas, passeios e eventos que quebram a rotina da escola, propiciando prazer e alegria ao aluno. Assim a escola conquista o aluno, pelo prazer de criar e vivenciar conhecimentos e contextos.

Dessa forma, entende-se que a formação do professor deve caminhar junto com o seu trabalho, pois são muitos os desafios apresentados hoje nas salas de aula, realidades complexas que necessitam de professores bem preparados teórica, metodológica e tecnicamente. Para tanto, é preciso ajuda também de uma gestão escolar articulada com a coordenação pedagógica. O professor sozinho não dá conta dessas demandas complexas do trabalho docente, exigindo a constituição de outros, novos saberes.

Ainda sobre a coordenação pedagógica, as professoras Amado e Monteiro (2012), afirmam que este profissional deve tornar o conhecimento didático (como eixo central) e a reflexão sobre a prática como caminhos da teorização do trabalho a ser desenvolvido cotidianamente com os professores.

Sobre a formação dos professores, diversos autores têm acentuado sua importância. Almeida (2000, p. 59) afirma que a formação continuada deve estar centrada na escola, pois ela “É o lugar onde os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas [...]”.

Libâneo (2002) afirma que a clareza teórica do professor é fundamental a fim de ter uma consonância entre linha teórica e prática educativa. Já Imbernón (2010) discute a importância da formação continuada centrada nos professores e nas situações problemas de seu trabalho, reconhecendo a importância desse apoio pedagógico constante, necessário aos professores que enfrentam tantos desafios em seu cotidiano.

A presença do coordenador pedagógico está para compartilhar essas dificuldades, para mostrar aos professores que não estão sozinhos, para articular uma equipe que se apoie, que proporcione uma formação sólida e que todos busquem juntos alternativas visando a aprendizagem dos alunos. A esse respeito, Souza (2001) afirma que o trabalho liderado pelo coordenador pedagógico de grupo, para ter coerência precisa possibilitar uma atividade coletiva rumo à superação das fragmentações, hoje comuns nas escolas.

No entanto, um elemento surge como empecilho à realização do trabalho de formação continuada pelo coordenador: a indefinição das suas funções, ou seja, de sua identidade profissional. O próprio coordenador, muitas vezes, desconhece o seu papel de fato, ocupando assim, papéis que mais necessita a escola, naquele momento. Placco e Almeida (2011, p. 47) alertam que “o cotidiano do coordenador pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética”.

Essa situação demonstra a necessária resignificação e reconstrução do papel identitário desses profissionais. O coordenador precisa ter clareza dos seus propósitos e objetivos e um espaço de autonomia profissional que viabilize a realização de um bom trabalho.

Mate (1998) argumenta sobre a necessidade de se “definir a identidade do coordenador”, cujo espaço parece não estar assegurado; daí, os desvios da função e o engessamento de seu trabalho pelas relações de poder, tanto na escola, como em outras instâncias dos órgãos governamentais. O coordenador, a fim de compreender o seu papel tão amplo e complexo,

precisa estar também inserido em uma formação continuada que o esclareça do seu papel e das suas maiores necessidades.

Para o coordenador realizar as suas funções com êxito, de fato, demanda ainda uma organização sistemática dos tempos de trabalho no interior da escola. Para realizar as reuniões de formação com os professores, por exemplo, seria preciso inicialmente conciliar horários e, como afirma Souza (2001), precisa ter um planejamento para a formação contínua, planejamento esse só pode ser desenvolvido a partir das leituras das necessidades dos grupos de professores, entre outras questões organizativas.

Ao coordenador, cabe o desafio de fazer a tarefa pedagógica na escola funcionar como interlocutora interpretativa das teorias implícitas nas práxis, e ser a mediadora de sua transformação, para fins cada vez mais emancipatórios. Para Franco (2000) e Almeida (2000), o coordenador pedagógico deverá elaborar projetos individuais com seus professores, estudar com eles, registrar, refletir, indicar leituras, discutir.

Para isso, a formação do coordenador pedagógico precisa estar em constante processo de produção e ressignificação. Para tal são necessárias pessoas críticas, qualificadas e capazes de refletir sobre os processos de mudança necessários para avanços qualitativos das instituições de ensino, que busquem socializar as tentativas localizadas de alguns sujeitos escolares e na ação coletiva construam princípios que possam orientar as práticas de intervenção objetivando essas mudanças. (VASCONCELOS, 2007, p.71)

As novas exigências educacionais clamam por um professor capaz de aplicar sua didática às novas realidades da sociedade atendendo o aluno e o professor em suas necessidades. Este profissional precisa de uma formação ampliada, o que seria segundo Libâneo:

...capacidade de aprender a aprender, competências para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias. (LIBÂNEO, 2002, p. 10)

Nesse caso, é relevante a conscientização do resgate profissional coordenador pedagógico, reconfigurando as características de sua profissão. O coordenador pedagógico ao articular o trabalho coletivo necessita aprofundar a capacidade de escuta; entender que existem limites; mostrar os esforços individuais; estimular a dúvida, a curiosidade; propor problemas e buscar soluções de modo sério e comprometido. Entender que a teoria se vincula a prática, sem descuidar do rigor e da crítica aliando-as e gerando um trabalho de reflexão compreendendo a historicidade da ação, formulando hipóteses e produzindo soluções conjuntas.

Para Silva (2012) são atribuições do coordenador pedagógico, ser *comunicador* do conhecimento de todos para todos; ser *articulador* transitando em todos os espaços formais e informais da instituição ou que nela interferem e aproximando os objetivos institucionais; ser *negociador* reconhecendo direitos e deveres, aspirações e angústias, expectativas e conflitos das relações existentes; ser *líder*, estar disponível inspirando o crescimento pessoal e encorajando e estimulando avanços; ser *catalisador* reunindo recursos materiais e humanos necessários para o cumprimento de suas atribuições; ser um *organizador* harmonizando e otimizando os recursos disponíveis; ser *dinâmico*, comprometido social e politicamente de forma coerente com o seu papel; ser *mediador* dos antagonismos existentes; e ser um *entusiasta* com predisposição e energia para superar os desafios diários.

De fato, as escolas necessitam de uma liderança pedagógica exercida por profissionais, que têm por objetivo a visão de conjunto da instituição, capazes de exercer todas as dimensões do processo educativo, que englobam o currículo, a construção do conhecimento, a aprendizagem, a gestão ética, a avaliação, para além da visão instrumental, conforme descreve Vasconcellos (2007, p. 71) sobre o trabalho do coordenador pedagógico:

Vai além do trabalho de cada professor, individualmente considerado; tem uma dimensão coletiva; Vai além da sala de aula; não basta cada professor ter seu projeto de trabalho; há um projeto maior, que inclui o didático-pedagógico, mas o ultrapassa (visão de pessoa, sociedade, educação); Vai além da mera administração – no sentido de executar, desvinculado do planejar, deve estar voltada para a mudança, para a reflexão crítica sobre a prática, tendo em vista seu aperfeiçoamento, a superação das contradições.

Diante de tantas especificidades e desafios o *lócus* da ação do coordenador pedagógico deve ser a formação continuada do coletivo institucional, oportunizando aos profissionais investigarem sua própria prática à luz da teoria.

Conforme Candau (2003) a própria escola deve estimular a reflexão e intervenção na prática pedagógica concreta, ou seja, deve ser o *lócus* da formação. Garrido (2007) afirma ser atribuição do coordenador pedagógico: promover a formação em serviço favorecendo a tomada de consciência sobre as ações realizadas no contexto escolar.

Para que isto aconteça se faz presente que o coordenador pedagógico possua isso latente, tenha condições para sua execução. Estas condições perpassam sua própria formação, o seu plano de ação e o planejamento institucional.

Não podemos deixar de considerar que fatores externos e internos dificultam a concretude da ação, por vezes questões de ordem prática, a burocracia, a falta de condições

humanas, materiais e financeiras, as ações marcadas pelo viés autoritário, cerceiam o cotidiano escolar e podem imprimir a sensação de impotência.

A complexidade do dia a dia escolar e seus entraves, em parte podem ser vencidos pela divisão de tarefas, decisões, com objetivos claros, definidos coletivamente, onde todos ‘abracem’ as mesmas causas e busquem resultados positivos. Aliado a isso, a formação continuada ocorrida tanto externamente quanto internamente na relação entre teoria e empiria, onde novas formas de ação, conhecimentos sejam produzidos e/ou incorporados.

Ainda nas palavras de Luckesi (1989, p. 48) “[...] o conhecimento é o produto de um enfrentamento do mundo realizado pelo ser humano que só faz plenamente sentido na medida em que o produzimos e o retemos com um modo de entender a realidade, que nos facilite e nos melhore o modo de viver...”.

Os desafios são diários e exigem diferentes saberes dos coordenadores pedagógicos, assim as lacunas deixadas na formação do profissional se apresentam na realização de sua prática cotidiana. O professor ao assumir a função necessita ter subjacente que enfrentará desafios principalmente no que diz respeito a sua própria formação e a dos demais professores. Ter a clareza de que precisa estar em constante processo de busca pelo conhecimento e estimular o grupo docente para tal. Freire indica a importância da troca dialógica entre os sujeitos “[...] quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado” e continua “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (1996, p. 25)

Quanto ao trabalho coletivo, os coordenadores pedagógicos pesquisados indicam que está presente em sua ação e entendem a importância desta troca para que a escola avance em seus objetivos. Alegam ainda existir impasses nesta questão a partir da própria visão que os sujeitos escolares possuem sobre.

Pimenta (2004, p. 116-117) ainda realça que:

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica.

Encerra Pimenta (2004, p.55), ao parafrasear “a Pedagogia não muda, por si, a práxis. Ela é instrumento para a ação. São os homens, os educandos que agem”.

Desse modo, entende-se que o coordenador é um agente de transformação no ambiente escolar. Ele deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem que ocorrem no interior dessa instituição. Ao agir na coletividade (com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem), esse profissional vai transformando a prática pedagógica.

Portanto, o conhecimento não é uma mera ilustração da mente, mas uma forma de ação e de compreensão da realidade é o resultado da capacidade humana de raciocinar sendo considerado como o produto da necessidade do ser humano de interação com a realidade e com os outros, de estar no mundo e atuar nele.

CAPITULO III

AS ESPECIFICIDADE DO TRABALHO DO COORDENADOR E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA ESCOLA PROF. IVO MACIEL DA SILVA

3.1-A ESCOLA PROF. IVO MACIEL DA SILVA

Neste item nos propomos a descrever os aspectos e ações que estão contemplados no Projeto Político Pedagógico- PPP da EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva, localizada na cidade de Santa Maria do Pará, que por conta do objeto desta pesquisa, se faz necessário o conhecimento do referido documento para que pudéssemos fazer um estudo e contextualizar as ações sobre a realidade contemplada no PPP.

A Escola está situada na rua Professor Francisco de Assis, s/n, contendo em seu quadro funcional 11 (onze) professores, com diferentes formações que atuam nos seguintes horários: 5 (cinco) pela manhã, 5 (cinco) tarde e 1 (um) a noite. E um total de funcionários, distribuído entre: 1 (um) diretor, 1 (uma) coordenadora, 2 (dois) secretários, 2 (dois) vigias, 4 (quatro) serventes

No que toca a estrutura a referida instituição dispõe de 5 (cinco) salas de aula, com um total de 228 (duzentos e vinte e oito) alunos, sendo distribuído nos turnos da manhã com 97 (noventa e sete), a tarde com 106 (cento e seis) e a noite com 25 (vinte e cinco) alunos.

Segundo o Censo de 2015, a EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva, obteve a nota de 3, 5. Além disso a escola, desenvolve projetos em datas comemorativas.

Embora se tenha solicitado diversas vezes este documento(PPP) à direção da Escola citada, a resposta que se teve dele, foi de que não tinha como disponibiliza-lo, pois encontrava-se em construção.

Sendo um dos instrumentos centrais da gestão da escola, o Projeto Político-Pedagógico (PPP), constitui um instrumento legal para legitimar a gestão democrática nas escolas, e é mediador de decisões de atividades diárias, bem como organiza as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica.

A existência de um PPP é imprescindível, uma vez que com ele, a escola conquista sua autonomia, pois de acordo com Veiga (2002) o projeto político-pedagógico é um instrumento que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar aos resultados, ele implica na valorização da identidade da escola, dando responsabilidade a todos os seus agentes.

Veiga (2002) contribui com este estudo quando demonstra o entendimento do projeto político-pedagógico como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, no entanto, e em sua maioria, esse documento é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Nota-se aí um grande erro, já que este plano deve ser construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Entende-se que todo projeto político-pedagógico é um projeto “político”, já que todo

planejamento deve estar intimamente ligado aos compromissos sócio-políticos e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Deve também estar obrigatoriamente ligado com a formação de um indivíduo crítico voltado para uma sociedade cada vez mais articulada.

3.2- A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA “PROF. IVO MACIEL DA SILVA”.

3.2.1- O trabalho da coordenação Pedagógica na Escola Prof Ivo Maciel da Silva

Como forma de Identificar qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores, realizamos entrevista com a coordenadora pedagógica, o qual denominaremos de “Coordenadora Flor”. Nosso propósito foi o de esclarecer e contribuir com os questionamentos sobre a experiência dessa profissional que atua na EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva, buscando desta maneira, informações e posicionamentos sobre as questões acerca do trabalho da Coordenação pedagógica relacionada à formação docente.

A citada coordenadora dispõe de um perfil, onde se identifica com 55 anos de idade, 40 anos de atuação no magistério, e 14 anos de atuação na coordenação pedagógica.

Tem como formação inicial, o curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará - UFPA. E como formação continuada, a Pós Graduação em Gestão Escolar.

Ao ser argumentada se ela consegue reservar um tempo para sua formação profissional, a mesma nos esclareceu afirmando sim, e quando indagada sobre o seu entendimento, sobre o que é coordenação pedagógica relatou que “tem o papel de mediador entre o currículo e o professor”.

Desta feita, em Franco (2008, p. 128), o coordenador é peça fundamental no quebra-cabeça da dinâmica da escola, “mas é preciso que esse quebra-cabeça esteja sempre em processo de constituição. Com peças dispersas por todo canto, peças perdidas e nem lembradas, ninguém organizará o aparente caos”.

Instigada de qual o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores, nossa entrevistada se refere enfatizando que “Melhorar as práticas dos professores, melhorando a aprendizagem dos alunos”.

Neste movimento, Placco, Almeida e Souza (2011), destacam que compete ao Coordenador Pedagógico:

[...] em seu papel formador, oferecer condições ao professor para que aprofunde sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino. Importa, então, destacar dois dos principais compromissos do CP: com uma formação que represente o projeto escolar [...] e com a promoção do desenvolvimento dos professores [...] Imbricados no papel formativo, estão os papéis de articulador e transformador. (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 230)

Outro questionamento realizado por nós foi sobre qual a importância do trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores, em que nossa coordenadora proferiu que “É importante para um bom andamento do processo pedagógico”.

Isso nos leva a refletir o que coloca Vasconcelos (2007), quando se refere a construção da práxis, que envolve a dialética entre ação e reflexão. Assim, o Coordenador Pedagógico, e também o professor (na reunião pedagógica semanal), devem ter a prática como referência, para fazer uma reflexão sobre ela, tendo em vista a intervenção, ou seja, a pesquisa-ação.

No que toca a relação entre coordenador pedagógico e professor, a coordenadora “Flor” se refere citando que “A relação se dá de forma democrática”.

Ainda com Vasconcelos (2007, p.125), a prática por si, distanciada da visão crítica, não nos leva muito longe. Pois o processo de mudança da realidade exige a prática, assim como a reflexão sobre ela, “uma vez que não é qualquer ação que produz a mudança que desejamos”.

Essa relação nos mostra que a prática democrática pode ser o caminho acertado, no entanto, não pode configurar-se apenas no discurso.

Ao Perguntarmos à Coordenadora pedagógica se dispõe de um Planejamento de seu trabalho para coordenar as ações de sua responsabilidade na escola, a mesma afirmou dispor de um “Plano de ação”, o que para nós se revela positivamente. Embora segundo Franco (2008) destaque que ainda que este profissional disponha de um Plano de Ação, um profissional, para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, apesar de ser um educador com experiência, inclusive na função, necessita identidade e segurança para realizar um bom trabalho. Este profissional precisa ter clareza de objetivos, propósitos e um espaço construído de autonomia profissional.

Indagamos também, como a coordenação pedagógica auxilia os professores, diante dos problemas pedagógicos na escola e especificamente em sala de aula, em que nosso sujeito da pesquisa explica que é “Sugerindo dentro de projeto e sequências didáticas, em atividades que favoreçam a aprendizagem”.

Percebe-se na colocação da coordenadora, tal qual afirma Pimenta (2004, p. 116-117), onde relata que o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua

contextualização histórica. Percebe-se, na fala da coordenadora Pedagógica, que a questão se direciona apenas a resolução das questões, e que se prende somente a questões teóricas e muito pouco em questões práticas.

Ao ser perguntada, quais as dificuldades encontradas pelo Coordenador Pedagógico para exercer bem a sua função nossa coordenadora relatou que são as “Dificuldades como: acompanhamento dos pais, ausência dos discentes, material didático, etc”. Nesse caso, reiteramos o que destaca Libâneo (2001) ao afirmar que o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Junto ao corpo docente o coordenador tem como principal atribuição a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação.

Instigou-se também em nosso estudo qual a concepção sobre o que pensam os professores sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço. Neste a coordenadora destacou que: “Acho que é visto como alguém que está pra ajudar, trabalho de parceria”. Para esta resposta, subtende-se que, é preciso atentar para o que nos coloca Serpa (2011, p. 14), quando enfatiza que o coordenador “vive crise de identidade”, pois quase sempre, em seu cotidiano, realiza tarefas que não concernem com a sua principal função: formação docente. Esse profissional, muitas vezes, realiza tarefas que não lhe competem: cuidar de questões financeiras e burocráticas, substituir os professores que faltam, ser o ajudante do diretor, um inspetor que detecta problemas de comportamento dos discentes e docentes.

Recorremos ainda a profissional e lhe perguntamos, qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores, em que afirmou que é com “trabalho com projetos, e via Secretaria Municipal de Educação – SEMED, com formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC”.

Desse modo, o coordenador é um agente de transformação no ambiente escolar. Ele deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem que ocorrem no interior dessa instituição. Ao agir na coletividade construindo projetos com todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, assim, esse profissional vai transformando a prática pedagógica. Diante disso, aprofundar nosso olhar de pesquisadoras e, também, na práxis de Coordenadoras Pedagógicas, foi um momento de muita aprendizagem, mas também de muita angústia, inquietação frente a constatações das dificuldades da Pedagogia, enquanto ciência que subsidia a prática educativa no espaço escolar.

Pode-se dizer ainda, que os motivos pelos quais os Coordenadores Pedagógicos tomam determinadas posições, é porque muitas vezes, os professores, tanto da turma quanto os professores das disciplinas muitas vezes, faltam ao trabalho pelos motivos mais diversos e o coordenador, como “pau pra toda obra” fica com os alunos dando aula no lugar daquele que faltou. Nesse caso, as atividades inerentes às suas atribuições deixam de ser feitas porque sua presença é exigida em vários espaços não ocupados pelos professores e demais funcionários. Esse desvio de atuação, é um motivo constante nas escolas, visto que se acostumou a fazer do Coordenador Pedagógico o substituto nas mais diversas funções na escola.

Por conta disso, entende-se que o Coordenador Pedagógico precisa saber seu lugar de atuação e fazer com muita determinação e conhecimento para que aos pouco se possa eliminar essa cultura do mesmo ser o que sabe e pode atuar em qualquer espaço e momento, o “pau pra toda obra”, é preciso fortalecer o seu verdadeiro papel em uma escola.

Ainda assim, é preciso atentar para as palavras de Franco (2008, p. 128):

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos.

Observa-se diante do exposto, é que há uma discrepância entre a teoria e a prática do coordenador, ou seja, no campo teórico houve grandes avanços e passamos do simples ato de fiscalizar para o ato de articular uma práxis pedagógica. É uma tarefa árdua a concretização deste trabalho tão complexo como o do coordenador pedagógico, é preciso criatividade, muito estudo, organização, ser leitor e ouvinte, aberto aos conhecimentos e inovações e também, não podemos deixar de mencionar, o aspecto das relações interpessoais inerentes à convivência humana no cotidiano do universo escolar. Entretanto, fica claro que sua formação, tanto inicial como continuada, são vitais para o desenvolvimento de um trabalho eficaz, visto que, os problemas educacionais são vastos e se modificam constantemente.

Ainda reitera-se a questão quanto às políticas públicas em relação a esse questionamento. É certo que existem algumas políticas públicas que tem como objetivo direcionar o trabalho deste profissional e tais políticas educacionais, mesmo descritas de forma geral, há, ainda, em alguns Estados brasileiros legislações específicas para esta função. Porém, o papel do coordenador pedagógico ainda se apresenta confuso, haja visto que sua interpretação se difere em vários ambientes, seja desde o início com atuação como Supervisor Educacional.

No entanto, sabe-se que todos os Estados brasileiros possuem em suas legislações a previsão da figura do coordenador pedagógico em suas instituições de ensino.

No Brasil, em plena ditadura militar, a especialidade do coordenador pedagógico ganha status legal, contudo, como se percebe, isso acontece num momento pouco favorável. Conforme ressalta Vasconcellos, 2007, p.86:

[...] Supervisão Educacional foi criada num contexto de ditadura. A Lei 5692/71 a instituiu como serviço específico da Escola de 1º e 2º Grau (embora já existisse anteriormente). Sua função era, então, predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militarização Escolar. No contexto da Doutrina de Segurança Nacional adotada em 1967 e no espírito do AI-5 (Ato Institucional nº5 de 1968), foi feita a Reforma Universitária, nela situa-se a reformulação do Curso de Pedagogia. Em 1969 era regulamentada a Reforma Universitária e aprovado o parecer reformulador do Curso de Pedagogia, o mesmo prepara predominantemente, desde então, “generalista”, com o título de especialistas da educação, mas pouco prepara para a prática da educação.

Com o serviço introduzido na escola, porém sem nenhuma preocupação com as especificidades dos alunos nem com os desafios presentes na sala de aula, acontece a partir daí uma divisão dos trabalhos técnicos, passando o supervisor a deter para si o comando das ações, de forma arbitrária e autoritária, desacreditando os professores e assumindo o controle de todas as funções. (VASCONCELLOS, 2007, p.88)

Com o passar dos anos a visão de educação foi evoluindo para um pensamento crítico. Buscava-se superar a ideia do coordenador pedagógico como detentor do saber restando apenas ao professor transmitir as informações que lhe eram passadas e acima de tudo o aluno deixava de ser um ser passivo e exercia a partir deste momento a função de sujeitos autônomos e críticos. Mesmo isso acontecendo de forma lenta percebe-se o aparecimento de um novo especialista, o coordenador pedagógico, que é supervisor com uma nova visão, um intelectual orgânico que coordena as ações do grupo, pois este tem como função específica mediar e favorecer o processo de construção de saberes, numa visão democrática, onde atua como articulador da pedagogia institucional e de sala de aula. Essa nova visão educacional se vê contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 1996), artigo 64, como se destaca:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Com habilitação específica e partindo do pressuposto de ser portados de novos conhecimentos, adquiridos em cursos de pós-graduação o coordenador pedagógico assim, fica incumbido de assumir responsabilidade em direcionar a ação pedagógica para atender as

vertentes diversas que a escola contemporânea apresenta, fornecendo as condições e os meios para uma prática de ensino significativa.

Assim, essas legislações devem norteando o trabalho do coordenador pedagógico na realização de sua função, para que o enfoque deva estar no bom andamento da instituição de ensino a fim de proporcionar uma educação de qualidade aos estudantes.

Com base no exposto, muitas questões ainda nos inquieta, uma vez que diante de todas essas políticas pelas quais se vem vivenciando todos esses anos com reflexos no dia a dia escolar, porque a educação brasileira não evoluiu de forma eficaz se existem políticas públicas que norteiam o trabalho educacional. Acredita-se ser preciso o poder público cumprir com as leis com o profissional coordenador pedagógico, em sua atuação, em cada espaço e tempo de seu trabalho.

Enceramos a entrevista lhe questionando sobre a formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará se foi ampliada e isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico, em que obtivemos a resposta que sim e que essa situação está relacionada a Formação promovida pela Pacto Nacional AIC-PNAIC.

Para esse aspecto podemos nos reportar a Franco (2008) onde destaca que os processos formativos de docentes absorvem a dimensão experiencial e não mais separam teoria e prática. Mergulham, desde o início, o aluno e o formador em situação de mediação dos confrontos da prática, buscando a significação das teorias. Para esse autor: Só assim será possível fazer o exercício fundamental da Pedagogia: criar articulações cada vez mais profundas entre a teoria e a realidade em cada formação. Ou seja, fazer dialogar a lógica das práticas com a lógica da formação. Essa é a grande tarefa que os cursos de formação devem enfrentar. (FRANCO, 2008, p. 123)

Percebe-se também, pela fala da interlocutora, a necessidade de uma atenção mais apurada sobre a teoria e a prática. No que tange às concepções que situam a prática do Coordenador Pedagógico, o estudo nos indica também que um dos grandes problemas, que dificulta os Coordenadores Pedagógicos ao perceberem-se capazes da construção de um trabalho eficiente e produtivo nas escolas onde atuam, podem passar despercebidas outras situação tão importantes que fazem parte do exercício de sua atuação.

Assim, entende-se que a educação continuada do coordenador pedagógico, para ter realmente sucesso dentro do contexto escolar, deve ter como objetivo central a reflexão sobre a prática, tendo em vista uma reconstrução da autonomia intelectual não só para si, mas para toda equipe escolar.

3.3-A VOZ DOS PROFESSORES

Neste tópico buscamos verificar o que pensam os professores que atuam na EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva no que concerne acerca do trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço.

Para contemplar a voz da primeira professora entrevistada, que denominaremos por Docente A, dispomos das seguintes informações: a professora “A” tem 28 (vinte e oito) anos de idade, com um tempo de atuação como docente de 05 (cinco) anos. Tem formação em Graduação em Pedagogia pela UFPA. Tem 20 (vinte) alunos, com idade entre 09 (nove) a 11 (onze) anos, sendo do sexo masculino e feminino.

Perguntei-lhe, de seu entendimento, sobre como conceitua a coordenação pedagógica, em que respondeu:

“É um componente da escola que deve auxiliar no trabalho pedagógico, apontando novas saídas para as problemáticas que você encontra, no decorrer dos seus dias letivos junto os discentes, e que a coordenação pedagógica a competência dela é primordial ao auxílio ao professor”.

Na fala, percebe-se que o objetivo do coordenador pedagógico é oferecer subsídios para ajudar seus professores a entender melhor sua prática e dificuldades encontradas no dia a dia escolar, além de ser um forte articulador na educação continuada dos mesmos. Assim, ao possibilitar a articulação dos conhecimentos, o coordenador pedagógico abrirá oportunidades para que seus professores façam uma reflexão das suas ações, além de conduzi-los a terem um olhar mais profundo sobre o contexto escolar onde atuam. (OLIVEIRA, 2009)

Nisso, a reflexão sobre a prática, é o ponto inicial para os professores buscarem o aperfeiçoamento educacional juntamente com a contribuição do coordenador pedagógico, na busca de novos rumos pedagógicos. Entretanto, mesmo diante das teorias que afirmam a contribuição do coordenador pedagógico frente a seus professores, não podemos esquecer os problemas e as complexidades que esse profissional encontra por diversos motivos. Por não existir fórmulas prontas a serem reproduzidas, é que os coordenadores pedagógicos e demais profissionais da educação devem buscar, sistematicamente, uma formação continuada para tentarem solucionar de forma adequada os problemas que surgem no contexto escolar.

Com relação a pergunta sobre qual o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores, a docente se referiu que:

“É auxiliar o trabalho do professor no seu dia a dia procurando saber quais as dificuldades que ele está enfrentando com os discentes, ver meios para ajuda lós, e fazendo assim se está contribuído para a qualidade do ensino”.

Percebe-se na fala da professora que o papel do Coordenador Pedagógico Escolar é realmente o de ajudar tanto docente como discente, embora se entenda que nos corredores escolares, a prática não é isso que relatam, falam de que não dispõem de um acompanhamento que justifique o trabalho de verdade.

Por essas questões, indaguei ainda, qual a importância do trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores, em que respondeu:

“É de suma importância, pois é o coordenador pedagógico que deve estar mostrando novas saídas, e sendo assim o docente vê no coordenador um apoio, para melhora o trabalho no âmbito escolar”.

Destaca-se nesse sentido o que Libâneo (2001) reforça, que o coordenador supervisiona, acompanha, assessora, apoia, avalia as atividades pedagógicas curriculares, sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos, além disso, cabe ao coordenador relacionar-se de maneira profissional com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico curricular e didático da escola e comunidade e interpretação da realidade de cada um.

O coordenador pedagógico é, sem dúvida, uma base sólida no desenvolvimento escolar, na melhoria do ensino-aprendizagem, na contribuição direta com todos os envolvidos nesse contexto escolar, na responsabilidade que tem na realização do seu trabalho. Por isso, as ações pedagógicas a serem desenvolvidas, precisam estar explícitas. Todavia, é essencial que ele elabore um plano de trabalho, especificando as ações, o período de realização de cada uma delas, quais os recursos necessários para realizá-las, bem como os responsáveis por cada atividade.

Indaguei como se dá a relação entre professor e coordenador pedagógico e obtivemos a seguinte resposta:

“É um pouco comprometida, pois durante a semana ele está na escola somente duas vezes, e quando tem um novo projeto ele vem e apresenta, acredita-se que deveria melhorar essa relação, muitas vezes sentimos falta desse apoio pedagógico, pois poderia ser mais presente”.

Observa-se na fala da professora, a omissão do coordenador pedagógico para com o seu verdadeiro trabalho, onde está explícito na fala do não acompanhamento do trabalho, e ainda do impor e não propor em conjunto o trabalho para com todos. Neste caso, realmente as ideias e propostas dos professores não são levadas em consideração.

Questionei se o Coordenador pedagógico dispõe de um Planejamento de seu trabalho para coordenar as ações de sua responsabilidade na escola. A profissional relatou:

“Até onde eu sei, não tem esse planejamento, que deveria ter”.

Com a verbalização constata-se a não organização de um trabalho pautado em uma programação e realidade escolar que reproduza os anseios da comunidade escolar. Diante disso, percebe-se um trabalho sem nexos, sem um planejamento construído para ser realizado e apresentado para com todos.

Destaca-se ainda como questionamento, como o coordenador pedagógico lhe auxilia, diante dos problemas pedagógicos em sala de aula, afirmando a coordenadora:

“Quando eu procuro, ela sempre se dispõe ajudar, teve um caso na escola que um dos discentes foi detectado sua desenvoltura, precisava ser promovido e ela deu todo apoio de elaborar o teste, orientou como deveria agir”.

Percebe-se através do depoimento que, nesta atividade houve a participação da coordenação pedagógica, embora não seja uma prática efetiva para sua ação.

Procurando entender sua função, perguntei de seu conhecimento, quais as dificuldades encontradas pelo Coordenador Pedagógico para exercer bem a sua função, em que tivemos como argumento:

“Acredito que seja o tempo, sendo um ponto negativo, pois a coordenadora pedagógica tem que se programar para auxiliar os docentes dos turnos da manhã, tarde e ainda uma sala da Educação de Jovens e Adultos - EJA que funciona a noite”.

Na colocação da professora, o Coordenador Pedagógico atua em todos os horários de funcionamento da escola, o que na verdade deveria exercer sua atividade em apenas um turno, ao qual lhe compete sua carga horária legalmente.

Indagamos também à docente, o que pensa sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço, em que explica:

“Gostaria que estivesse mais presente no turno da tarde, a ausência tem comprometido bastante o nosso trabalho pedagógico, sendo um dos objetivos principais a qualidade do ensino”.

Na resposta da professora, verifica-se a colocação quanto a necessidade da presença da profissional no turno, especificamente a tarde, não citando a importância da formação em serviço, o que com certeza poderia fazer uma diferença, se a coordenadora tivesse mais presente na rotina escolar para melhorar a qualidade do ensino, do qual a professora reclama.

No que toca a dimensão da formação continuada junto aos professores, a docente A relatou não haver nenhuma ação. Sabe-se que o trabalho de formação continuada, realizado de forma coletiva, distribui a todos os envolvidos no processo, as responsabilidades tanto pelo sucesso como pelo fracasso. Oliveira (2009, p. 36) diz que:

Nesse processo, a atuação desse educador escolar, não mais “o especialista”, detentor de habilidades especiais de educação, que supervisiona e controla o fazer do professor, mas aquele que busca apoio e dinamiza as ações pedagógicas pensadas coletivamente, assume um papel de relevância no processo educacional atual, pois, como o coordenador das atividades pedagógicas, tem a função de desencadear, articular e dinamizar o processo educacional escolar sem, contudo, ser o único responsável pelo caminhar de tal processo, uma vez que toda a responsabilidade são divididas, assumidas, integralmente, por todos os participantes.

Finalmente encerra-se a entrevista com a profissional com a última pergunta onde se indaga, a formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará foi ampliada e isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico. Ela assim nos coloca:

“Acredito que não, pois quem colaborou foi o governo Federal, lançando o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)”.

Percebe-se o quanto é desafiante o trabalho do coordenador pedagógico que, além de mediar e assessorar os seus professores, busca relacionar de maneira profissional com os assuntos referentes à realidade sociocultural, que envolvem cada indivíduo participante do ambiente escolar. Reafirma-se a necessidade do resgate da identidade profissional do coordenador pedagógico, pois é de fundamental importância no processo educacional.

Destaca-se ainda a voz da segunda professora entrevistada da Escola Prof. Ivo Maciel da Silva, denominada por Docente B. A citada professora tem 38 anos de idade. Possui como tempo de atuação como professora, 15 anos no magistério. É formada em Pedagogia e Especialização em Gestão.

Neste ano de 2018, atua com uma classe de alunos com um total de 17 discentes, do sexo feminino e masculino, com idade entre 11 (onze) a 13 (treze) anos.

Ao iniciar a entrevista indagamos, sobre o seu entendimento acerca da coordenação pedagógica, e nos respondeu:

“De acordo com o meu conhecimento é uma das partes fundamentais dentro de uma escola, pois vai está diretamente ligada ao docente, é pra está ligada, dando apoio, ajudando nas dificuldades de alguns discentes em seu aprendizado, procurar soluções para ajudar o docente a sanar as dificuldades, também auxiliar com ideias para melhorar o trabalho pedagógico do docente”.

Na colocação da coordenadora acima, percebe-se claramente o que é o trabalho desse profissional. Para complementar essa colocação reportamo-nos a Franco (2008, p. 120) que explica:

Para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, um profissional precisa ter, antes de tudo, a convicção de que qualquer situação educativa é complexa, permeada por conflitos de valores e perspectivas, carregando um forte componente axiológico e ético, o que demanda um trabalho integrado, integrador, com clareza de objetivos e propósitos e com um espaço construído de autonomia profissional.

Diante da colocação, percebe-se que o coordenador é um profissional dinâmico, que precisa conhecer a realidade e transformá-la de acordo com a suas reais necessidades.

Continuando a entrevista perguntou-se qual o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores. A Docente B, assim verbalizou:

“Deve está pesquisando materiais para que o docente esteja trabalhando em sala de aula de maneira diversificada, para melhor desempenho dos discentes e com isso tenha uma aula lúdica, que possa interessar mais, e assim o trabalho venha fluir”.

Para esse entendimento, Vasconcelos (2007) nos coloca que:

O coordenador pedagógico no ambiente escolar constitui a articulação das ideias e recursos que atendam as necessidades dos professores e dos alunos, pois, é um profissional que articula as atividades pedagógicas em todo ambiente escolar para garantir a qualidade do ensino; que atua com a crítica em momento exato, ampliando o horizonte para a conquista de participação. (VASCONCELLOS, 2007)

Para nos esclarecer a questão sobre qual a importância do trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores, obtivemos a seguinte fala da docente B:

“A importância é grande, quando tem mesmo o coordenador pedagógico que trabalha junto com o docente, pode saber que a educação avança, não fica estagnada, sendo um trabalho de parceria a visão que se tem é positiva”.

Sabe-se que a importância do trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores, a isso Lima e Santos (2007, p. 79) afirmam que várias metáforas são construídas com relação ao trabalho do coordenador pedagógico.

[...] “bom-bril” (mil e uma utilidades), a de “bombeiro” (o responsável por apagar o fogo dos conflitos docentes e discentes), a de “salvador da escola” (o profissional que tem de responder pelo desempenho de professores na prática cotidiana e do aproveitamento dos alunos).

Além destas metáforas, outras aparecem definindo-o como profissional que assume uma função de gerenciamento na escola, que atende pais, alunos, professores e também se responsabiliza pela maioria das “emergências” que lá ocorrem, isto é, como um personagem “resolve tudo” e que deve responder unidirecionalmente pela vida acadêmica da escola.

A esse posicionamento ainda acrescenta-se que, “fica sob sua responsabilidade realizar trabalhos burocráticos e de secretaria, substituir professores, aplicar provas para aliviar sobrecarga de horário, resolver problemas com pais e alunos”. (LIMA; SANTOS, 2007, p. 82)

Poderíamos resumir em poucas palavras, as funções do coordenador, “faz tudo”, qualquer problema, é só enviar ao coordenador que ele resolve. Não é de estranhar que não sobra tempo para o pedagógico.

Nosso questionamento seguinte foi de como se dá a relação entre professor e coordenador pedagógico. A docente B assim respondeu:

“Através de parceria um ajudando o outro, o docente colocando seus anseios e o coordenador pedagógico trazendo soluções para as várias questões como formações, cursos, etc”.

Percebe-se na colocação acima, o que nos chama atenção em Oliveira (2009), quando enfatiza que “É função do coordenador pedagógico, articular e mediar à formação continuada dos professores buscando alternativas para conciliar as atividades de apoio e formação dos professores, considerando todas as novas exigências educacionais”.

No que toca ao questionamento sobre se Coordenador pedagógico dispõe de um Planejamento de seu trabalho para coordenar as ações de sua responsabilidade na escola. A docente B relatou-nos que:

“Sim, tem que ter um planejamento, até o docente quando não tem um planejamento não desenvolve um bom trabalho, sendo assim o coordenador tem que ter um planejamento ainda melhor, pois seu planejamento é que vai nortear o docente, dando um suporte”.

O planejamento dos professores e o plano de trabalho do coordenador são flexíveis e tem o objetivo de orientar suas ações de forma a atingir as metas da instituição de ensino. A

medida que surgem questões, dificuldades ou problemas no decorrer do seu trabalho, ele deve atendê-las. Para elaborar seu plano de trabalho, o coordenador precisa conhecer muito bem o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da instituição que coordena.

Esses documentos, lhes trarão clareza dos objetivos que se quer alcançar no processo educativo, com a finalidade de garantir uma educação de qualidade a todos os alunos. Portanto, seu trabalho deve ser coletivo, compartilhado e vivenciado por todas as pessoas da escola, para que aconteça uma junção de atitudes, de conhecimentos e de posturas novas e enriquecedoras, buscando a garantia da igualdade de tratamento, do respeito às diferenças, da qualidade do atendimento e da liberdade de expressão.

Dessa forma, entende-se que o coordenador é, sem dúvida, um agente muito importante na formação dos docentes, por isso, é fundamental uma mudança na prática e no processo de apoio pedagógico aos professores. Nessa perspectiva de mudança de uma nova proposta de coordenação pedagógica, nota-se que as decisões não cabem apenas ao coordenador, mas a equipe escolar em geral, buscar de forma coletiva, entre todos os segmentos profissionais no ambiente escolar, a resolução dos problemas, os desafios diários, visando, assim, à participação e aperfeiçoamento permanente de todos os educadores. (OLIVEIRA, 2009)

Indaguei se como o coordenador pedagógico lhe auxilia, diante dos problemas pedagógicos em sala de aula, em que respondeu:

“Geralmente quando eu tenho mesmo uma dificuldade, procuro compartilhar, fazendo assim, não carrego sozinha e nem assumo uma responsabilidade somente comigo, afinal o docente não está sozinho no âmbito escolar, temos uma junção de saberes”.

Ao verificar essa colocação, afirma-se que o coordenador pedagógico deve mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola para levar os alunos ao aprendizado. Freire (1982) defende essa ideia ao descrever que o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele leva os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia docente sem, se desconsiderar a importância do trabalho coletivo.

Por essas questões, indaguei ainda de seu conhecimento, quais as dificuldades encontradas pelo Coordenador Pedagógico para exercer bem a sua função, respondendo que:

“Quando o docente recusa ajuda, sendo assim ele não vai fazer um bom trabalho pedagógico, tem docente que aceita auxílio pedagógico, tarefa diferenciada para trabalhar em sala de aula, mas tem outros docentes que não gostam, como que a sala de aula fosse somente dele ali faz o que quer, desenvolve o trabalho que ele quer, e agindo assim fica difícil para o

coordenador pedagógico quando ele não pode chegar à sala desse docente para trabalhar em parceria por conta que ele se retrai”.

Acredita-se, então, que a ação efetiva do coordenador pedagógico com sua equipe escolar é de extrema importância para o bom trabalho, para a melhoria do fazer pedagógico da sala de aula. Além disso, o coordenador pedagógico busca integrar todos no processo ensino-aprendizagem, mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação dos seus profissionais, ajudando-os efetivamente na construção dos saberes da sua profissão. Nisso, todos crescem e galgam êxito na educação.

Como pesquisadora, perguntei, na sua concepção, o que pensam os professores sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço. Foi nos citado:

“Quando o coordenador pedagógico trabalha em parceria dando suporte o docente vai dizer que está fazendo um bom trabalho, mas quando é o contrário geralmente o docente vai detona, dizendo que não realiza um bom trabalho e que não está tendo ajuda, portanto para um coordenador exercer sua função ele deve estar diretamente ligado aos acontecimentos de sala de aula, aos anseios dos docentes; caso contrário, ele será um ótimo coordenador pedagógico ou um péssimo, é assim que o docente reage”.

Penso que, mesmo diante desses obstáculos da prática, deve-se atentar para o que Lima e Santos (2007, p. 77-90) relatam para que possamos no decorrer da prática de nosso trabalho como coordenadores desenvolver outras competências, pois:

- 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. (LIMA e SANTOS, 2007, p. 77-90)

Para esta questão, reiteramos como é necessária a presença de um coordenador pedagógico consciente do seu papel e de suas atribuições dentro do ambiente escolar, pois, é esse profissional que na unidade escolar responde fundamentalmente no processo de formação de seus professores e pela relação e orientação da teoria e prática de cada profissional que atua na escola.

Traçar caminhos para direcionar as ações pedagógicas, é uma das principais atribuições do coordenador pedagógico, que deve atuar de modo a transformar a escola em um local de formação em serviço dos professores, principalmente dos recém graduados, que chegam às escolas cheios de sonhos e, muitas vezes, são transformados em pesadelos, por inexperiência e pela falta de ação pedagógica de um bom coordenador.

Questionei também qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores. A docente B explicou que:

“Hoje em dia os docentes estão cada vez, mas buscado conhecimento, entendo que essa seja a formação continuada do docente, sendo assim como um coordenador vai esta trabalhando com este tipo de docente que esta em formação, em quando o coordenador pedagógico parou de estudar esta com um bom tempo, se o coordenador não tiver bastante pesquisa o docente vai esta dando um suporte melhor assim mesmo. Portanto deve haver a troca de conhecimento por ambas as partes”.

Entende-se que a formação requisitada para o exercício da função de coordenador não pode se resumir em um acúmulo de títulos, precisa ser um processo reflexivo e crítico sobre a prática pedagógica.

E que os cursos de Pedagogia precisam investir na formação do coordenador, pois se trata de uma função essencial e complexa no campo educativo e que não dá para aprender somente com a prática, é preciso desenvolver capacidades e habilidades múltiplas em consonância com a educação atual. A formação continuada do coordenador pedagógico faz-se necessária pela própria natureza do saber humano como prática que se transforma constantemente, principalmente quando se refere ao comportamento e seus efeitos na aprendizagem.

Referi-me perguntando sobre a formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará foi ampliada e isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico, verbalizando nossa docente B que:

“Não, acredito que seja algo individual de querer ter uma formação e ser uma pessoa graduada, sendo que o município recebe o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), e isso levou alguns docentes a terem essa formação continuada”.

Finalmente reitera-se que, é nesse contexto, que o coordenador pedagógico está inserido, pois uma das principais atribuições desse profissional está diretamente associada ao processo de formação continuada de seus professores. A formação continuada faz parte de uma

busca sistemática de conhecimentos, de capacidades de reflexões das práticas pedagógicas dos educadores envolvidos em um contexto educacional.

Por isso, de nada adianta o coordenador pedagógico trabalhar em busca de uma qualidade profissional, se os demais sujeitos educativos não participarem dessa ação efetiva no resgate de uma educação de qualidade. Esta não é uma tarefa fácil, visto que a maioria dos professores tem jornada dupla ou tripla, devido à desvalorização salarial e não sobra muito tempo para as reflexões tão necessárias e significativas.

CONCLUSÃO

Ao concluir este trabalho, tendo por base os estudos realizados, que a coordenação pedagógica assume o papel de auxiliar os professores na formação de uma cidadania discente crítica, e para a escola na organização e realização do trabalho pedagógico, e em especial nesta pesquisa da ação do coordenador na EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva.

Retomamos ao objetivo geral de maneira significativa deste estudo, em que se propôs analisar o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores pela via da dimensão formação continuada em serviço, uma vez que para o desenvolvimento de um trabalho competente, o coordenador pedagógico deve resgatar sua identidade, bem como sua formação inicial e continuada para assim dar conta das demandas de uma escola. Com relação à sua identidade, é preciso que ele tenha clareza de suas atribuições para que possa de fato realizá-las e deixar de ser o faz tudo, descaracterizando a real dimensão de seu fazer profissional e estabelecendo um conflito entre os diversos papéis desempenhados pelos diferentes profissionais da educação.

Quando nos reportamos à formação desse coordenador pedagógico, queremos evidenciar que isto por si só não garante um ensino de qualidade, pois ele sozinho não pode mudar a escola, por mais competente que seja não conseguirá imprimir as marcas de uma dinâmica pedagógica, se a instituição, nos âmbitos administrativos e políticos, não estiverem totalmente comprometidas, envolvidas e conscientes dos princípios pedagógicos que o grupo elegeu para direcionar suas ações; normalmente não se terá pleno êxito nas ações desempenhadas.

Assim, não nos resta dúvida a partir desta pesquisa, de que o coordenador pedagógico precisa ser bem formado, porém, o gestor e os professores também precisam de uma formação de qualidade. Esta formação só terá sentido se a escola rediscutir seu sentido através de uma práxis crítica e reflexiva, construída através de ações coletivas, englobando as comunidades interna e externa da escola para assim compreenderem o trabalho do coordenador na escola.

Como destacamos, o coordenador tem três importantes atribuições: articular, formar e transformar. Enquanto articulador sabe que a ação educativa precisa ser planejada, articulada com todos os participantes da escola, sendo um dos elementos de ligação fundamental, através de formas interativas de trabalho, em momentos de estudos, proposições, reflexões e ações. Como formador, sua responsabilidade está pautada na formação continuada dos profissionais da Escola, devendo ainda estar aberta ao saber adquirido no dia-a-dia, que deve ser refletido e incorporado ao desenvolvimento pedagógico dos educadores. No tocante à transformação, deve estar atento à mudança de atitudes da comunidade escolar, promovendo a reflexão e a vivência nas relações escolares. Como agente de transformação da prática pedagógica precisa estar aberto a transformar-se continuamente, a partir das considerações reflexivas e do feedback dos demais atores da Unidade Escolar.

Para isso, as ações de articular, formar e transformar precisam ser realizadas em conjunto, numa gestão participativa, onde todos realizam suas funções, embora delimitadas, em conjunto, de forma integrada para que o resultado apareça na aprendizagem para o aluno e no apoio para as práticas dos professores.

Sabe-se que todos devem se comprometer, tanto com o processo como com os resultados obtidos, assim, tanto o sucesso como o fracasso é compartilhado com todos. Não há, neste contexto, um só ator do processo educativo, mas um grupo coeso que trabalha em prol da construção da cidadania de seus alunos.

Outrossim, informamos ainda que por meio do exposto, procuramos chamar atenção para o fato de que o Projeto Político-Pedagógico da escola, construído e reconstruído coletivamente, é um dos elementos mais importantes para a gestão democrática. Considerado

como o eixo central da organização do trabalho na escola, ele deve articular os aspectos administrativos (plano de ação do diretor/escola e regimento escolar) aos aspectos pedagógicos (currículo, métodos, avaliação, formação continuada) e ao objetivo da escola, assegurando a unidade teórica e metodológica no trabalho didático e pedagógico, a unidade na organização do trabalho escolar e a coerência entre o planejado e o executado nas práticas escolares, no entanto, não tivemos a oportunidade de obter para que ele pudesse contribuir ainda mais com as questões específicas e pertinentes a EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva.

Afirma-se, que todas as discussões desta pesquisa, apontam para a necessidade da presença do coordenador em todas as escolas brasileiras, mas colocar qualquer pessoa para ocupar esta função não trará nenhum benefício para a unidade escolar. Seu trabalho é complexo, principalmente sua principal atribuição que é a formação em serviço dos professores, o que exige formação de qualidade, empenho, dedicação, relações interpessoais e uma série de outras qualidades que discutimos ao longo da construção desta pesquisa. Portanto, a escolha do profissional para ocupar esta função deve ser criteriosa.

Pela pesquisa foi possível constatar que a escola até pode possuir um PPP, no entanto, o mesmo encontra-se segundo a gestora em construção e que não tivemos acesso ao mesmo.

Vale citar que, mesmo como funcionária da escola lócus da pesquisa, desconheço sua existência na instituição, isso nos leva a compreensão de que a escola precisa trabalhar mais o coletivo para a realização de suas atividades pedagógicas. Acredita-se que a falta de um PPP atualizado pode gerar várias falhas no ensino, pois este é um instrumento que precisa estar sempre passando por revisões e atualizações, no sentido de se adequar a realidade da EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva.

Outro aspecto relevante observado por mim enquanto pesquisadora e professora da escola, refere-se à ausência dos professores na construção do projeto pedagógico, não atendendo a exigência da LDB que diz que os docentes deverão participar da elaboração da proposta pedagógica. Nesse sentido, é preciso que os professores procurem compreender o agir coletivo e participativo em favor da formação de uma gestão democrática, observando a importância do PPP para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Ademais, posso afirmar que foi possível observar que os professores não utilizam o PPP como documento norteador de sua prática pedagógica, evidenciando que estes não são gestores de sua própria prática. É importante que todos os docentes sigam o projeto pedagógico em sua totalidade, em todos os momentos de sua atuação na escola, para que assim alcancem os objetivos planejados no documento.

Constatou-se, também, que a comunidade externa possui uma participação bastante limitada na escola, no que se refere a decisões acerca do processo de gestão e trabalho pedagógico, havendo participação apenas em festejos e reuniões de pais e mestres. Diante disso, é preciso que o gestor e coordenador assumam a responsabilidade de realizar atividades que incentivem a participação dessa comunidade nos processos de gestão, pois se sabe que um trabalho realizado coletivamente oportuniza a troca de experiências e saberes com mais êxito para todos na escola.

Finalmente, consideramos que o papel do coordenador é favorecer a construção de um ambiente democrático e participativo, onde se incentive a produção do conhecimento por parte da comunidade escolar, tendo como resultado deste processo uma educação de qualidade para todos na EMEIF Prof. Ivo Maciel da Silva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Márcia Angela. **Supervisão Escolar e política educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

ALMEIDA, Laurinda R. **A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível**. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, R. L. e CHRISTOV, L. H. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica**. São Paulo: Loyola, 2006.

AMADO, Cybele. MONTEIRO, Elisabete. **Coordenação Pedagógica em foco**. Ano XXII, Boletim 1, abril 2012.

BRASIL. Decreto- Presidente da República – **Lei nº 1190 de 4 de abril de 1939**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 Fev. de 2018.

_____. **Decreto-Lei 8.530 de 1946.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 Fev. de 2018.

_____. **Lei nº 4.024 de 1961.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>. Acesso em: 25 Fev. de 2018.

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Parecer nº. 251/62.** Revista Documenta, Brasília, DF, n. 11, jan. 1963. Acesso em: 25 Fev. de 2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer n.252/69.** Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-100), p.101-117. Acesso em: 25 Fev. de 2018.

_____. **Lei nº. 9394/96.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº5/2005.** Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Projeto de Resolução de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Março de 2005.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº. 01 de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 25 Fev. de 2018.

CADINHA, M.A. **Conceituando Pedagogia e contextualizando Pedagogia Empresarial.** In: Lopes, I., Trindade, A.B. & Cadinha, M. A. Pedagogia Empresarial. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2008.

CANDAU, Vera Maria. **Formação continuada de professores: tendências atuais.** In: CANDAU (org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 2003.

COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna** – Tratado da Arte Universal de Ensinar tudo a todos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

CORNBLETH Catherine. **Para além do currículo oculto?.** In: Teoria Educação nº 5. Porto Alegre, Pannonica, 1992.

DEMO Pedro. **Educação e qualidade.** Campinas, Papirus, 1994.

ENGUIITA, Mariano F. **A face oculta da escola: Educação e trabalho no capitalismo.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

FERNANDES, Rosana Cezar de Arruda. **Educação continuada de professores no espaço-tempo da coordenação pedagógica; avanços e tensões**. In VEIGA, Fernades, Edileuza, A Escola mudou. Que mude a formação de professores. 3ª Ed. Campinas. S.P. Papirus, 2012.

FRANCO, F. “**Formação contínua de educadores na escola e em outras instituições**”. In BRUNO, E.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. (Orgs.) O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Loyola, 2000.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca da sua identidade**. Revista Múltiplas Leituras, v.01, n.01 p. 137-131, Jan. 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação: Sonho possível**. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). O educador: Vida e morte. 02. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p.24 - p.69.

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

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.

GARRIDO, E. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org.). O coordenador pedagógico e a formação docente. 8 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007, cp. 1, 9-15p.

HELLER, Agnes. **Para mudar a vida**. São Paulo, Brasiliense, 1982.

IMBERNÓN, Francisco; tradução Juliana dos Santos Padilha. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n.17, p.153 – 176, 2001. Editora da UFPR, 2001.

_____. **Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas**. In: CANDAU. Vera Maria. Didática, currículo e saberes escolares. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-45.

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

_____. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Imprecisões e concepção estreita da formação profissional de educadores**. Educação e Sociedade, Campinas, vol.27, n.96 – Especial, p. 843-876, out.2006.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12ªed., São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **O Campo Teórico-Investigativo e Profissional da Didática e a Formação de professores.** Didática e formação de professores: perspectivas e inovações. Goiânia, CEPED, PUC Goiás, 2012.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa:** uma abordagem sociológica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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: <<http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao--basica-desafios-e-perspectivas>>. Acesso em: 5 fev. 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos et al. **Fazer universidade:** uma proposta metodológica. São Paulo: Cortez, 1989.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MARQUES, Mário Osório. **Projeto pedagógico:** A marca da escola. In: Revista Educação e Contexto. Projeto pedagógico e identidade da escola no 18. Ijuí, Unijuí, abr./jun. 1990.

MATE, Cecília Hanna. “**Qual a identidade do professor-coordenador pedagógico?**” In: Autores coletivos (Orgs.), O coordenador pedagógico e a Educação continuada. São Paulo: Loyola, 1998.

MOREIRA, Antônio Flávio B. **Currículo e controle social.** In: Teoria e Educação no 5. Porto Alegre, Pannonica, 1992.

NOGUEIRA, Vanessa dos Santos. **O papel do coordenador pedagógico.** Colunista Brasil Escola. Disponível em: <http://pedagogia.brasilecola.com/trabalho-docente/opapel-coordenador-pedagogico.htm>. Acesso em: 285 Fev. de 2018.

NÓVOA, António. **Para uma análise das instituições escolares.** In: NÓVOA, António (coord.) As organizações escolares em análise. Lisboa: Dom Quixote, 1992. (p.13-42).

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros de. **Formação docente na escola inclusiva:** diálogo como fio tecedor. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia:** ciência da educação? São Paulo: Cortez, 2008.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (Coord.). O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. Fundação Carlos Chagas. Estudos & pesquisas Educacionais. São Paulo, Abril, 2011. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/livro2-04-coordenador.pdf>>. Acesso em: 15 de Maio de 2018.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SERPA, Dagmar. **Coordenador pedagógico vive crise de identidade**. Edição especial “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”. Fundação Victor Civita, Edição Especial, nº 6. Junho/2011.

SILVA, Carmem Silva Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil história e identidade**. Editora Autores Associados, Campinas – SP, 1999.

SILVA, Moacyr da. **O trabalho articulador do coordenador pedagógico: a integração curricular**. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). O Coordenador Pedagógico e os desafios da educação. São Paulo: Loyola, 2012, p. 51-59.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores, in: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 5 ed. São Paulo: Loyola, 2001.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Libertad, 2007.

VEIGA, Ilma P. A. e CARVALHO, M. Helena S. O. **A formação de profissionais da educação**. In: MEC. Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica. Brasília, 1994.

_____. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14a edição, Papirus, 2002.

_____. **Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p. 11.

APÊNDICE



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PLANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/PARFOR
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE EM UMA
ESCOLA DA REDE PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA DO PARÁ**

MARIA EDINALVA PEREIRA DO ROSÁRIO

CASTANHAL/PA
2018



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

À Direção da ESCOLA PROF. IVO MACIEL DA SILVA

ENCAMINHAMENTO PARA ENTREVISTA

Prezada Dirigente, em virtude da necessidade da realização da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, cuja pesquisa tem como tema “A Coordenação Pedagógica e a formação docente em uma escola da rede pública no município de Santa Maria do Pará, no estado do Pará”, gostaríamos de contar com V. Sa, para que autorize a realização da pesquisa na escola, onde precisamos fazer uma entrevista com a coordenadora Pedagógica da Escola, e duas professoras, por serem pessoas indicadas a responderem aos questionamentos da pesquisa.

Também solicitamos, na medida do possível, uma cópia do Projeto Político Pedagógico da escola, para que possamos, ao analisar as questões referente a coordenação Pedagógica e seu papel, e poder subsidiar melhor a pesquisa.

Contando com sua atenção e participação, agradeço antecipadamente pela compreensão e ajuda para com esta solicitação.

Atenciosamente,

Nº	NOME	MATRÍCULA
01		

Profª da Disciplina

Castanhal, ____/____/2018.

Prezado(a)

Coordenador(a) Pedagógico e Professor (a) da Escola Prof. Ivo Maciel da Silva Senhor (a):

Vimos por meio desta informar a V. Sa que estamos produzindo um Trabalho de Conclusão de Curso que tem como temática: “A Coordenação Pedagógica e a formação docente em uma escola da rede pública no município de Santa Maria do Pará’, no estado do Pará”.

Diante disso, gostaríamos de contar com sua ajuda para que responda às questões correlacionadas com a pesquisa sobre o assunto, uma vez que se vivência a tão instigante problemática do papel do coordenador pedagógico nas escolas. As suas opiniões serão coletadas e incluídas somente no TCC, e não serão informados dados individuais. Assim suas respostas serão confidenciais e anônimas.

Para realizar a entrevista com V.Sa, seguiremos cuidadosamente as instruções do questionário em anexo, para que possamos resguardar e resgatar mais informações, pois depois suas respostas serão validadas neste trabalho.

Faremos perguntas com relação ao assunto, nas quais você pode responder conforme seu conhecimento e vivência da questão.

A produção acadêmica será divulgada após a defesa pública na instituição a qual estamos ligadas, a UFPA.

No mais, agradeço antecipadamente pela sua colaboração.

Maria Ednalva Pereira do Rosário

ROTEIRO DE ENTREVISTA: COORDENADOR PEDAGÓGICO

Senhor (a) Coordenador Pedagógico (a): _____

O presente roteiro faz parte da coleta de dados que subsidiará a pesquisa de campo e complementarará o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), que estamos desenvolvendo. Com este propósito, direcionamos a você, para que possa contribuir, pois será de grande valia constatar e citar a experiência “in loco”, a fim de que as informações façam parte da construção acadêmica.

Escola Prof. Ivo Maciel da Silva

Perfil

1. Idade
2. Tempo de Atuação no magistério

3. Tempo de atuação na coordenação pedagógica (fora e na escola)
4. Formação inicial
5. Formação Continuada
6. Você consegue reservar um tempo para sua formação profissional? () Sim () Não

QUESTÕES SOBRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

De seu entendimento, o que é coordenação pedagógica?

Qual o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores?

Qual a importância do trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores?

Como se dá a relação entre coordenador pedagógico e professor?

O Coordenador pedagógico dispõe de um Planejamento de seu trabalho para coordenar as ações de sua responsabilidade na escola?

Como o coordenador pedagógico auxilia os professores, diante dos problemas pedagógicos na escola e especificamente em sala de aula?

Para você, quais as dificuldades encontradas pelo Coordenador Pedagógico para exercer bem a sua função?

Na sua concepção, o que pensam os professores sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço?

Qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores?

A formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará foi ampliada e isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico?

ROTEIRO DE ENTREVISTA: PROFESSOR (A):

Senhor (a) Professor (a): _____

O presente roteiro faz parte da coleta de dados que subsidiará a pesquisa de campo e complementarará o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), que estamos desenvolvendo. Com este propósito, direcionamos a você, para que possa contribuir, pois será de grande valia constatar e citar a experiência “in loco”, a fim de que as informações façam parte da construção acadêmica.

Escola Prof. Ivo Maciel da Silva

Professor (a): _____

Endereço: _____ Idade: _____

Tempo de Atuação como Professor (a): _____

Formação: _____

Total de alunos na classe: _____ Sexo: () Feminino () Masculino

Idade com a qual trabalha:

() 09 à 11 () 11 à 13 () 13 à 15 () 15 à 17

1. De seu entendimento, o que é coordenação pedagógica?

2. Qual o papel do Coordenador Pedagógico Escolar e sua contribuição para a qualidade do trabalho de professores?
3. Qual a importância do trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores?
4. Como se dá a relação entre professor e coordenador pedagógico?
5. O Coordenador pedagógico dispõe de um Planejamento de seu trabalho para coordenar as ações de sua responsabilidade na escola?
6. Como o coordenador pedagógico lhe auxilia, diante dos problemas pedagógicos em sala de aula?
7. De seu conhecimento, quais as dificuldades encontradas pelo Coordenador Pedagógico para exercer bem a sua função?
8. Na sua concepção, o que pensam os professores sobre o trabalho do coordenador pedagógico e a importância da formação em serviço?
9. Qual tem sido o trabalho da coordenação pedagógica pela via da dimensão formação continuada junto aos professores?
10. A formação continuada dos professores da rede de ensino de Santa Maria do Pará foi ampliada e isso teve relação com o trabalho do coordenador pedagógico?

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, na condição de entrevistado (a) professora/gestora, autorizo a utilização da pesquisa realizada no dia _____, na Escola Prof. Ivo Maciel da Silva, no município de Santa Maria do Pará/PA, somente com o intuito de construção acadêmica, que dará suporte ao trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia – UFPA, da acadêmica: Maria Ednalva Pereira do Rosário.

Por concordar em agir de acordo com todo o aparato legal que sustenta a ética, preservando a identidade pessoal e profissional do entrevistado, estabelecendo que ao se utilizar das entrevistas as acadêmicas reserve o nome do entrevistado, este termo segue abaixo assinado por mim acadêmica.

Castanhal, _____ de _____ de 2018.

Entrevistado (a)

Acadêmica

TERMO DE CONSENTIMENTO

Pelo presente instrumento, eu _____, declaro para os devidos fins, que disponho-me a realizar a entrevista proposta pela acadêmica, assim como colaborar com quaisquer informações necessárias, para a realização da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica, Maria Ednalva Pereira do Rosário. Estando de acordo, abaixo assino.

Entrevistado (a)

Castanhal, _____ de _____ de 2018.