

# **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: O DIÁLOGO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA**

**Aline Cleide Batista - UFPB<sup>1</sup>**  
**alineclaeide@yahoo.com.br**

Neste artigo, apresentamos uma pesquisa realizada em escolas municipais no interior do Rio Grande no Norte, onde discutimos as estratégias de trabalho do coordenador pedagógico na/para formação continuada no interior das escolas. Nesta pesquisa, tomamos por referência os trabalhos desenvolvidos por Nóvoa (1995; 2001; 2003) quando enfatiza a importância de se considerar a ação pedagógica como fonte de estudo para a construção de uma nova prática docente. Teóricos como Alarcão (1999; 2001; 2002; 2003), Schön (1995; 2000), Tardif (2003) e Oliveira (2006) entre outros, forneceram as bases para a discussão sobre o papel da reflexão e do diálogo na escola e na sala de aula, enquanto processo de construção do conhecimento da/na ação. Enfatizaremos, ainda, as ideias do educador Paulo Freire (1981, 1992, 1996, 2001) que consideramos coerentes com a proposta de ação e formação reflexiva, aqui assumida.

## **Compreensões acerca da formação continuada e do papel do coordenador pedagógico**

O nosso principal pressuposto, neste trabalho, é o de que existem alguns espaços/situações no interior da escola que, se potencializados, possibilitam a formação continuada de seus professores, configurando-se em formação continuada em serviço. Associado a isso, acreditamos que o coordenador pode ser o profissional do quadro da escola que articula e organiza esta formação, de forma colaborativa e participativa, com base no diálogo e na reflexão. Consideramos, também, que a escola é um lugar privilegiado para o encontro de ideias, projetos e hipóteses dos que pensam e fazem a educação.

Alarcão (2002, p. 46) afirma que o professor, sozinho, “tem influência apenas sobre suas turmas, mas quando pensamos no coletivo desses educadores, chegamos a uma metáfora, a da escola reflexiva. Quando falamos sobre a escola, pensamos num edifício, mas ela é um conjunto de pessoas”, uma comunidade escolar, um grupo social constituído por alunos, professores, funcionários, pais e outros sujeitos da comunidade externa que, de forma direta ou indireta,

---

<sup>1</sup> Professora do departamento de Educação da UFPB

interagem com essa instituição, como no caso dos representantes dos poderes judiciário, legislativo e executivo.

Nesta perspectiva, nenhuma formação ocorre de forma isolada, tampouco definitiva em um espaço de diferenças, “quem forma se forma e se re-forma ao formar” (FREIRE, 1996, p.25). Nesse contexto, não só os indivíduos se formam entre si, mas também se formam a partir da própria prática, desde que reflitam sobre a mesma, reconhecendo que subjaz à ela uma teoria, uma visão de mundo, um ideário, uma crença.

Por conseguinte, na complexa tarefa do ensinar e do aprender, os educadores não podem ficar sozinhos; o isolamento não propicia a construção da profissão. Sobre esta questão Ferreira indica:

A despeito das dificuldades conceituais, é importante estabelecer o significado último do trabalho de supervisão, qual seja, oferecer orientação e assistência aos professores nas dificuldades que enfrentam no seu cotidiano escolar, mantendo com eles um relacionamento próximo num ambiente de colaboração e respeito mútuo. (FERREIRA, 2006, p.171).

Desencadear o processo de formação continuada na própria escola, com o coordenador assumindo as funções de mediador e motivador, estimulando toda a equipe pedagógica participar, inclusive ele próprio, mostra ao educador a percepção de que a proposta transformadora faz parte projeto escolar. Isto propiciará condições para que o professor faça de sua prática objeto de reflexão e pesquisa, habituando-se a problematizar seu cotidiano, a interrogá-lo e a transformá-lo, modificando a comunidade escolar e a si próprio. É uma construção que se faz e desfaz dentro de determinado tempo e espaço na reflexão teórico-prática. É, nesse sentido, que a ação pedagógica efetivada se afasta da reprodução e admite a transformação e a libertação.

O próprio trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica pode ser um bom começo para que se desenvolva uma prática compartilhada, através de projetos interdisciplinares na escola. Insistir na produção de um saber profissional, emergente da prática e de uma reflexão sobre ela, é almejar ter, naturalmente, uma produção conjunta. (NÓVOA, 2001).

### **Dialogando com os coordenadores: resultado e opções metodológicas**

Este trabalho encontra-se situado no contexto educacional do município de Jardim de Piranhas – RN. Metodologicamente, optamos por uma abordagem qualitativa, cujos dados só fazem sentido através do detalhamento lógico desencadeado pelo pesquisador, colocando-o em

contato direto com a situação investigada. Quanto aos procedimentos de coleta de dados, realizamos entrevistas e observações. Usamos entrevistas com questões abertas, possibilitando ao entrevistador alterar esta ordem, conforme a necessidade de melhor esclarecimento das respostas dos entrevistados.

Analisando nossas descobertas no processo da pesquisa, apresentamos elementos que sejam potencializadores da ação do coordenador pedagógico enquanto proporcionadora de formação continuada na escola. Destacamos como elementos estruturantes de ação investir/estimular: o desejo, a vontade de trabalhar junto, a boa relação interpessoal dos coordenadores e professores. Percebemos que, embora as dificuldades enfrentadas como: a falta de tempo para se reunirem, a ausência de material e as instabilidades na organização instituição (quadro de pessoal); há um consenso na escola sobre a importância dos encontros pedagógicos, bem como um clima de amizade entre os coordenadores e os professores, os coordenadores se reconhecem como apoio pedagógico ao professor; observando-se a instituição escolar como espaço de aprendizagem para os seus educadores. Evidencia-se, assim, um investimento no trabalho coletivo e na formação concebendo-os como possibilitadores de mudança. E isso é importante porque apostamos no diálogo, que tem como requisito a confiança, o respeito à disponibilidade e a cooperação. E são esses elementos, acima citados, que potencializam essa proposta de formação dialógica e reflexiva no interior da escola.

Convém apresentar, como ilustração à abertura ao diálogo, as palavras da coordenadora A, quando, ao concluirmos nossa conversa, expressa feliz:

E obrigada, também! E obrigada por nos fazer ver, o quanto a gente tem tanta coisa boa, que a gente acha que não tem. E às vezes, a gente vai descobrindo numa conversa como essa, coisas que estavam dormindo, acalentou, deixou dormir, e aí ela vem à tona. Eu não vou sair, daqui, esta tarde da mesma forma que eu cheguei. Não! Eu vou repensar, agora, realmente qual vai ser o meu objetivo pra educação do futuro. Eu não vou mas sair com esse pensamento só do ano de 2007, né? Porque, educação é isso, é despertar, é acordar, é sacolejar a gente! (COORDENADORA A).

Então, se já existe esta abertura, há uma possibilidade de organização de espaços reflexivos e dialógicos, onde o supervisor atue como mediador oferecendo material de aprofundamento (reflexão teórica) e, cada vez, mais estimule essa relação que já existe; estimulando a troca e não a competitividade.

As coordenadoras pedagógicas se reconhecem como responsáveis pela organização das reuniões de planejamento nas escolas, ou seja, se reconhecem como “planejadoras”, sendo que, não são portadoras das melhores estratégias de trabalho a repassar aos professores.

Percebemos que procuram criar algumas estratégias diante desses desafios. Por iniciativa própria, planejam se encontrar uma vez por bimestre para discutirem os desafios desta função com os colegas de outras escolas e, assim, trocarem experiências e projetarem novas estratégias de trabalho. Estão buscando outras formas de atuação na escola. Por exemplo, o acompanhamento individual a alguns alunos (aula de reforço), dias de estudo nas escolas, visitas a algumas famílias de alunos, organizam eventos, buscam ajuda de profissionais especialistas em outras áreas como assistente social e psicólogo para acompanhamento de alguns pais e alunos.

São várias as perspectivas de trabalho para este profissional: o responsável pela formação continuada dos educadores nas escolas, o técnico responsável pelo acompanhamento burocrático dos trabalhos nas escolas (distribuição de horários, computação de notas, elaboração de calendários, elaboração dos diários etc.), o técnico redator (elaborador de projetos, redator de ofícios, atas, memoriais, requerimento, etc.), o mediador da relação família-escola (responsável pelas reuniões e comunicação entre escola e família), e ainda o técnico protótipo (aquele que trás os modelos de atividades para que os professores “apliquem” em suas salas de aula), etc. “Infelizmente, na nossa realidade, quando o supervisor é bem aceito, é porque está dando atividades prontas pra eles, folhas”. (COORDENADORA B)

Parece que o grande desafio se remete a como organizar os planejamentos de forma que impulse a melhora no processo do ensino e da aprendizagem desenvolvidos nestas escolas. A nossa aposta é que estes encontros (planejamentos) possam ser potencializados pelo diálogo, reflexão e ação coletiva através de práticas que viabilizem mudanças no pensamento e na ação destes profissionais da educação.

planejar pra eles é preparar o plano anual. É a coisa... a não tem o planejamento... o negócio, é eles saberem o que vão ensinar, é isso? É! Então, ali, eles ensinam de todo jeito, quer saber que ta ensinando de acordo com o plano, tem um plano a cumprir, e tão tendo o plano de tudo. (COORDENADORA A)

dentro do planejamento, como é que fica? Ele fica... cada um fica lá querendo selecionar conteúdos... que não é mais seleção de conteúdo... que eu achava que fosse troca de experiência, mas eles ficam bitolados, preocupados mesmo em selecionar conteúdos... no planejamento... e se reunir com outros colegas que tem mais experiência, e o supervisor... não a gente vai ficar aqui fazendo tarefa. (COORDENADORA C)

Em síntese, as coordenadoras informam que a realização do planejamento com os professores é a principal tarefa a ser desenvolvida pelo coordenador pedagógico na escola. No entanto, esta afirmação não é indicadora de que isso esteja acontecendo, ou que aconteça de forma positiva/potencializada. O certo é que reconhecem o trabalho de planejamento – sua organização e efetivação - função salutar a ser desenvolvida pelo coordenador pedagógico, sendo aqui percebido como o principal fazer/função do coordenador pedagógico.

### **Algumas considerações**

Desencadear o processo de formação continuada na própria escola, com o coordenador assumindo as funções de mediador e motivador da formação continuada de toda a equipe pedagógica, inclusive dele próprio, além de possibilitar ao educador a percepção de que a proposta transformadora faz parte do projeto da escola, propiciará condições para que o professor faça de sua prática objeto de reflexão e pesquisa, habituando-se a problematizar seu cotidiano, a interrogá-lo e a transformá-lo, transformando a escola e a si próprio. É uma construção que se faz e desfaz dentro de determinado tempo e espaço, na reflexão teórico-prática. É, nesse sentido, que a ação pedagógica efetivada se afasta da reprodução e admite a transformação e a libertação.

Sugerimos que os momentos de planejamento se constituam em um espaço no qual se desenvolvam tais estratégias, tendo em vista a sua importância enquanto suporte para o encaminhamento das mudanças necessárias, ajudando a concretizar aquilo que se almeja e, em certa medida, criar possibilidades de inferir na realidade.

Constatamos que, apesar das dificuldades, os coordenadores pedagógicos não se acomodam diante dos desafios e buscam estratégias que possam contribuir com uma melhor efetivação do processo ensino-aprendizagem, seja através do trabalho com os alunos, na organização dos dias de estudo, nos momentos de planejamento, na visita às famílias, na elaboração de material de apoio ao professor (projetos de sala de aula, pasta de sugestões, jogos...), no empenho dos próprios professores em adquirirem material didático, na busca de apoio da direção para a conquista destes espaços, na articulação junto aos colegas de profissão em busca de troca de experiência e de aquisição de fundamentação teórica que contribua para uma melhor prática pedagógica no interior da escola

### **REFERÊNCIAS**

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal: Porto Editora, 1999.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. Refletir na prática. **Nova Escola**, São Paulo: Abril, n. 154, agosto 2002. p. 45– 47. Entrevista

\_\_\_\_\_. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões da nossa época; 104).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. (O Mundo, Hoje, v. 21).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1996. (Coleção Leitura).

NÓVOA, António. Formação de professores e preparação docente. In: \_\_\_\_\_. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 13 – 33.

\_\_\_\_\_. Professor se forma na escola. **Nova Escola**, São Paulo: Abril, n. 142, maio 2001. p. 13 – 15. Entrevista.

\_\_\_\_\_. Os professores estão na mira de todos os discursos. São o alvo mais fácil a abater. **Pátio**, Porto Alegre: Artmed, n. 27, agos./out. 2003. p. 25 – 28. Entrevista.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.