



A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E O PEDAGÓGICO A SER COORDENADO

THE PEDAGOGICAL AND PEDAGOGICAL COORDINATION TO BE COORDINATED

COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y PEDAGÓGICA A COORDINAR

Sávio Antunes dos Santos¹
Valdelicede Oliveira Holanda²
Éderson Andrade³

Resumo: Trata-se da experiência com um grupo de estudos de coordenadores pedagógicos organizado por um Centro de Formação de Professores de Mato Grosso. Utilizamos o relato de experiência como método de pesquisa, cotejando análise da experiência vivida para partilhar com sujeitos que vivem experiências similares, como ferramenta de possíveis saídas para os problemas comuns. Encetamos algumas contradições entre pensamento e ação na atuação do professor quando à investidura função de coordenar o trabalho pedagógico. Constatamos que a formação do coordenador pedagógico em coletivos corrobora com a partilha de problemas comuns resultando em potencialidades para coordenar o pedagógico da escola.

Palavras-chave: Formação Continuada. Coordenação Pedagógica. Escola.

Abstract: This is the experience with a study group of pedagogical coordinators organized by a Teacher Training Center in Mato Grosso. We use the experience report as a research method, comparing the analysis of the lived experience to share with subjects who live similar experiences, as a tool for possible solutions to common problems. We started some contradictions between thought and action in the teacher's performance when it comes to the investiture function of coordinating the pedagogical work. We found that the formation of the pedagogical coordinator in collectives corroborates the sharing of common problems resulting in potential to coordinate the school's pedagogical.

Keywords: Continuing Education. Pedagogical Coordination. School.

Resumen: Esta es la experiencia con un grupo de estudio de coordinadores pedagógicos organizado por un Centro de Formación Docente en Mato Grosso. Utilizamos el informe de experiencia como método de investigación, comparando el análisis de la experiencia vivida para compartir con sujetos que viven experiencias similares, como una herramienta para posibles soluciones a problemas comunes. Comenzamos algunas contradicciones entre pensamiento y acción en el desempeño del maestro cuando se trata de la función de investidura de coordinar el trabajo pedagógico. Descubrimos que la formación del coordinador pedagógico en colectivos corrobora el intercambio de problemas comunes que resultan en potencialidades para coordinar la pedagogía de la escuela.

Palabras-clave: Educación Continua. Coordinación pedagógica. Escuela

Submetido 09/03/2020

Aceito 22/05/2020

Publicado 05/06/2020

¹Mestre em Educação. Centro de Formação dos Profissionais da Educação de Mato Grosso – CEFAPRO. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6044-0428>. E-mail: savioantunes1@hotmail.com

²Mestre em Educação. Centro de Formação dos Profissionais da Educação de Mato Grosso – CEFAPRO. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8764-1043>. E-mail: valdeliceoliveira@gmail.com

³Doutor em Educação. Centro Universitário de Várzea Grande – UNIVAG. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7190-8524>. E-mail: ederson.andrade@univag.edu.br



Introdução

Este texto é fruto de nossas experiências na coordenação de um grupo de estudos que se iniciou em 2012, tem o fim do ciclo em 2015. A formação ocorreu com 55 coordenadores pedagógicos das escolas da rede estadual da cidade de Rondonópolis/MT. Os encontros ocorreram quinzenalmente com duração de 2 horas no período de março a outubro no Cefapro⁴ Rondonópolis. Acreditamos que esta experiência pode trazer contribuições interessantes para o debate em torno da necessária formação continuada para os coordenadores pedagógicos, pois a formação deste sujeito pode permitir que ele se aproxime cada vez mais do pedagógico e se afaste cada vez mais de ações atreladas aos aspectos físicos da escola, como, por exemplo, ser um guardião da paz nos corredores escolares.

O grupo de estudos mirou na ação pedagógica como ação fundamental da prática do coordenador pedagógico, ou seja, era preciso problematizar a necessidade de o coordenador pedagógico coordenar o pedagógico do cotidiano escolar. Entendemos que coordenar o pedagógico é atravessar as ações cotidianas por um processo político formativo, ou seja, é travar uma luta para que toda ação pedagógica de professores, técnicos administrativos, apoio estrutural, diretor, secretário, sejam voltadas para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de provocar mudanças sociais, culturais e políticas.

Os estudos realizados no grupo intentam pensar a formação do sujeito Coordenador Pedagógico a partir dos seguintes questionamentos: como se constitui a identidade do Coordenador Pedagógico? Que conhecimentos são necessários para o exercício da coordenação pedagógica? Qual é o pedagógico que o Coordenador coordena? Todas estas questões encetam para a compreensão que ser coordenador pedagógico é um exercício complexo, e exige vigilância formativa para entender e atender as demandas pedagógicas da escola.

Durante o ciclo formativo, nos encontros, foram estudados referenciais sobre a função do coordenador pedagógico, a construção da identidade docente, a formação continuada no cotidiano escolar, a organização do projeto político pedagógico, dentre outros temas. Nosso objetivo foi construir juntos, nós e os coordenadores, momentos de estudos e debates acerca

⁴Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso.

do ato de ser coordenador que consiga coordenar o pedagógico da escola, afastando-se da exclusividade do tempo ao trabalho burocrático.

Entendemos que o papel a ser desempenhado por este sujeito é de fundamental importância para a construção da escola enquanto uma organização educativa, espaço de ação política, logo, e também, *lócus* de produção (Lima, 2001). Deste modo, a coordenação pedagógica se insere num cenário para além da execução de serviços administrativos burocráticos, sendo espaço para a produção de reflexões acerca da condição política da educação, logo, pensar sobre a condição humana e o seu estar- sendo no mundo, tendo em vista que nos humanizamos pela educação e que a ação educativa nos desafia a perceber que “o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado” (Freire, 2006, p. 30). Contudo, a educação pode também produzir a alienação que colabora para a simples reprodução do prescrito e a assimilação do conhecimento normativo como certeza absoluta (Carvalho, 2005).

O relato está dividido em três partes. Na primeira, trazemos bases e princípios teóricos que compreendem a coordenação pedagógica, buscamos problematizar o que é ser coordenador, bem como o seu cenário complexo. Na segunda, fazemos algumas problematizações a partir dos discursos dos coordenadores pedagógicos participantes e de nossas percepções e observações oriundas dos diálogos proporcionados nos encontros do grupo e na terceira parte, tecemos algumas considerações ao que julgamos ser pertinente à coordenação pedagógica no exercício prático e cotidiano de suas atribuições nas escolas.

Pensando sobre a coordenação pedagógica

A atuação da coordenação pedagógica se insere efetivamente na ação coordenativa do trabalho pedagógico que se desenvolve na escola, estando, portanto, diretamente relacionado aos processos de ensino e aprendizagem. Que compreendemos tratar-se de processos que em sua referência central “representa o conjunto de todas as práticas educativas que se desenvolvem dentro da escola” (Pinto, 2011, p.151). Entretanto, nem todas essas práticas educativas são coordenadas pelo Coordenador Pedagógico, sendo importante ressaltar que nos demais espaços da escola, para além dos limites das salas de aulas, também acontecem a todo tempo, ações educativas que não passam diretamente pela coordenação pedagógica, mas, que podem reverberar no trabalho da coordenação.



Contudo, entendemos ser importante definir ou encontrar alguns limites para o trabalho concernente a coordenação pedagógica e para tal, julgamos pertinente pensar um pouco sobre a questão dos saberes pedagógicos e as ações da coordenação para e com o sujeito professor. Alinhados a Paulo Freire entendemos por saberes pedagógicos aqueles que são mobilizados para uma prática docente coerente com os processos de emancipação dos professores e estudantes, sendo necessário o Coordenador Pedagógico compreender que os processos de ensino envolvem o reconhecimento do outro como sujeito que interage e constrói saberes mutuamente a partir de uma grande rigorosidade metódica; por saberes pedagógicos entendemos a compreensão do inacabamento do ser nos processos formativos, ou seja, é preciso que o Coordenador Pedagógico compreenda o seu inacabamento, bem como o inacabamento do outro, do professor; por saberes pedagógicos compreendemos a segurança, competência e generosidade na relação dialógica com o outro (Freire, 1996).

Acreditamos que tais saberes pedagógicos sejam construídos e forjados no cotidiano e ao longo de toda a vida profissional docente. Estão intimamente relacionados às experiências, não sendo fruto de meras repetições de conceitos, atividades, técnicas ou procedimentos metodológicos (Franco, 2008a), ou seja, são aprendizados oriundos de uma prática observada e refletida pelo próprio sujeito praticante e dialogada com os demais sujeitos envolvidos em sua prática. Ação consciente demandante do pensar certo, ou seja, práxis, unidade dialética que deve fazer parte permanentemente da constituição do trabalho educativo.

Para Franco os saberes pedagógicos é,

a capacidade de articular o aparato teórico-prático, a capacidade de mobilizá-lo na condição presente, a capacidade de organizar novos saberes a partir da prática, essas capacidades em conjunto, estruturam aquilo que chamo de saberes pedagógicos” (2008a, p.135).

Assim sendo, acreditamos que os saberes pedagógicos estão marcados pelos princípios da educação libertadora preconizada por Freire, pautando-se na problematização, portanto, é pensar sobre a realidade, é aprender a pensar sobre a realidade para poder ensinar a pensar a realidade. Neste ciclo dialético de conhecer o conhecimento existente e produzir um conhecimento novo. É a práxis autêntica, como nos afirma Freire (2005, p.42) “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. E à medida que transformamos a



realidade, novos movimentos de práxis se instauram – pensar o que foi transformado – requerendo de nós novos questionamentos, dúvidas e incertezas que propiciarão a desconstrução e a construção de novos saberes.

Para Arendt (2010) os resultados da reflexão são provisórios, são experiências diferentes ou novas que nos desafiam a repensar aquilo que já acreditávamos já ter pensado. Neste sentido, o ato de conhecer e aprender é práxis permanente, onde a realidade se dá como objeto cognoscível, e na qual, o homem assume uma posição epistemológica (Freire, 2008), um constante movimento individual e coletivo, que nos permite aprender, ensinar, enfim, viver melhor.

Então pensar sobre os saberes pedagógicos passa necessariamente por um desejo de qualidade na educação e conseqüentemente nos coloca numa posição de pensar sobre o que é ser humano e também sobre nossas ações que nos compromete com a continuidade do mundo humano.

Desta feita, o nosso olhar sobre a prática converge para a fundamentação do nosso trabalho de modo que nossa prática será:

a expressão do saber pedagógico, uma vez que, a atividade docente é uma prática social, historicamente construída, que, no seu exercício, transforma os sujeitos pelos saberes que vão se constituindo, ao mesmo tempo em que os saberes são transformados pelos sujeitos dessa prática. (Franco, 2008a, p.129).

Sobre ações da coordenação para e com o sujeito professor, mencionado anteriormente, é importante situar que o professor é o ator primeiro a quem a coordenação pedagógica deve voltar o seu olhar, de modo que toda ação da coordenação possa estar estreitamente ligada às ações e aos processos de formação deste sujeito. É a ele a quem o Coordenador Pedagógico deve dedicar a maior parte de seu tempo, o trabalho da coordenação pedagógica passa inteiramente pelo pensar possibilidades de melhorias e implementação dos processos de ensino e aprendizagem.

Nesta perspectiva, o trabalho do coordenador pedagógico objetiva o acompanhamento e o desenvolvimento do projeto político pedagógico da escola em consonância com as práticas educativas do professor, pois “a coordenação pedagógica é articuladora do Projeto Político-



Pedagógico da instituição no campo pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização do mesmo” (Vasconcelos, 2008, p.87).

Acreditamos que para estabelecer articulações entre as proposições do Projeto Político Pedagógico e as práticas educativas desenvolvidas pelo professor, seria necessário então, um trabalho efetivo e consciente acerca da organização dos processos de formação continuada do professor, como elemento articulador. Sendo esta, uma função específica do Coordenador Pedagógico, porém, “uma ação que acontece com o coletivo, e no coletivo dos pares, juntamente com a figura do coordenador pedagógico” (Geglio, 2010, p.113).

Destarte compreendemos a formação continuada como aquela que acontece em serviço, tendo a escola como *lócus* da formação, sendo o sujeito professor e os seus pares os protagonistas desse contínuo. Dessa forma as experiências vivenciadas e partilhadas por coordenadores pedagógicos durante um processo formativo pode corroborar com a coordenação de processos pedagógicos no contexto escolar quando este compreende que em serviço a escola se torna o espaço de reflexão desses processos.

Nesta concepção, o Coordenador Pedagógico assume o papel de proponente da formação, onde passa ser também o mediador e o pesquisador das práticas educativas dos e com os professores, de modo que os momentos de formação sejam originários de processos de investigação da prática docente, pois como afirma Freire “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (1996, p.29). Momentos de formação contextualizados, espaço em que o professor é sujeito da sua própria formação tendo como mediador deste desenvolvimento o sujeito Coordenador Pedagógico, que também se encontra em processo de formação de modo que:

Essa formação continuada acontece de forma marcante no próprio movimento de constituição de seu papel na formação continuada do professor. Ou seja, à medida que ele contribui para a formação do professor em serviço, ele também reflete sobre sua atuação e, conseqüentemente, está realizando a sua autoformação continuada. (Geglio, 2010, p.118)

Assim, a coordenação pedagógica ao atuar no núcleo pedagógico da escola, se volta essencialmente para os processos de organização, compreensão e transformação da práxis docente, confrontando os problemas emergentes da prática diária, tanto do professor como do

Coordenador, com vistas à superação das dificuldades que fragilizam a prática educativa, encetando seus esforços ao pleno desenvolvimento de ações que provoquem processos de qualidade educativa, aos professores e aos alunos.

O coordenador pedagógico em processo de formação

Estivemos anteriormente refletindo sobre as bases teóricas que podem sustentar o trabalho da coordenação pedagógica. Estas bases epistemológicas têm suleado os diálogos em nosso grupo de estudos com os Coordenadores Pedagógicos e tem nos estimulado – e a eles também – a pensar sobre a efetividade de seu trabalho nas escolas, sobre a quem deve realmente endereçar o seu papel e sobre o impacto que suas ações pode produzir nos processos de ensino e de aprendizagem.

Nosso relato traz a experiência vivenciada no Cefapro. Este Centro de Formação é responsável pela formação continuada de todos os profissionais da educação da rede estadual de Mato Grosso, além disso também desenvolve parcerias com as Secretarias Municipais de Educação para a realização de processos formativos para os seus profissionais. Além de acompanhar a formação continuada que acontece nas unidades escolares, o Cefapro promove a formação continuada a partir da criação de grupos de estudos, tais grupos são coordenados pelos professores formadores do Cefapro, bem como pela Coordenação e Direção do mesmo.

Nosso relato traz a trajetória formativa do grupo de coordenadores pedagógicos, que em 2012 a 2015, participaram de encontros quinzenais para estudo e debates sobre as funções da coordenação pedagógica no contexto escolar. Estes encontros buscaram discutir os processos formativos e as demandas pedagógicas que o coordenador pedagógico deve coordenar no cotidiano escolar.

Seguindo os passos de Fortunato (2018) utilizamos o relato de experiência como método. Isso implica dizer que buscamos analisar uma experiência vivenciada em momentos contínuos de formação de coordenadores pedagógicos, bem como partilha-la, para que outros coordenadores e outros formadores de coordenadores, como aponta o autor, “possam refletir e encontrar saídas saudáveis para suas próprias circunstâncias” (Fortunato, 2018, p. 41).

Buscamos então perseguir os passos apresentado pelo autor para a apresentação e discussão do relato ora apresentado. No estudo do relato de experiência como método são apresentados

nove elementos para a condução de uma pesquisa educacional sob a égide do relato de experiência, sendo: (1) antecedentes; (2) local; (3) motivo; (4) agente(s); (5) envolvidos; (6) epistemologia para ação; (7) planejamento; (8) execução; e (9) análise por uma lente teórica. (Fortunato, 2018, p. 45)

Operar metodologicamente com o relato de experiência permite uma partilha sensível entre autores e leitores. Essa partilha para Jacques Rancière “significa duas coisas: a participação em um conjunto comum e, inversamente, a separação, a distribuição dos quinhões” (RANCIÈRE, 1995, p. 7), por isso o relato é tão importante para o processo formativo de quem o escreve e de quem o lê, pois é um momento de participação coletiva e colaborativa na experiência, logo no relato apresenta-se uma distribuição metódica para a busca de possíveis saídas para questões comuns.

Os momentos formativos são aqui apresentados e debatidos de forma sintética em três situações interessantes na formação dos coordenadores pedagógicos: o primeiro momento foi o de embate, das dificuldades cotidianas; o segundo momento foi o reconhecimento da importância do coordenador pedagógico e a necessidade de estudos permanentes; e o terceiro momento exploramos o desejo de ser coordenador pedagógico e de coordenar de fato os aspectos pedagógicos no cotidiano escolar.

Estes três momentos foram organizados e coordenados pela direção e coordenação do Cefapro de Rondonópolis, os responsáveis pela formação continuada dos gestores das unidades escolares. Neste relato apresentamos a experiência com os coordenadores pedagógicos, que consistiu em um grupo bem heterogêneo, alguns com mais experiências, outros com menos experiências, mas todos com problemáticas parecidas no ato de coordenar as ações pedagógicas no cotidiano escolar.

Os **primeiros momentos** foram o de desconstrução da identidade de coordenador, desconstruir-se para construir um sujeito que compreendesse o contexto escolar a ser coordenado. Nos primeiros encontros formativos o Coordenador do Cefapro tratou de algumas obras que evidenciaram a função do coordenador pedagógico no cotidiano escolar. Foi o primeiro embate: ser coordenador pedagógico não era ser inspetor de pátio! E o que é então? Neste momento de estudos alguns coordenadores já se identificaram com a função a ser desenvolvida, a de coordenar o pedagógico, mas muitos não. Neste ponto começaram as



justificativas: a teoria é bonita, mas na prática as dificuldades são imensas; na escola somos sozinhos, vivemos muitas vezes em isolamentos na escola. Mostravam vontade, mas uma vontade cheia de marcadores de desânimo.

Muitos dos Coordenadores Pedagógicos nos parecem não se identificar com a função e ou tem receio (ou ainda não internalizaram) dessa nova constituição identitária, pois quando falam de seu trabalho se expressam da seguinte forma: “sou professor e **estou** na coordenação”, tal afirmação nos leva a pensar que existe certo grau de incerteza, desconforto, e em alguns, até um aparente descontentamento e ou arrependimento por estar na coordenação pedagógica.

A importância da formação continuada começou a ser evidenciada e os coordenadores começaram a compreender que era preciso ser um exímio estudioso para coordenar o pedagógico, que não bastava boa vontade. Ressaltamos como foi importante este momento, pois era preciso sedesconstruir para se reconstruir com as suas necessidades de ser mais. Foi neste movimento que percebemos uma mudança de direção encetando para a necessária construção de um coordenador que coordene o pedagógico da escola.

Comprendemos que realmente não é fácil desempenhar outra função na escola, além do cargo inicialmente de professor, visto que as licenciaturas são para a docência, para o trabalho com os alunos. Não tendo, portanto, nesta lógica de organização curricular, formação para a coordenação pedagógica. Isto impõe que na investidura deste papel se deva obrigatoriamente ter, a busca de outros conhecimentos, outras práticas, e conseqüentemente, outros saberes pedagógicos.

O **segundo momento**, o reconhecimento da importância de ser coordenador. Os coordenadores pedagógicos participantes do grupo de estudos começaram a reconhecer a importância de estudar e o necessário enfrentamento das adversidades do cotidiano escolar para promover a coordenação do pedagógico. Vimos um coletivo de coordenadores que começaram uma articulação entre si, mesmo sendo de várias escolas do município, para se ajudarem na elaboração de estratégias pedagógicas para a melhoria da qualidade da educação das suas escolas.

Este sujeito, nesta nova condição está agora de frente para o trabalho para e com os seus pares, sujeitos adultos com quem se relacionava na mesma horizontalidade da profissão, e que por esta razão, se conhecem no desenvolvimento e nas ações dessas práticas educativas



realizadas com os alunos, sendo conhecidas também as suas fragilidades pessoais e profissionais, o que pode causar, por vezes, estranhamentos para esse sujeito nessa nova condição, constituindo elementos que podem subjugar a ação coordenativa a ser desenvolvida na escola. Desta forma, faz-se necessário que haja uma reflexão coletiva acerca do papel da coordenação pedagógica como elemento importante para a produção do conhecimento da e na escola.

Acreditamos, também que para ajudar a pensar na constituição da identidade do Coordenador Pedagógico seja preciso inicialmente que se conheça, reconheça e compreenda qual é o pedagógico que deve ser coordenado na escola, neste sentido Franco esclarece que coordenar o pedagógico é “instaurar, incentivar, produzir constantemente um processo reflexivo, prudente sobre todas as ações da escola, com vistas à produção de transformações nas práticas cotidianas” (2008b, p.128). Portanto, uma tarefa complexa e de desenvolvimento pouco acelerado, exigindo do Coordenador Pedagógico uma opção política e epistemológica, pois, “não há administração ou projetos pedagógicos neutros” (Freire, 2006, p.41). Todavia, esta é uma ação política, requerendo do Coordenador Pedagógico um compromisso assumido com o coletivo e não uma postura assumida no isolamento, uma ação capaz de atender os princípios pedagógicos presentes no projeto da escola.

Outra questão a ser considerada e que incide fortemente na coordenação pedagógica, são as inúmeras atividades que atravessam diariamente o seu trabalho. Todos Coordenadores Pedagógicos participantes do grupo de estudo ao relatarem sobre as suas atividades diárias, evidenciam-nas num contexto estranho ao seu fazer coordenativo, consumido, não só significativa parcela das suas 40 horas da jornada de trabalho semanal, como também, distanciando-se ainda mais o pensamento da ação.

Os Coordenadores Pedagógicos realizam atividades mais diversas possíveis. Alguns dizem que fazem prestação de contas (função do Diretor e do Conselho Deliberativo), outros que batem o sinal, auxiliam na distribuição da merenda, monitoram o livro ponto (presença de docentes e não docentes), levam alunos machucados ou doentes no hospital, abrem e fecham o portão da escola, confecciona cartazes e lembrancinhas para datas comemorativas, fazem digitação e cópia de atividades e provas e outros.

Em pesquisa desenvolvida por Franco sobre a coordenação pedagógica, aponta-se que “de um modo geral as escolas são percebidas pelos coordenadores como espaços de pouco

planejamento e muita improvisação, e as atividades cotidianas são conduzidas por ações espontaneístas, emergenciais, superficiais, baseadas no bom senso” (2008b, p.123). Reside aqui a importância cabal para o processo formativo permanente do coordenador pedagógico, pois a partir desses momentos formativos é possível problematizar de forma coletiva e colaborativa como pensar a ação a ser desenvolvida para coordenar o pedagógico da escola, como coordenar os planejamentos, as avaliações, as formações dos professores.

A falta de processos formativos por indicar a dificuldade que os Coordenadores Pedagógicos possuem e seus distanciamentos periódicos das atribuições originais de sua função, que seja a coordenação das ações pedagógicas, o que os leva a realização como já dito, de outras coisas alheias à natureza do seu trabalho, prejudicando seriamente a sua atuação coordenativa, podendo causar de fato estranheza caso haja a recusa em não se proceder conforme o esperado pelo grupo, dada essas condições, “são ações, que, do ponto de vista das atribuições do cargo que ocupa, podem ser caracterizadas como desvio de função” (Geglio, 2010, p.115). Entretanto em sua grande maioria os Coordenadores Pedagógicos admitem que não realizam o trabalho para o qual foram designados e que tem consciência que deveriam desempenhar as verdadeiras atribuições pertinentes a coordenação do pedagógico, o que torna ainda mais dilemática a sua presença na investidura da referida função. A nosso ver, torna-se evidente, então, essa característica de não pertencimento.

É importante afirmar que o Coordenador não é o único responsável pelos processos pedagógicos da escola, sua ação também depende do coletivo dos professores e do diretor, sendo assim ele sozinho não será capaz de provocar mudanças na cultura instaurada na escola em relação a coordenação pedagógica. Ao coordenador pedagógico cabe coordenar de forma coletiva e colaborativa, entre seus pares, todos os processos que irão provocar a construção de conhecimentos na escola, isso implica dizer que cabe a ele o movimento contínuo de estabelecer momentos para juntos com os demais construir práticas pedagógicas inovadoras, avaliações que provoquem aprendizagens aos estudantes, processos formativos docentes que possam refletir os problemas vivenciados pelos professores para traçar possíveis ações para a resolução, a reflexão permanente sobre os projetos pedagógicos, ou seja, coordenar o pedagógico da escola.

Faz-se necessário, então, um redimensionamento do trabalho de todos os profissionais da escola e ainda um repensar no coletivo da função da escola pública na contemporaneidade.

Escola esta, que é parte da totalidade social, portanto, espaço de contradições, de diálogos acerca da consciência ingênua e do conhecimento sistematizado, do pluralismo de ideias e culturas. Por isso, a formação continuada entre os coordenadores, com os coordenadores, potencializa uma prática pedagógica articulada dentro do contexto escolar, que busque a qualidade para a educação pública.

O **terceiro momento** foi o momento de trocas, de reconhecimento, de desejos de coordenar os aspectos pedagógicos, a vontade de ser coordenador. De um coordenador que chegou ao grupo de estudo sem se identificar com a sua função para um coordenador empoderado para uma prática pedagógica para a problematização de uma educação para a formação humana.

Diante das dificuldades, dos embates, dos distanciamentos das suas funções podemos ver um grupo, não todo, mas a maioria, cheio de esperanças para ser coordenador. Nos últimos encontros podemos perceber uma aproximação dos coordenadores pedagógicos com as suas verdadeiras funções, da coordenação dos aspectos pedagógicos. A esperança foi atravessada pelo fortalecimento formativo, pelas discussões entre os pares de coordenadores, pelo debate de problemas similares, com a resolução destes problemas com alternativas coletivas e colaborativas.

A instauração de momentos de formação coletiva entre coordenadores pedagógicos se faz necessária. É preciso que tal como o Cefapro, sejam construídas políticas que fortaleçam o diálogo horizontalizado para a formação dos coordenadores pedagógicos. Como podemos ver, a trajetória formativa passou por momentos delicados em seu início, passando por mudanças, chegando em um ponto de compreensão do que é ser coordenador pedagógico no cotidiano escolar. O grupo de estudo fortalece o trabalho do coordenador pedagógico quando o coloca para estudar suas funções, discutir seus problemas cotidianos, chegar em respostas coletivas e colaborativas para o enfrentamento dos desafios diários que a escola traz.

Considerações

Refletir sobre a coordenação pedagógica é sair a procura de outras formas de organização do trabalho educativo na escola, logo, demanda repensar sobre o sentido dessa instituição fortemente marcada pelo tempo histórico e pelas significações dos sujeitos que nela vivem. Ação política que necessita da participação de todos esses sujeitos na análise da



realidade objetiva. Portanto não será uma ação que depende exclusivamente do Coordenador Pedagógico, ele sozinho não poderá realizar as ressignificações e transformações que introduz na escola outras culturas em relação ao pedagógico a ser coordenado.

Entendemos que o papel desempenhado pelo professor Coordenador é construído na organização de sua rotina, a partir da reflexão das ações desenvolvidas no cotidiano da escola. Dinâmica de práxis permanente em que o trabalho pedagógico é subjetivado pelo sujeito coordenador e pelo coletivo dos professores, com fins de objetivação da realidade presente. Ação consciente que lhe impõe uma busca constante por uma teoria que de sustentação para seu trabalho e o ajude a construir uma concepção de ser humano, bem como o pensar no que este ser humano pode se torna dentro e fora da escola. Esta reflexão crítica e a construção desses conhecimentos são amalgamas para a constituição da sua identidade de Coordenador Pedagógico.

A construção da identidade de ser coordenador pedagógico não é construída fora da vivência nesta função. Durante os momentos formativos, com coordenadores experientes e com os de primeira viagem, compreendemos que ser coordenador pedagógico é reconhecer estar nessa função como um sujeito que trabalha de forma coletiva e colaborativa com seus pares professores, mas que antes disso tem a função de coordenar as ações pedagógicas no contexto escolar. Esse reconhecimento da investidura do ser coordenador pedagógico permite que a cada dia seus processos de identificação com a função pode auxiliá-lo no seu trabalho pedagógico. Assumir esse processo da construção de uma identidade de ser coordenador pedagógico, que coordena o pedagógico da escola, pode afastar ações extremamente burocráticas e não pedagógicas do dia a dia do coordenador pedagógico da escola.

Destarte, os conhecimentos a serem construídos pelo coordenador pedagógico estão centralmente as realidades pedagógicas enfrentadas na vida da escola. Fundamentalmente o coordenador pedagógico se valerá de uma prática diária coerente com a sua função quando compreender que o ato pedagógico é seu principal conhecimento. E isso só irá acontecer quando a sua formação continuada estiver no centro das suas preocupações como o agente fomentador e desencadeador para as recriações pedagógicas na escola. É a partir da sua formação continuada que o coordenador pedagógico poderá fortalecer a sua coordenação de planejamentos, de análise dos resultados processuais de avaliação, de construção de

conhecimentos dos estudantes e dos professores, ou seja, o coordenador pedagógico deve ser um exímio estudioso de suas práticas pedagógicas.

Diante disso, consideramos fundamental o reconhecimento da importância que o coordenador pedagógico tem frente as demandas pedagógicas na escola. O ponto central de todo processo pedagógico na escola é para que os estudantes possam construir conhecimentos capazes de lidar com os enfrentamentos diários consigo mesmo, com os outros e com o mundo, ou seja, a escola é um espaço para formar pessoas que sejam capazes de se cuidar e cuidar do mundo. Nesse sentido, os esforços do coordenador pedagógico não podem incidir em preenchimento de planilhas técnicas, em fiscalização de corredores, mas sim em agir de forma coletiva e colaborativa juntos aos professores para a construção de aulas inovadoras capazes de construção de conhecimentos e não de repetição aleatória deles, da proposição de processos avaliativos capazes de promover a construção de conhecimentos dos estudantes e não de punições a esses por meio de notas baixas, da organização de formação continuada que reconheça as necessidades formativas dos professores e dos estudantes para melhorar e ampliar a construção de conhecimentos de ambos e não de uma formação sem reflexões e sem escuta. Esse é o pedagógico a ser coordenado pelos coordenadores pedagógicos.

Destacamos que o processo formativo desencadeado pelo Cefapro Rondonópolis não foi um movimento fácil, pois contou com algumas resistências de alguns coordenadores pedagógicos em sair da escola para a realização dos encontros. Contudo, a formação continuada dos coordenadores pedagógicos do município de Rondonópolis se mostrou extremamente profícuo para a ressignificação do ser coordenador pedagógico para coordenar o pedagógico da escola. A formação desencadeou um processo de aproximação dos participantes ao fazer pedagógico, afastando-se de trabalho meramente burocratizado escolar.

Acreditamos que o Coordenador Pedagógico é um profissional fundamental para a construção da educação em nosso país. É no acompanhamento das práticas educativas entre professores e estudantes que ele deve propor e o mediar a análise e reflexão dos problemas delas decorrentes. Exercendo um papel de autoridade no sentido do saber de experiência feito (Freire, 1996) em que ele se forma, mas também contribui fortemente para a formação do professor.



Referências

- ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- CARVALHO, Ademar de L. **Os caminhos perversos da educação**: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula. Cuiabá: EdUFMT, 2005.
- FORTUNATO, Ivan. O relato de experiência como método de pesquisa educacional. In: FORTUNATO, Ivan; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **Método (s) de pesquisa em educação**. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.
- FRANCO, Maria A. R. S. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: 2008a.
- FRANCO, Maria A. R. S. Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**. São Paulo, v.1, n.1, p.117-131, Jan/Jun, 2008b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- GEGLIO, Paulo C. O papel do coordenador pedagógico na formação em serviço. In: PLACCO, V. M. S. (org). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2010.
- LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2001.
- PINTO, Humberto de A. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão escolar. São Paulo: Cortez, 2011.
- RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da escrita**. São Paulo: Editora 34, 1995.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2008.