

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: TRANSCENDENDO DO “VIGIAR E PUNIR” À UMA PRÁTICA REFLEXIVA

PEDAGOGICAL SUPERVISION: TRANSCENDING "DISCIPLINE AND PUNISH" TO A REFLECTIVE PRACTICE

Tárcila Silva Milet Pio^{1*}
Caroline Ramos do Carmo de Souza^{2**}

“Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também que as palavras fazem coisas conosco”.

BONDÍA, Jorge Larrosa (2002, p.21)

RESUMO

Este artigo analisa os aspectos de uma prática pedagógica, mais especificamente a atuação da coordenação, que numa perspectiva histórica, em um dado momento teve como principal sentido o “vigiar e punir”, avançando para uma proposta de formação continuada em serviço e planejamento de atividades na perspectiva da reflexão e construção de uma mediação pedagógica significativa. Aqui, busca-se analisar como a percepção anterior, apesar das reconstruções na formação profissional da/o pedagoga/o, ainda hoje encontra-se enraizada por docentes quando submetidos à presença do/a coordenador/a. Para melhor abordar tal questão, apresenta-se o exercício da coordenação pedagógica em uma instituição da rede privada de ensino infantil em um bairro residencial, composto de uma grande parcela de baixa renda da capital de Salvador, onde o sentimento do “vigiar e punir” ainda se faz presente, dificultando a implantação de uma gestão pedagógica democrática e participativa.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; Prática Docente; Mediação Pedagógica; Formação Continuada.

ABSTRACT

This article analyzes the aspects of a pedagogical practice, specifically the performance of the coordinators that, in a historical perspective, at a given moment had “observe and punish” as its principal purport, advancing to a proposal of continuing education in service and planning of activities in the perspective of the reflection and construction of a significant pedagogical mediation, here, it is sought to analyze how this previous perception, despite reconstruction of the professional education of pedagogues, is still engrained in teachers when in the presence of coordinators, to better represent this issue, the article presents the exercise of pedagogical coordination in a private preschool in a residential neighborhood, principally composed of low-income children from Salvador, where the practice of "observe and punish" is still present, making it difficult to implement democratic and participatory pedagogical management.

*Graduanda em Pedagogia, Universidade Católica do Salvador; Graduada em Dança (Universidade Federal da Bahia – UFBa). E-mail: tarcilapio@gmail.com - autora

** Docente (UCSal), Mestre em Políticas Sociais e Cidadania (UCSal), Doutoranda em Estudos Interdisciplinares em Gênero, Mulher e Feminismos (UFBa). E-mail: caroline.carmo@ucsal.br - orientadora

Keywords: Pedagogical Supervision; Teaching Practice; Pedagogical Mediation; Continuing Teacher Education.

1 INTRODUÇÃO

Durante a estadia na vida, todos os instantes estão abarrotados de intervenções que nos proporcionam aprender, refletir e reformular posturas e conceito perante ao universo, seja ela de modo pessoal, familiar e/ou profissional. Essa aprendizagem por sua vez, ocorre quando há um entrecruze de informações, conhecimentos e saberes. Assim sendo em busca deste aprimoramento pessoal, ao longo da formação, à autora decidiu inclinar seu olhar para a abordagem pedagógica e a postura dos pedagogos no ambiente escolar na tentativa de compreender seu desempenho diante a sua jornada profissional, verticalizando sua pesquisa para a *práxis* da coordenação pedagógica.

Quando estagiária na disciplina de Gestão (2017.1), algumas angustias diante a constatação das dificuldades em subsidiar a prática educativa, foram vivenciadas. A observação e análise contextual das ações e das necessidades vivenciadas indicou em diversos outros aspectos, a necessidade de, *a priori* compreender a atuação deste profissional, os quais muitas vezes estão oprimidos pela carência de sua formação inicial ao se deparar com inúmeros afazeres da instituição escolar, “no imprevisto”, sem projetos e/ou planejamento numa busca de soluções, a curto prazo, de problemas cotidianos.

A abordagem de pesquisa utilizada foi de natureza qualitativa, à luz de Arlida Schmidt Godoy (1995), pois é traduzida por aquilo que não pode ser mensurável, onde a realidade e o sujeito são elementos indissociáveis. A tentativa aqui, será a de compreender a ação do coordenador na atualidade, cujas premissas legais do currículo têm que atender as que se estabelece como progressista, fundamentado na concepção dialética, mas cuja cultura ainda carece de mudanças. Parafraseando Godoy, “do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador colocar-se no papel do outro vendo o mundo pela visão dos pesquisados”.

Para Engels apud (Politzer, 1979, p. 214), a dialética é a grande ideia fundamental segundo a qual o mundo não deve ser considerado como complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos em que as coisas, nas aparências estáveis, do mesmo modo que os seus reflexos intelectuais no nosso cérebro, as ideias, passam por uma mudança ininterrupta de devir e decadência, em que, finalmente, apesar de todos os insucessos aparentes e retrocessos momentâneos, um desenvolvimento progressivo acaba por se fazer hoje.

A Constituição Federal do Brasil em seu Art. 205, explana que a educação é um direito de todos e visa à plena expansão da personalidade humana, nesta linha de pensamento piagetiano afirmo que, educar seria estimular a estruturação de formas de ação, uma construção que resulta na ação mental sobre o mundo e sobre os sujeitos nele inseridos, portanto o ensino deveria formar o raciocínio conduzindo o indivíduo a compreensão e não à memorização, desenvolvendo a criatividade e a criticidade.

O termo em latim *educare* é composto pela união do prefixo *ex*, que significa “fora”, e *ducere*, que quer dizer “conduzir” ou “levar”. O significado deste termo (direcionar para fora) traz o sentido de preparar as pessoas para o mundo e viver em sociedade, ou seja, conduzi-las para fora de si mesmas, mostrando as diferenças que existem no mundo. Partindo deste princípio, pode-se pensar que a educação vem garantir a continuidade da espécie humana, e esta se realiza por meio da aprendizagem, da mesma maneira que a educação traz uma função socializadora, uma vez que pretende favorecer a compreensão e à tolerância.

Para alguns teóricos, o desenvolvimento e aprendizagem são processos semelhantes, resultados de ações do meio sobre o indivíduo; contudo não se pode falar em aprendizagem sem abordar o desenvolvimento do indivíduo, pois esses processos se complementam. O meio proporciona uma soma de incitamento qual se interage com as estimulações ambientais que são comprováveis para o desenvolvimento, este meio interfere desde as instâncias intracelulares até o campo físico-geográfico, sócio-histórico.

Quanto à coordenação, ao buscar o significado do termo em latim *coordinatio*, identifica-se que a palavra se refere à ação e ao efeito de coordenar. Este verbo, por

sua vez, significa dispor coisas metodicamente ou conciliar meios e esforços para uma ação comum. Na gramática, é a relação que existe entre palavras ou grupos sintáticos do mesmo nível hierárquico, de modo a que nenhum deles esteja subordinado a outro.

Ao decodificar esse termo quando atrelado ao campo da educação, pode-se compreender “Co” + “Ordenação” como via de mão dupla entre administração e gestão pedagógica, no sentido de ordenação participativa por uma perspectiva flexível, portanto esta ordem não é fragmentada, ao contrário, tende-se a buscar uma continuidade no processo de mediação.

No cotidiano profissional, a coordenação busca facilitar e determinar com maior amplitude, eficácia e eficiência utilizando critérios de recuperação, quando necessário uma resposta positiva ao processo de ensino e de aprendizagem. Ainda como referência à esfera escolar, pode-se observar nas palavras de alguns autores, como Ronaldo Venos, Márcia Ângela Aguiar e Maria Lopes Silva (2007), a importância desse departamento, tendo em vista que o mesmo promove a integração dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo, de forma saudável, as relações interpessoais entre os envolvidos.

O coordenador pedagógico é um profissional que atua entre a direção, os educadores e educandos. Como referido anteriormente, a problemática abordada neste artigo vai além da presença desse setor no ambiente físico da instituição de ensino, refere-se a necessidade de analisar os impactos da coordenação pedagógica no processo de mediação do ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a dificuldade em lidar com as questões do processo de aprendizagem, justifica a necessidade de um conhecimento mais amplo acerca do processo de mediação pedagógica e da função da coordenação pedagógica.

A temática sobre o impacto da coordenação no processo de mediação pedagógica é de suma importância dentro do âmbito educacional visto que, apesar dos diversos estudos em torno desta problemática, ainda existem questões que necessitam ser debatidas e compreendidas. É importante para um profissional em educação ter uma consciência ampliada do seu campo de atuação e das diversas atribuições e

possibilidades quanto a resoluções de problemas, principalmente no que se refere ao ambiente escolar.

Sendo assim, esse artigo busca maior integração entre a realidade escolar e a análise sobre a mediação e a formação acadêmica. O levantamento bibliográfico em conjunção com a experiência empírica vivenciada pela inserção em prática de estágio no campo gestão, foi um ponto importante para refletir sobre essa situação cotidiano ao analisar a mediação pedagógica como ponte de diálogo entre Gestão, Coordenação e Docentes e, tais questões serão aqui apresentadas.

2 BREVE ANÁLISE SOBRE A TRAJETÓRIA DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL E SUAS INFLEXÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:

Para iniciarmos uma compreensão sobre Pedagogia ou Prática Pedagógica, faz-se necessário elucidarmos a história da educação no Brasil. Sabe-se que com a chegada dos europeus em 1500 a tradição dos povos tradicionais é negada, os jesuítas não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia, trouxeram também os métodos pedagógicos.

Segundo Maria Lúcia de Arruda Aranha (2001), no Período Jesuítico, a Companhia de Jesus, que foi fundada por Inácio de Loiola no contexto da contrarreforma Católica, dedicou-se a pregação da fé católica e do trabalho educativo. As escolas jesuítas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loiola e, os jesuítas não se limitaram ao ensino das primeiras letras, além do curso elementar eles mantinham os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para formação de sacerdotes.

Para Rainer Sousa (2012), a relação entre Estado e Igreja nessa época era próxima, na medida em que ambas empreendiam medidas que colaboravam com seus interesses mútuos. Enquanto os jesuítas tinham apoio na catequização dos nativos, o Estado contava com auxílio clerical na exploração do território e na administração.

Então se entende que nasce daí o sentimento do vigiar e punir. Aqueles que não seguiam a doutrina estabelecida pela igreja seriam identificados como pecadores sendo então punidos.

Mesmo salientando o apoio oficial, não se pode deixar de relatar os conflitos que envolveram os jesuítas e os colonizadores. Nas primeiras décadas da colonização, a enorme dificuldade para se obter mão de obra já que os jesuítas se opuseram ao processo de escravatura dos indígenas por entender que tal prática, dificultava imensamente o trabalho de evangelização. Na segunda metade do século XVIII, a presença dos jesuítas no Brasil sofreu um duro golpe. O influente ministro Marquês de Pombal decidiu que os jesuítas deveriam ser expulsos do Brasil por conta da grande autonomia política e econômica que conseguiam com a catequese, justificando esta ação como resultado da ocorrência das Guerras Guaraníticas, onde os padres das missões do Sul armaram os índios contra as autoridades portuguesas em uma sangrenta guerra.

Apesar desse episódio, a herança religiosa dos jesuítas ainda se encontra manifesta em vários setores da nossa sociedade. Muitas escolas tradicionais do país, bem como várias instituições de ensino superior localizadas no vasto território brasileiro, ainda são administradas por setores dirigentes da Igreja Católica. Somente no século XIX, as escolas laicas passaram a ganhar maior espaço no cenário educacional brasileiro.

Iniciou-se assim o período pombalino, neste momento a educação jesuítica não convinha aos interesses comerciais emanados por Pombal, ou seja, se as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, em contrapartida, Pombal pensou em organizar a escola para servir aos interesses do Estado: Educação para Trabalho. O resultado da decisão de Pombal visualiza-se quando no princípio do século XIX, a educação brasileira estava reduzida à questões religiosas sem discussão pedagógica. O sistema jesuítico foi desmantelado e nada que pudesse chegar próximo deles foi organizado para dar continuidade a um trabalho de educação.

Pode ser observado que desde os primórdios da educação formal no Brasil, há uma imposição, do que se considerava necessário para uma formação profissional, não

se utilizava a mediação de prospectos pedagógicos, e, tais questões irão repercutir e evidenciar desafios ainda atuais para a coordenação pedagógica, trazendo um sentido de entendimento da ação, em alguns momentos mais de ordenação que de uma participação com construção coletiva nos afazeres cotidianos.

3 DESAFIOS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DA ORDENAÇÃO À COOPERAÇÃO NO ATO PEDAGÓGICO

Mas o que é coordenação pedagógica? Quais as atribuições deste “cargo” e por quais motivos este setor é tão temido pelos profissionais da educação? É fundamental compreender que antes de se tornar um coordenador pedagógico, o sujeito precisa ser um profissional em Educação, sendo assim sua atuação se remete, mas não se limita a formação continuada em serviço, o que exige do mesmo a consciência primeiramente sobre suas ações e competências diante o contexto escolar que estará inserido.

Inegável a complexidade desta função, que é tão importante para o desenvolvimento da instituição, uma vez que visa a compreensão da realidade cotidiana da escola e seus desafios diários diante a realidade e ao descrito e proposto no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, construindo alternativas eficazes na atribuição de mediações entre docentes e consequentemente, no desenvolvimento do alunado.

Conforme Foucault (1987), na Idade Média, a pessoa encarregada das atribuições correspondentes àquelas próprias dos coordenadores pedagógicos exercia, especificamente, a função de vigilância. As relações de poder eram construídas com base na disciplina imposta pela autoridade da época, no contexto do moralismo e punição a qualquer manifestação. Ainda conforme Foucault (1987), a compreensão era de que “a disciplina produz docilidade e eficiência, servindo-se da domesticação e da moralização”. Não basta punir, é preciso vigiar, corrigir, reeducar, organizando o tempo e o espaço e sempre formulando novas técnicas de vigilâncias.

A função da formação continuada em serviço é de articular, transformar, refletir, reavivar e motivar o corpo docente de uma instituição, uma vez que não existem receitas prontas a serem seguidas para o sucesso escolar. Conforme Elisa Garrido (2001), mudar as práticas pedagógicas não se resume à uma tarefa técnica de implantação de novos modelos substituindo métodos de ensino. Neste momento, faz-se necessário sobrelevar que modificar práticas pedagógicas significa, sobretudo, reconhecer a consternação de uma autoavaliação e criar possibilidades de alteração na cultura organizacional de suas práticas e do corpo docente.

Nesta perspectiva, o coordenador pedagógico se depara com diversos entraves para desempenhar sua função com qualidade. Primeiro, o mesmo geralmente é atropelado pelas imposições e inevitabilidades urgentes do cotidiano, sendo assim ainda possuem suas atribuições mal compreendidas e muitas vezes confundidas com as incumbências administrativas, gerando, o desvio de função, que por consequência deixa-se para segundo plano as questões de cunho pedagógico.

Sabe-se que a discussão sobre atribuições da coordenação pedagógica é antiga, porém seus conflitos são ao mesmo tempo atuais. Por esse motivo para abordar essa temática é indispensável retornar à história da educação e assim identificar quais os pressupostos primordiais na problemática, que certamente se remeterá a formação do professor.

Não se pode negar que a função de supervisor/a nas escolas brasileiras segue as tendências pedagógicas de cada período, ou seja, do país colônia, passando pelo Império até chegar a República. Ainda na primeira metade do século XX o sistema de ensino permanecia dualista uma vez que as propostas de inovações chegaram as escolas particulares e em poucas escolas publicas dos grandes centros.

O golpe militar de 1964 no Brasil, trouxe a concentração de poderes assumidos pelo Governo Federal, nas mãos do Presidente da República e dos órgãos centrais, eliminando a autonomia dos estados e municípios que ficaram subordinados ao Governo Federal. A Constituição de 1967 especificava apenas que os docentes só ingressariam no ensino público através de concurso público. Em consequência do golpe

ocorreram greves no setor da Educação e em outras classes de trabalhadores somando-se a protestos contra o governo militar.

A política de desenvolvimento econômico no período da ditadura era e, ainda é, dependente do capital estrangeiro. O Monopólio econômico fez com que o desenvolvimento do País fosse concebido pelos movimentos sociais populares com forte repressão, entendido por uma concepção de Educação sustentada na ideologia liberal, de onde se buscava o “progresso” do Brasil.

Neste momento não se pode deixar de evidenciar que a formação em nível superior tem uma melhor estrutura, a partir da década de 1960 e não seria diferente com os especialistas em educação, com respaldo no Parecer nº252/69 que propôs a habilitação de administrador, inspetor supervisor e orientador educacional.

Para tanto a reforma dos sistemas escolares foi resultado de vários acordos assinados entre Brasil e Estados Unidos. Esses acordos tinham a finalidade de diagnosticar e solucionar problemas da educação brasileira. Posteriormente, com a reforma educacional, trazida pela lei 5962/71, afirma-se no artigo 33 que a formação dos especialistas de educação deveria ser ministrada nos cursos de Pedagogia, viabilizando novas oportunidades para o curso, até então desprestigiado.

Neste período, a Lei não apresenta o Coordenador Pedagógico como especialista da Educação, mas apresenta o especialista da educação, enquanto orientador educacional, sendo considerado no período da ditadura militar como uma necessidade prioritária, para vigiar e punir se necessário.

O orientador educacional tinha a função de “ajustar” o aluno ao sistema de regras da escola. Neste período aumenta também o prestígio do supervisor pedagógico ou supervisor escolar, que atuava como um inspetor escolar, onde sua fiscalização era voltada para o trabalho exercido pelos professores, em que excluía de suas funções, os trabalhos administrativos com atuação predominante na parte pedagógica, visando a melhoria do ensino-aprendizagem com eficiência e eficácia.

Ainda na segunda metade do século XX, com o avanço do governo militar a proposta não se respaldava na democracia, mas sim em uma perspectiva

centralizadora e de cunho ditatorial. Sendo assim a função do supervisor escolar se restringe ao profissional fiscalizador, cumpridor de normas. Limitando-se a função de fiscalizar a matrícula dos alunos, as condições do espaço físico, assiduidade do docente, dentre outros aspectos da rotina cotidiana escolar. Em alguns regulamentos previam-se os deveres técnico-pedagógico, e que o supervisor devia dar aulas-modelo e aconselhar o professor para que realizasse, com mais êxito a sua tarefa (ALVES *apud* VALÉRIEN, 1993).

Com a derrocada do governo militar, a Constituição Federal de 1988 implanta o regime democrático no Brasil. Porém, só no final do século XX, com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394/1996, que a função de supervisor passa a ser repensada, surgindo a coordenação pedagógica.

Antes da LDBEN, a atividade principal do Coordenador era a de um “Controlador das aplicações dos métodos que aperfeiçoassem as condições de ensino-aprendizagem dos alunos” (LOURENÇO, 1974, pp.1,17-19). A constituição de 1988 marca o processo de descentralização política. Visto que a ditadura havia sido “vencida”. A nova Constituição de 1988 trouxe reformas significativas para a Educação no Brasil. No final dos anos 1980, observa-se as nomenclaturas: Coordenador; Coordenador Pedagógico; Coordenador de aluno; Coordenador de áreas ou de disciplinas.

Cabia então ao Supervisor escolar: Planejamento, Coordenação, Avaliação do Currículo escolar, Assessoramento da administração escolar, Orientação aos docentes. Na hierarquia do poder dentro da escola, o supervisor escolar estava num patamar hierárquico mais elevado do que dos professores, que seriam orientados por ele. Após o processo de democratização veio a constituição de 1988, com isto a escola precisava modernizar-se, mas ainda sofria os efeitos da ditadura militar.

Conforme Libânio (2003), foi na década de 1980 que a escola passou a sentir de forma mais sensível as mudanças na sociedade, tais como abertura política, início da luta contra o analfabetismo e os reflexos da globalização exigindo dessa instituição uma postura mais crítica, sendo requisitada a repensar sua função social e o papel de seus profissionais, bem como sua prática e o seu fazer pedagógico.

O primeiro cargo de “Coordenador Pedagógico” surgirá na Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo, em 1985. Mas somente no fim da década de 1990, na cidade do Rio de Janeiro, através da Lei Municipal 2.619 (RIO DE JANEIRO, 1998 a, p.4-5), que será instituído o cargo de coordenador pedagógico.

Não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre política e planejamento que as sociedades estabelecem para si própria, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação (AZEVEDO, 1997:59).

Neste momento passa-se a compreender o processo de mediação com objetivo da aprendizagem e não o acúmulo de informações, visto que se almeja construir uma estrutura com elementos dinâmicos e interativos que tem como consequência, múltiplas possibilidades geradas por conexões neuronais. O aluno deixa de ser o sujeito sem luz, portanto, faz-se necessário algumas reflexões a respeito do cotidiano escolar e desses profissionais e como se dá a mediação pedagógica no processo de aprendizagem dos alunos. Pesquisar sobre a temática do impacto da coordenação pedagógica no processo de mediação do ensino e aprendizagem é de suma importância dentro do âmbito educacional visto que, apesar de existir pesquisas com este tema, ainda há questões que precisam ser problematizadas e debatidas.

Já no século XXI, a postura do vigiar e punir deveria ser banida das práticas pedagógicas, já que existe nesta fase da história um olhar para as necessidades da escola e dos sujeitos que nela se encontram. Porém ainda hoje encontramos profissionais em educação atuando com resquícios da ditadura militar com o discurso pautado na necessidade de se manter tais técnicas rígidas e inflexíveis. Na tentativa de despertar um olhar diferenciados, aborda-se nesta seção De Rossi (2006), quando trata como especificidade do coordenador “esforçar-se por unir, desafiar e fabricar, com fios separados e heterogêneos, um tecido escolar, comunitário e social, coerente e unido, em meios os conflitos, oposições, negociações e acordos.” Portanto, sua atuação transcende os limites da orientação ao professor diante da complexidade do processo de ensino-aprendizagem.

4 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO: DA TEORIA A VIVÊNCIA DE UMA PRÁTICA DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Em meio a jornada profissional da autora, foi vivenciado por meio de acesso à algumas instituições educacionais situações que se fez necessário questionar o que é coordenação pedagógica buscando um melhor entendimento sobre este setor e como respostas, diversos relatos se confundiam com os interesses meramente administrativos. Em janeiro de 2017, houve um convite para estágio em coordenação pedagógica em uma instituição escolar da rede privada em um determinado bairro residencial, composto de uma grande parcela de baixa renda e escolas de pequeno porte, da capital de Salvador. Vale salientar que esta instituição escolar é classificada um dos dois maiores estabelecimentos de cunho educacional desta região, e ainda hoje oferta dez turmas entre Educação Infantil e Ensino fundamental 1 e 2, distribuídas em dois turnos. Uma boa estrutura física, com quadra para esporte e piscina. Tinha naquele momento cerca de 120 alunos.

Não se pode negar que o trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico também faz parte do legado de um gestor/a, uma vez que em seu espaço de mediação, tende articular a interação de todos ao seu entorno na intensiva busca de ações coletivas, pautado pelo diálogo.

[...] O coordenador supervisiona, acompanha, assessora, apóia e avalia as atividades pedagógicas-curriculares, mas sua prioridade é prestar assistência didático-pedagógica aos professores no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Outra atribuição da coordenação é buscar aproximação e fortalecer o relacionamento com os pais e a comunidade em aspectos generalizados (MÁRCIA ANDRADE, 2007).

A referida instituição funciona há 30 anos em Salvador e ainda não consegue estabelecer a permanência de uma coordenação pedagógica em virtude de uma cultura enraizada de uma vertente de “vigiar e punir”, assim há uma dificuldade de efetivar o Projeto Pedagógico que está elaborado a partir de novas perspectivas educacionais e possibilita questionamentos dos professores como atuação de uma postura autoritária

da coordenação ou de uma prática sócio-interacionista, quando na realidade o objetivo é de se manter uma postura de formação continuada em serviço.

Deve se considerar que a coordenação não tem como princípio maior, a proposta da punição, mas sim para criar novas estratégias para o desenvolvimento, levando ao corpo docente a necessidade de sair da zona de conforto e estabelecer um empenho de todos os educadores não só na estruturação do projeto, mas sobretudo uma prática coerente e unificada nas especificidades didático-pedagógicas, principalmente quando há uma emergência em dá conta de uma mudança social constante e um avanço tecnológico em uma era totalmente “medieval”.

É essencial enxergar o momento de coordenação como formação continuada em serviço, e que é uma necessidade para a qualidade do ensino e melhoria da ambiência escolar, havendo uma valorização do trabalho docente e quando entendida como proposta intencional e planejada que visa mudança do educador por meio de um processo reflexivo, crítico e criativo que o motive a ser agente de sua realidade, assegurando o desenvolvimento profissional do sujeito em educação.

A formação continuada em serviço é muito mais que um encontro para uma avaliação coordenada, é o momento de proporcionar novos saberes, de alavancar o progresso, traçando caminhos e recursos para atender e alcançar objetivos estabelecidos no projeto político pedagógico que tragam reais impactos na vida dos sujeitos.

A busca de um coordenador, quando avalia uma atividade de verificação de aprendizagem por muitos denominados como teste e/ou provas, não é de simplesmente verificar o estabelecido pelo “conteudismo”, ao contrário, o que será avaliado em conúbio ao corpo docente é o processo de construção do saber, estabelecendo apuração como reforço do que ali foi exposto de maneira significativo e relevante para formação do sujeito enquanto cidadão.

Sendo assim, parafraseando Libâneo (2003, p. 85), a interação entre o trabalho dos professores e coordenador pedagógico proporciona a formação de uma cultura voltada para o diálogo, para participação e a busca conjunta por soluções que melhorem a prática educativa.

Em virtude desta cultura enraizada, em momentos de reuniões pedagógicas com objetivo de estruturar as ações em sala de aula diante à Filosofia do Projeto Político Pedagógico da instituição, a preocupação maior de desdobra em datas comemorativas, lembranças a serem confeccionadas, mas quando solicitado o acompanhamento do planejamento das aulas e suas atividades diferenciadas os profissionais demonstrava a irritabilidade e não aceitavam sugestões, transparecendo a rejeição de novas ideias.

Quando exposto e/ou solicitado o uso de novas tecnologias durante o processo de ensino aprendizagem, as afirmativas “não sei utilizar”, “não concordo com esse tipo de aula”, “ não gosto de perder tempo, prefiro colocar as atividades no quadro e os alunos copiam, assim eles ficam calados”, “não sei para que tantas exigências” e entre um comentário e outro o desgaste entre a coordenação e o corpo docente que não consegue visualizar a necessidade de dialogar, organizar e sair de uma “Zona de conforto” que não mais comporta a educação transformadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode negar que o século XX foi um período de grandes avanços para a educação do Brasil, porém ainda no século XXI encontramos em construção, a tentativa de uma prática ideal de educação e de coordenação pedagógica, seja na mediação do ensino/aprendizagem ou na gestão educacional. Na realidade brasileira, é preciso compreender que a educação não está para adestrar e condicionar o sujeito a seguir discursos postos a massa de maneira banalizada sem o mínimo de preocupação com as consequências destes atos. É preciso formar sujeitos reflexivos para o avanço de uma aprendizagem significativa e assim sendo, minimizar a precariedade ainda exposta nesse século.

É preciso avançar para uma educação que nunca aconteceu no Brasil, mas há muito tempo se ouve falar em um ideal, que não cotidiano ainda não foi realizada. Uma possível justificativa, reside no fato de que, ainda no século XXI, age-se em função do repasse de saber e não em construção de um processo de conhecimento para a sociedade como um todo sem divisão de classes com qualidade e dignidade.

Necessário se faz compreender que antes de ser um coordenador pedagógico, o profissional em educação é um professor, aquele que está para planejar ações com alguns objetivos, como a “humanização”, e a sua realização envolve o compromisso ético do educador em construir novas relações que promovam a emancipação de cada educando em todas as dimensões, sociais políticas e culturais.

Encontra-se com facilidade definições e sugestões para atuação docente em sua perspectiva como regente de uma sala de aula, porém ao se pensar um professor/coordenador e a necessidade de uma formação continuada em serviço dentro das instituições como previsto pela Lei de Diretrizes e Bases, ao se tratar de planejamento e elaboração de uma prática significativa, há uma dificuldade em encontrar textos que possam subsidiar pesquisas.

Nesse sentido, considera-se importante salientar os contratempos no processo de escrita do artigo, devido à escassez de documentos científicos atuais que abordem essa temática. Hoje os estudos são cada vez mais específicos, com recortes menores, observando vieses peculiares quando é imperativo a observação do todo e a capacitação/integração da coordenação. E em grande parte dos documentos atuais, o foco é o fracasso (resultado) de um processo que geralmente não é compreendido ou estabelecido pela ausência de um coordenador pedagógico.

Em meio à construção deste artigo, o que pode ser observado tanto nas leituras, quanto na prática pedagógica da autora, é a divergência existente no que se considera como competência de um líder. Para coordenar, além de outras atribuições, é necessário saber liderar. Essa é mais uma vertente para perpetuação do sentimento do “vigiar e punir”. Quando na realidade, saber liderar requer habilidades em conduzir atividades em grupo e para o grupo, também por isso o sentido de formação continuada. Retirar o docente da sala e proporcionar ações em que o mesmo possa se colocar no lugar de seus liderados (alunos), fazendo-os compreender as especificidades e necessidades do mediar, intervir e interferir quando necessário.

Um dos grandes desafios de uma coordenação pedagógica a ser enfrentado na formação continuada em serviço é exterminar o conceito de modelo único de ensino, enfatizando que nada está pronto como uma receita de bolo, portanto, é o momento de

redefinição da compreensão e, sobretudo da prática pedagógica. E, é importante estar atento as mudanças exigidas, ao ser agente de educação que necessita estar aberto a novos conhecimentos, considerados importantes para o seu fortalecimento enquanto profissional. É indispensável que o educador, seja ele coordenador ou não, se predisponha à posição de eterno aprendiz.

A formação dos educadores está pautada na construção de um cidadão com competências e habilidade, frutificando novas filosofias tanto para implementar a prática de ensinar, não apenas na racionalidade técnica ou como executores de decisões alheias, uma vez que contribui para o desenvolvimento das potencialidades e formação do indivíduo.

Assim, o educador do século XXI deve ser um profissional da educação que utiliza seu conhecimento com criatividade reelaborando e tecendo a realidade de modo a modificar e agregar em suas *práxis* com êxito uma aprendizagem satisfatória e significativa. A formação continuada e os encontros com o coordenador não estão dispostos a vigiar, mas sim, ter em suas ações observações do que vem a funcionar e o que precisa ser modificado, portanto cabe neste momento uma nova postura do professor, bem como um repensar crítico sobre a educação e sua atuação. Acredito que grande parcela deste sentimento de estar sendo vigiado, ocorre quando o sujeito é posto a repensar e avaliar suas práticas e lançado ao desafio de buscar novos caminhos, novos projetos emergentes das necessidades e interesses dos principais responsáveis pela educação.

Enfim, sinto-me satisfeita ao encerrar estas linhas com o entendimento do que é coordenação pedagógica e sua importância na confecção desta grande manta chamada educação. Portanto, muito tem a ver como nos colocamos diante ao mundo em que vivenciamos e acreditamos. Assim como os alunos, os professores também possuem suas crenças e valores, cabendo a coordenação pedagógica considerar os ideais expostos, seja para desconstruir na perspectiva de construir novos paradigmas, ou de reforçar por meios de ações pedagógicas práticas inovadoras.

6 REFERÊNCIAS

ANDRADE, Márcia Regina Selpa de/ ANJOS, Rozidete Domingues. *AS INTERFACES DA ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: CONTRIBUIÇÕES AOS DOCENTES*. Curitiba – PR, 2007.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*. Editora Moderna. 2001

ARAÚJO, Paullyanne Leal de; YOSHIDA, Sônia Maria Pinheiro Ferro. *PROFESSOR: DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ATUALIDADE*. 2010

BRASIL. Constituição Federal da Republica Federativa do Brasil. Dispõe sobre Educação. 1988.

BRUNO, Eliane (et al). *O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA*. Ed. Loyola. 2010.

Coordenação Pedagógica . Brasília: FLEM, 2006. *LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO*. Brasília: Senado Federal, 1996.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 1987. FUNDAÇÃO LUIS EDUARDO MAGALHÃES. Agência de Certificação Profissional.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA PRÁXIS EM BUSCA DE SUA IDENTIDADE*. Revista Múltiplas Leituras, v.1. 2008

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). *Gestão da Educação: Impasses, perspectiva e Compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, J. C. *ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA: TEORIA E PRÁTICA*. 4. Ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza | ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. *COORDENADOR PEDAGÓGICO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO*. Edições Loyola. São Paulo. 2000

Thomazi, Áurea Regina Guimarães; Asinelli, Thania Mara Teixeira. *PRÁTICA DOCENTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS*.

TCS Cerqueira. *EDUCADOR COMO PASSADOR DE SENTIDO*. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, cátedra UNESCO de Educação a Distância, 3º Curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância. Psic: revista da Vetor Editora, 2006 - pepsic.bvsalud.org

Vasconcellos, C. S. (2003). *PARA ONDE VAI O PROFESSOR? RESGATE DO PROFESSOR COMO SUJEITO E TRANSFORMAÇÃO*. São Paulo: Libertad.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA: UMA CONSTRUÇÃO POSSÍVEL*. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1997 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).