

A MEDIAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NA ESCOLA

Ana Cristina Souza da Cruz
Secretaria Municipal de Ensino de Campo Grande/SEMED/Campo Grande/MS
ana_cristina_cruz@yahoo.com.br
Eixo Temático: Formação de Professores (reflexões e ações)
Comunicação Oral

RESUMO

O presente trabalho recai em um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico na educação básica como mediador no processo de formação continuada do professor em serviço. A proposta deste estudo se deu pela percepção da necessidade da contribuição do coordenador pedagógico no processo de formação continuada do professor na escola, como apoio para a reflexão na busca da prática educativa de qualidade. Busca-se neste estudo qualitativo de revisão bibliográfica investigar as possibilidades da intervenção do coordenador pedagógico como mediador do processo de formação continuada do professor na escola para uma prática pedagógica mais reflexiva e autônoma, com competência para assumir a formação dos sujeitos da atual sociedade. Para tanto é essencial pontuar que se faz necessário que o coordenador pedagógico oportunize espaços e tempos para que a formação continuada potencialize o processo de reflexão e conscientização sobre a necessidade de aprimoramento profissional para enfrentamento da realidade. A partir das leituras e reflexões, fica evidente que o coordenador pedagógico comprometido com o contexto escolar e a qualidade pedagógica pode muito contribuir como mediador e articulador do processo de formação continuada do professor em serviço.

Palavras-chave: Professor. Serviço. Reflexão.

1. INTRODUÇÃO

A atual sociedade, caracterizada pelos princípios de um modelo competitivo de desenvolvimento e de economia necessita de uma instituição escolar e de profissionais mais competentes para formar sujeitos cada vez mais tecnológicos e com tantos interesses diversos. Esta situação nos faz perceber que para uma efetiva atuação profissional docente, se faz essencial uma constante formação.

As reformas educacionais são motivadas pelas mudanças sociais que sugerem a necessidade da formação contínua dos profissionais da educação, sendo necessário desenvolver a competência do continuar a aprender durante toda ação profissional.

Considerando que a formação continuada do professor é primordial para um trabalho consciente e eficiente na escola, reforça-se que ela deve acontecer nas situações diárias, com a busca de contextos teóricos que fundamentem a reflexão sobre a prática. Desta forma seria

possível evitar o esvaziamento da prática pedagógica. É importante ressaltar que a formação continuada do professor no contexto escolar deve direcionar para a reflexão e busca de novas metodologias e contato com as atuais discussões teóricas, contribuindo para a melhoria no espaço de atuação pedagógica.

Ciente das tantas atribuições da escola e do professor, pretende-se neste estudo qualitativo de revisão bibliográfica investigar as possibilidades da intervenção do coordenador pedagógico como mediador do processo de formação continuada do professor na escola para uma prática pedagógica mais reflexiva e autônoma, com competência para assumir a formação dos sujeitos da atual sociedade.

Sociedade esta que desagrega o homem no trabalho, no relacionamento afetivo, na consciência, na visão política, na família, na religião, fragmentando a vida e o saber, fragilizando a pessoa. É preciso instaurar mudanças na forma de organização da sociedade buscando a desalienação para a tomada de consciência e reagregação do homem, por meio da reflexão e da ação sobre a realidade numa práxis libertadora (VASCONCELOS, 2009).

É necessária uma mudança mais incisiva na organização da sociedade para combater a alienação na busca da tomada de consciência reflexiva e iniciativa de se assumir as tarefas de forma mais profunda e crítica. Vasconcelos (2009) sugere que a escola participe efetivamente deste processo: constituir-se uma nova estrutura para a busca da reagregação do homem, por meio do encontro, da reflexão, da ação sobre a realidade, numa práxis libertadora.

A formação continuada de professores faz-se necessária para o enfrentamento coerente da realidade contemporânea para a não estagnação da função da escola frente às mudanças sociais, as novas configurações de trabalho e novas exigências de aprendizagem. Profissionais críticos e transformadores precisam estar em constante preparação para o processo de reflexão sobre a prática e o trabalho em equipe.

As práticas de formação continuada podem ser mais eficazes na medida em que se efetivam além da perspectiva de suprir falhas da formação inicial, sendo assim, precisam promover a reflexão sobre o saber e sobre o fazer.

Em pesquisa Celestino (2012, p. 41) verificou por meio de entrevista com coordenadoras pedagógicas, um discurso de valorização da reflexão sobre a prática pedagógica por parte do professor em momentos destinados à formação continuada e ainda a consciência do papel do coordenador pedagógico neste processo. O coordenador pedagógico valoriza e torna eficiente a formação continuada do professor quando prioriza e planeja momentos para discutir questões e problemas pedagógicos.

O coordenador pedagógico deve auxiliar os professores na descoberta e construção de habilidades e competências imprescindíveis à sua atuação como educador, e, portanto, é necessário que indique ou traga aos seus liderados meios para essa qualificação, ou ainda que se valha de meios próprios (atuando como formador em um processo de qualificação).

Professores em contínua formação podem ser agentes ativos do próprio conhecimento, tendo a escola e a sala de aula, espaços de requalificação da competência profissional, tomada de consciência das possibilidades de melhoria da prática pedagógica e sucesso dos processos ensino e aprendizagem. Segundo Celestino (2012) a escola é um espaço privilegiado para o processo de formação continuada do professor, pois favorece o continuar aprender enquanto se exerce o ofício, podendo o coordenador pedagógico muito contribuir para este processo de formação.

Para que a formação continuada efetive-se no espaço de atuação em benefício de uma formação de sujeitos políticos e conscientes, o coordenador pedagógico como agente de provocação não pode ter atitude centralizadora, deve garantir no espaço escolar a dialogicidade que favoreça a superação de obstáculos, capaz de se formar de forma contínua com o professor, deve então valorizar as ações coletivas.

2. O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR

A reforma educacional e as necessidades da atual sociedade apontam para a também necessidade de um novo profissional da educação, preocupado e investigador da prática para o avanço da mesma, capaz de identificar as vantagens e possibilidade da ação interdisciplinar, contextualizada, transversal, para a formação do educando em sua totalidade.

A LDB apresenta a necessidade de mudanças nas incumbências e, portanto, no perfil do professor e evidencia a necessidade de os profissionais e as instituições serem flexíveis para poder acompanhá-las. Logo, faz-se necessário rever a formação inicial dos professores e promover atualização dos projetos pedagógicos nas escolas e estimular a formação continuada dos professores em exercício a fim de atender às novas demandas. Estamos, portanto, no âmbito da formação continuada (CELESTINO, 2012, p.33).

A formação continuada do professor é recomendada e citada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96 como forma de valorização do profissional do docente:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; (BRASIL/LDB, 2010, p. 48).

O processo de formação continuada deve ser desenvolvido na vida profissional do professor de forma articulada com sua prática no contexto de atuação, devendo favorecer a organização do trabalho pedagógico no tempo e espaço do cotidiano escolar, sendo assim é essencial que este processo seja permanente, contínuo e dinâmico.

As mudanças rápidas com o avanço tecnológico repercutem diretamente para a constituição de uma sociedade virtual, incidem de forma expressiva na escola, tornando cada vez mais difícil transformar as escolas para espaços que “eduquem as crianças e os jovens, propiciando-lhes um desenvolvimento cultural, científico e tecnológico que lhes assegure condições para fazerem frente às exigências do mundo contemporâneo” (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999, p. 260).

Libâneo e Pimenta (1999) sugerem que a tarefa árdua de mudança da prática escolar tradicional e burocrata deve ser prioritariamente das políticas públicas, mas também é essencial a ação do professor neste processo, para tanto é necessário o desenvolvimento profissional, envolvendo além de outros aspectos a formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional do professor.

Esta identidade é epistemológica (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999, p. 260), reconhece a docência como ofício de conhecimentos específicos, tais como:

conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; conteúdos didático-pedagógicos (diretamente relacionados ao campo da prática profissional); conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos (do campo teórico da prática educacional) e conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (individual, sensibilidade pessoal e social).

Para uma prática pedagógica eficaz para a sociedade contemporânea é preciso formar professores por meio de uma visão progressista, para que estes sejam capazes de “decidir e de rever suas práticas e as teorias que as informam, pelo confronto de suas ações cotidianas com as produções teóricas, pela pesquisa da prática e a produção de novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar” (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999, p. 260).

Segundo Stenhouse (1975 *apud* ALARCÃO, 2000, p. 4) “a investigação e o desenvolvimento curricular devem pertencer aos professores” e que “o desenvolvimento curricular de alta qualidade, efetivo, depende da capacidade dos professores adotarem uma atitude de investigação perante o seu próprio ensino”, sendo a atitude de investigação “uma predisposição para examinar a sua própria prática de uma forma crítica e sistemática”.

O mesmo autor citado por Alarcão (2000) caracteriza o professor membro da comunidade científica e sua sala de aula um laboratório onde acontecerá a melhoria do ensino em um processo de desenvolvimento, melhoria que “não se consegue por mero desejo, mas

pelo aperfeiçoamento, bem refletido, da competência de ensinar; e, em segundo lugar, que o aperfeiçoamento da competência de ensinar se atinge, normalmente, pela eliminação gradual dos aspectos negativos através do estudo sistemático da própria atividade docente” (STENHOUSE, 1975 *apud* ALARCÃO, 2000, p. 4).

Para Alarcão (2000) todo professor merecedor deste nome deve ser um investigador, capaz de questionar sobre suas decisões educativas, sobre o insucesso de alguns alunos, sobre seus planos de aula, sobre os manuais ou propostas didáticas, sobre as funções da escola. O professor investigador deve atuar como intelectual que criticamente questiona e se questiona.

Por isso a formação no contexto profissional faz da escola e de suas práticas, espaço de experiência e desenvolvimento, capaz de promover a inovação, a pesquisa e a reflexão crítica. Capaz de formar o professor reflexivo e investigador que potencialmente será independente e confiante para as tomadas de decisão na atuação político pedagógica.

Cunha (2006) citando Canário (2000) sugere a valorização da experiência do professor, sujeito adulto, capaz de ser co-produtor de sua formação, sendo assim uma formação baseada nas situações de trabalho, na autoformação. Portanto, trata-se de uma formação continuada, cuja aprendizagem se dá por um processo interno de autoconstrução.

A articulação estreita das práticas formativas com os contextos de trabalho tem o seu fundamento no reconhecimento do valor formativo do ambiente de trabalho (...). A otimização do potencial formativo das situações de trabalho passa, em termos de formação, pela criação de dispositivos e dinâmicas formativas que propiciem, no ambiente de trabalho, as condições necessárias para que os trabalhadores transformem as experiências em aprendizagens, a partir de um processo autoformativo (CANÁRIO, 2000b, p. 44 *apud* CUNHA, 2006, p. 31).

Considera-se neste processo autoformativo o professor como investigador da sua prática, que se percebe como construtor de saberes necessários ao avanço de sua ação e consolidação de uma identidade profissional.

O planejamento e execução de uma formação continuada para professores deve considerar que o sujeito em formação é portador de uma história de vida e experiência profissional, que direcionam suas práticas, interesses e necessidades.

Sendo assim, formar adultos implica produzir formação em colaboração, mobilizando recursos teóricos e práticos. A formação deixa de ser vista como modo de ensinar determinados conteúdos e como consumo de conhecimentos para ser assumida como possibilidade de crescimento, perspectiva de mudança e forma de resolução de problemas (CUNHA, 2006, p. 31).

Há de se priorizar um processo de apropriação de conhecimento e busca de novos saberes para ações pedagógicas diferenciadas e transformadoras para a melhoria do ensino e da aprendizagem em sala de aula. Nesta direção estão as reflexões de Molon (2002, p. 223) sobre o enfoque da teoria sócio-histórica como teoria de aprendizagem no processo de

formação continuada do professor, “pela possibilidade de historicizar o fenômeno psicológico, compreendendo o homem na sua dimensão cultural e social, trazendo para a discussão a subjetividade e a afetividade, enquanto dimensões constitutivas do sujeito”.

Nos diversos contextos educativos, a ação educativa é constitutiva dos sujeitos em relação. O sujeito constitui-se pela atividade, uma atividade mediada socialmente e produtora de significado no campo das intersubjetividades. Os sujeitos são particularizados em suas identidades, nos processos de identificação em curso, onde o singular também expressa o universal, pois é entendido como determinação histórica, cultural e ideológica (MOLON, 2002, p. 226).

O processo de formação continuada deve efetivamente possibilitar o aperfeiçoamento contínuo para que as atividades de planejamento, metodologia de ensino, avaliação, seleção, contextualização, construção do conhecimento e outros sejam desenvolvidos pelo professor de forma crítica e autônoma. É importante a valorização do estudo constante e contínuo, reflexão e experimentação coletiva, sendo imprescindível a pesquisa, a ação, a descoberta e a reconstrução.

2.1. A ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Lima e Santos (2007) em pesquisa de índole qualitativa, identificaram por meio de questões semi-estruturadas, tendo como sujeitos coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, que há uma grande queixa sobre a desorientação e quase perda de identidade profissional e indefinição do seu campo de atuação na escola. Estes sujeitos também foram unânimes em afirmar que a formação continuada junto aos professores é uma das atribuições mais importantes do coordenador pedagógico.

Os pesquisadores Lima e Santos (2007, *apud* PILETTI 1998, p. 125) ressaltam que o coordenador pedagógico deve executar a atividade de “assessoria permanente e continuada ao trabalho docente”, listando quatro dimensões, as quais estão intimamente relacionadas com o processo de formação continuada a ser desenvolvida no contexto de atuação pedagógica:

a) acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação; b) fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional; c) promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo; d) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

Apesar da constatação de desorientação e quase perda de identidade profissional em relação à atuação do coordenador pedagógico na escola (LIMA e SANTOS, 2007), as falas dos sujeitos participantes da pesquisa, salientaram a importância da atribuição do coordenador

pedagógico na formação continuada junto aos professores. Considerando um trabalho de articulação dos princípios pedagógicos da escola e leitura reflexiva da realidade contextual.

É importante lembrar que antes de mais nada, a coordenação é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente (repetência ou aprovação sem apropriação do saber), a discriminação social na e através da escola etc (VASCONCELOS, 2009, p. 87).

O foco de atenção da coordenação pedagógica neste processo político de formação continuada deve valorizar o aperfeiçoamento profissional de todos os professores, inclusive o seu como coordenador pedagógico, por meio da práxis (VASCONCELOS, 2009) que considera as dimensões reflexiva, organizativa, conectiva, interventiva e avaliativa.

O coordenador pedagógico é parceiro na ação de favorecer o trabalho docente na escola, podendo este favorecimento acontecer por meio do planejamento da formação continuada do professor. Nesta atribuição o coordenador pedagógico deve ter cuidado para não unilateralizar as tomadas de decisão (LIMA e SANTOS, 2007) como se fosse detentor de todas as respostas para resoluções de problemas e encaminhamentos pedagógicos.

Sendo assim, o coordenador pedagógico não pode ter atitude centralizadora, deve garantir no espaço escolar a dialogicidade que favoreça a superação de obstáculos, capaz de se formar de forma contínua com o professor, deve desta forma o coordenador pedagógico valorizar as ações coletivas na escola.

O coordenador pedagógico na função de formador na escola precisa estar atento para perceber em seu contexto a possibilidade de um projeto transformador, assim conseguirá contagiar o professor para a necessidade de observar sua prática como objeto de pesquisa, reflexão e problematização.

Nesta direção o coordenador pedagógico torna-se o articulador de encontros entre o grupo de professores para a troca de experiências, pesquisa, reflexão e re (planejamento). É o mediador que acompanha o trabalho do professor provocando neste a percepção da necessidade de articulação da prática com os aspectos teóricos, conduzindo e mediando para a busca de novos conhecimentos para que se fortaleça uma identidade de professor autônomo.

De acordo com Vasconcelos (2009, p. 89) a atuação da coordenação pedagógica se dá no campo da mediação e para ajudar o professor, a coordenação “deve estabelecer uma dinâmica de interação que facilite o avanço”:

-Acolher o professor em sua realidade, em suas angústias; dar “colo”: reconhecimento das necessidades e dificuldades. A atitude de acolhimento é fundamental também como uma aprendizagem do professor em relação ao trabalho que deve fazer com os alunos;

- Fazer a crítica dos acontecimentos, ajudando a compreender a própria participação do professor no problema, a perceber as suas contradições (e não acobertá-las);
- Trabalhar em cima da ideia de processo de transformação;
- Buscar caminhos alternativos; fornecer materiais; provocar para o avanço;
- Acompanhar a caminhada no seu conjunto, nas suas várias dimensões.

Por meio da mediação, o coordenador pedagógico potencializa um processo coletivo de crescimento. Efetivamente questiona, desequilibra, provoca, anima, despertando no grupo suas necessidades e possibilidades de investigação e aprimoramento da prática pedagógica consciente. Percebendo-se como um sujeito participante, mediador, parceiro, o coordenador pedagógico cresce junto com o professor, garantindo que não se perca o foco da responsabilidade de cada um no processo.

Neste sentido convém ressaltar que neste processo ninguém, nem mesmo o coordenador pedagógico, está certo ou errado ou têm todas as respostas para todos os acontecimentos, mas como mediador deve problematizar para que o coletivo em pesquisa e olhar cuidadoso estabeleça a leitura da realidade para que as práticas desenvolvidas sejam ressignificadas numa nova ação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste presente estudo foi fazer uma reflexão a partir de leitura de uma breve seleção da literatura disponível sobre a temática, fazendo um levantamento das possibilidades e importância da intervenção do coordenador pedagógico como mediador do processo de formação continuada do professor no contexto escolar, subsidiando o trabalho deste profissional na escola para uma prática pedagógica mais reflexiva e autônoma.

A partir dos referenciais buscados e reflexões realizadas sobre o assunto podemos identificar a necessidade e valor da formação continuada para os professores e a verdadeira essência do papel do coordenador pedagógico como o organizador e articulador das ações de buscas no coletivo da escola.

Neste processo, ora coletivo ora individual, o coordenador pedagógico estimula e está em constante pesquisa, provocando o aperfeiçoamento profissional do professor. Por meio da mediação e da dialogicidade o coordenador atua para favorecer uma ação pedagógica qualificada e diferenciada com os alunos, sujeitos em formação. Considerando na mesma intensidade o processo de humanização nos dois processos de formação, a do professor e também dos alunos, evitando falhas que podem descaracterizar um processo eficiente.

O coordenador pedagógico com postura de mediador do processo de formação continuada precisa provocar nos professores a consciência sobre a necessidade da busca

continua do aprimoramento profissional. Assim, o processo será potencialmente capaz de avanços nas reflexões e ações.

Deve ser ressaltado que a formação continuada não pode estar restrita às reuniões pedagógicas propostas em calendário escolar, mas é essencial que a busca, trocas, estudos, reflexões, aconteçam sempre que haja necessidade.

É importante que o coordenador organize e propicie reuniões para momentos de reflexão, mantendo sempre postura e ações democráticas reforçando a necessidade da participação ativa dos professores na elaboração de seu projeto de formação, pensando nas necessidades de avanços em seus saberes profissionais e reflexão sobre as reais necessidades de aprimoramento da prática educativa. A articulação de tempo e espaço para a formação no contexto escolar deve favorecer a qualidade do ensino e aprendizagem.

Com este breve estudo espera-se poder contribuir e contagiar professores e coordenadores pedagógicos, para a urgente necessidade de busca teórica e reflexão para o planejamento pedagógico e político de suas ações, principalmente em relação formação continuada dos professores em serviço.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Cadernos de Formação de Professores**, Nº 1, pp. 21-30, 2001. Texto resultante de intervenção no Colóquio sobre "Formação Profissional de Professores no Ensino Superior". Organizado pelo INAFOP, Aveiro, 24 de Novembro de 2000. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>

_____. Lei Darcy Ribeiro (1996). **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996** 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/>

CELESTINO, Marcos Roberto. Coordenação pedagógica e corpo docente: a importância da formação continuada. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica** (São Paulo), 2012.

CUNHA, R. C. O. B. **Pelas telas, pelas janelas: a coordenação pedagógica e a formação de professores nas escolas**. 272p. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000392543>

FRANCO, F. C.. A coordenação pedagógica e a formação continuada em serviço. **Revista @mbienteeducação**. v. 5, p. 195-211, 2012. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_5_2/educacao_02_195-211.pdf

LIBANEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 20, n. 68, Dec. 1999. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300013&lng=en&nrm=iso

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O COORDENADOR PEDAGÓGICO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS. **Educere et Educare**, v. 02, p. 77-90, 2007. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao-basica-desafios-e-perspectivas>

MOLON, Susana Inês. Entrelaçando a Psicologia e a Educação: uma reflexão sobre a formação continuada de educadores à luz da psicologia sócio-histórica. **Contrapontos** (UNIVALI), Itajaí - SC, v. 05, n.5, p. 215-225, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 12ª edição. Editora: Libertad, 2009.