

## O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A SUA AÇÃO FRENTE AO CURRÍCULO ESCOLAR: ALGUNS APONTAMENTOS

Camila Castro Diniz

*Universidade Federal do Maranhão- milla\_castro018@hotmail.com*

Lélia Cristina Silveira de Moraes

*Universidade Federal do Maranhão- lelia.silveira@ufma.br*

**RESUMO:** O presente trabalho vincula-se a linha de pesquisa Instituições Educativas, Currículo, Formação e Trabalho Docente, do grupo de pesquisa “Escola, Currículo e Formação Docente”, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão. A pesquisa versa sobre a ação do coordenador pedagógico sob o foco do currículo escolar. Objetivando discutir as relações que ocorrem entre a sua atuação e a mediação com os currículos no interior da escola. Para tanto, a metodologia utilizada é de caráter qualitativo, cuja abordagem nos possibilita considerar o contexto social, histórico e cultural do fenômeno em estudo. Através da pesquisa bibliográfica adotamos como aporte teórico: os estudos de Young (2013), Arroyo (2011), Libâneo (2004), Placco et. al (2012); Domingues (2014), entre outros. Por meio da análise documental, apresentamos à experiência do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, com foco especial, na sala ambiente: Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar. Como resultado, o estudo revela que o currículo, importante elemento da cultura escolar é, sobretudo, um instrumento político, social e ideológico que precisa ser ressignificado para a efetivação da democracia e da justiça social na escola. Para tal, cabe ao coordenador pedagógico, como agente que articula e integra a organização pedagógica na escola, promover o debate sobre as definições curriculares e avaliar seus impactos na prática escolar. Por fim, chamamos atenção para a necessidade de uma formação que possibilite a este profissional, aprofundar sua compreensão e atuação frente ao currículo, como forma de trazer qualidade à aprendizagem dos alunos e de potencializar o papel da escola de humanização dos indivíduos.

**Palavras-chave:** Coordenador pedagógico, Currículo, Formação.

### INTRODUÇÃO

Num pequeno balanço acerca das pesquisas que envolvem o coordenador pedagógico, comungamos com Geglio (2010) quando aponta, que o volume de produções direcionadas a estes profissionais ainda é pequeno. Apesar da grande relevância do coordenador pedagógico para a escola, constata-se ainda, como assinala o mesmo autor, que o interesse destas produções parte, em sua maioria, por aqueles que tenham passado pela experiência nesse cargo/função e deste modo, como correspondem a um número bem menor que de professores, se comparada a outras produções, o volume de obras a respeito do coordenador pedagógico é reduzido.

Diante do exposto, consideramos pertinente endossar as pesquisas entorno do coordenador pedagógico que necessita conquistar o seu espaço reforçando, sobretudo, a sua atuação quanto sujeito mediador dos currículos, dado o seu papel de importância “(...) na viabilização,

integração e articulação do trabalho pedagógico- didático, (...) em função da qualidade do ensino” (LIBANEO, 2004, p. 219).

Assim, objetivamos, no âmbito deste trabalho, discutir que relações no interior da escola ocorrem entre a ação do coordenador pedagógico e a sua mediação com este importante elemento da cultura escolar que é o currículo, sem antes deixar de considerar, que o mesmo é um instrumento de disputas de poder, uma arena contestada. Logo, um elemento desafiador do trabalho que desempenha o coordenador pedagógico na escola.

Ainda em sintonia com essa interpretação, apresentamos uma ação de formação continuada dedicada a estes profissionais, que em sua estrutura curricular destaca o currículo como instrumento fundamental para a viabilização do trabalho do coordenador. Ocorrida na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), através do Programa Nacional Escola de Gestores, a formação supracitada integra uma pesquisa, em andamento, vinculada a linha de pesquisa “Instituições Educativas, Currículo, Formação e Trabalho Docente”, do grupo de pesquisa “Escola, Currículo e Formação Docente”, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA.

Além desta introdução, o presente artigo se divide em mais três seções. Na próxima seção, explicitaremos a metodologia utilizada para o estudo. Em seguida, demonstramos os resultados e discussões suscitadas na investigação. Para tal, trazemos à tona breves considerações a respeito do currículo e do coordenador pedagógico a fim de aproximá-los, e adiante, explicitamos a relevância de uma formação que auxilie este profissional a compreender sua atuação frente ao currículo escolar, situando a experiência ora em discussão. Por fim, levantamos algumas conclusões tendo em vista os resultados.

### **Percurso Metodológico**

Compreendendo a pesquisa como “[...] um inquérito ou exame cuidadoso para descobrir novas informações ou relações, ampliar e verificar o conhecimento existente” (GRESSLER, 2007, p. 47), de modo a escapar ao senso comum e transformar a realidade. Nesse estudo, adotamos a abordagem qualitativa, que busca entender de maneira concreta o fenômeno em estudo, tendo em vista que seu interesse central “[...] está na questão dos significados que as pessoas atribuem a eventos e objetos, em suas ações e interações dentro de um contexto social, e na elucidação e exposição desses significados pelo pesquisador” (MOREIRA, 1990, p. 32 apud CARVALHO, 2006).

Ainda se tratando do percurso metodológico, para a materialização desse estudo utilizamos a pesquisa bibliográfica, pois é sabido que para um primeiro contato com o tema a ser investigado deve se considerar todo o conhecimento acumulado sobre ele até hoje. Portanto, diante das categorias elencadas nessa investigação: currículo, formação e coordenação pedagógica, recorreremos a autores como: Young (2013), Libâneo (2004); Domingues (2014), entre outros.

A pesquisa documental, que parte de documentos que ainda não receberam tratamento científico exigindo do pesquisador um trato mais minucioso (OLIVEIRA, 2010) também foi utilizada, uma vez que, ela é uma fonte rica de informações permitindo uma melhor compreensão do objeto a ser pesquisado. Nesse sentido, fizemos uso da proposta curricular do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica (*Lato Sensu*), no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores apontando, em especial, a sala ambiente: Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar.

### **O Currículo Escolar e o Coordenador Pedagógico: Aproximações necessárias**

Conforme Young (2013) o grande propósito dos currículos nas sociedades modernas, não está apenas na sua função de transmitir conhecimentos passados, mas de também capacitar as próximas gerações a criarem um conhecimento novo, “pois é assim que sociedades humanas progredem e os indivíduos se desenvolvem” (YOUNG, 2013, p. 11). Esta tarefa, portanto, não é fácil, ainda segundo o mesmo autor, nem para os teóricos do currículo e seus elaboradores, nem para os próprios professores. Nesse sentido, em se tratando do currículo escolar hoje, que conhecimentos valem a pena aprender e ensinar na escola? E que relação existiria entre o currículo escolar e a ação do coordenador pedagógico?

Em se tratando do primeiro questionamento, vale à pena transitarmos sobre as classificações do currículo, suas especificidades e contribuições, Silva (1999, p. 15) nos diz que “as teorias do currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante”, o mesmo acrescenta, que deste modo “o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”, pois a sua intenção é esta, de modificar as pessoas que o seguem.

Num apanhado sobre tais teorias, ele aponta no que se refere às concepções curriculares, a existência das teorias tradicionais, críticas e pós- críticas que acompanharam o processo de especialização do currículo enquanto campo profissional e chamam atenção a certos conceitos que estruturam a maneira de vermos a realidade.



Importante pontuarmos que os primeiros teóricos a discutirem o currículo<sup>1</sup> já o associavam a uma questão de gestão, direcionando certa preocupação com a produtividade das escolas (YOUNG, 2013). Quem inicialmente levantou essa problemática, baseada nesta visão de currículo meramente técnico e mecânico, segundo Silva (1999) foi Bobbitt, seguido mais tarde por outros autores: Tyler e Taba. A tradição progressista, iniciada desde Rousseau com forma mais sofisticada em Dewey, aparece mais tarde centrada nas capacidades inatas dos alunos e em oposição a este modelo tecnocrático (YOUNG, 2013).

Os dois modelos acima, portanto, se enquadram dentro das teorias tradicionais, refutando historicamente a visão de currículo como uma fonte do “sagrado” e sendo definitivamente contestadas, a partir dos anos 70, com o chamado movimento de reconceptualização do currículo (SILVA, 1999). A partir daqui, vale à pena destacarmos as contribuições das teorias críticas e pós-críticas, tendo em vista o processo de renovação dos estudos curriculares.

As teorias críticas<sup>2</sup> surgem num momento em que se coloca “(...) em xeque o pensamento e a estrutura educacional tradicional” (SILVA, 1999, p. 29). Young (2013) assinala que a força das vertentes críticas (de caráter fortemente marxista) foi de explicitar que os currículos sempre incorporam as relações de poder prevalentes, só superadas em função de mudanças políticas.

Contudo, a virada linguística que surgiu com os preceitos do pós- estruturalismo e da pós- modernidade, tornou problemáticas essas análises feita pelas teorias críticas (SILVA, 1999). Logo, mesmo que as teorias críticas e pós- críticas, ora se combinassem entre si, elas se diferem em algum ou outro aspecto. “Com as teorias pós- críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade” (ibidem, p. 149).

Não há como negar, porém, a partir das colocações acima, que o currículo é dinâmico e é, sobremaneira, uma arena política, social e cultural, que na escola ganha um espaço central. Ele é, portanto, processo histórico, construção social e é igualmente texto, discurso e documento de identidade (SILVA, 1999). Por isso, comungamos com o pensamento de Arroyo (2011) quando diz que o currículo na escola, é o território mais disputado, mais inovado e ressignificado.

Certamente que “a sorte dos alunos está igualmente atrelada ao currículo para seus êxitos ou fracassos e para seus percursos normais ou truncados. Mas também seu direito à educação

---

<sup>1</sup>“Os estudos curriculares surgiram inicialmente nos Estados Unidos da América, para abordar a questão principal enfrentada pelas escolas públicas emergentes, (...) de garantir que tantos alunos quanto possível passassem nos testes” (YOUNG, 2013, p. 14).

<sup>2</sup> Nesse momento, destaca-se no Brasil, a relevância das obras de Paulo Freire, na Inglaterra a “nova sociologia da educação”, a partir de Michael Young e na França, os ensaios de Althusser, Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet (SILVA, 1999).

recebe garantias no currículo” (ARROYO, 2011, p. 15). A esse respeito, ressaltamos dois aspectos fundamentais apontados por Young (2013, p. 10): o primeiro, de que os currículos não devem deixar de abordar a questão do conhecimento, “(...) um currículo baseado no conhecimento vai destacar e não mascarar as desigualdades em nossa sociedade” (YOUNG, 2013, p. 10), o segundo que o currículo deve, sobretudo, partir do direito do aluno ou do seu acesso ao conhecimento. Para tal, é importante explorar as diferentes formas que eles podem tomar.

Além disso, em conformidade com Arroyo (2011, p. 23), é importante dizer “que estamos em um processo promissor de repensarmos como profissionais. O ser professor tornou-se mais tenso.” Principalmente se levarmos em consideração que inseridos dentro de uma lógica capitalista o que se espera da escola hoje, é que ela alargue as funções de ensinar e aprender, isto em comunhão com os preceitos capitalistas. Assim, na busca de aumentar o capital- eu de cada um de nós, a escola ganha outros sentidos, não se pode ensinar qualquer coisa ou todas as coisas e nem se aprende qualquer coisa ou todas as coisas (VEIGA- NETO, 2013), encontra-se aí a relevância de problematizarmos o currículo.

Sabemos em Arroyo (2013, p. 24) que “o lugar onde marcamos nossa formação é no trabalho.” Contudo, pela lógica neoliberal, em voga, o trabalho do professor se amplia e igualmente ganha novos contornos. O fato é que “as políticas neoliberais, sua ênfase no treinamento e no domínio de competências e nas avaliações e classificações de alunos e mestres por domínios de resultados voltam a expatriar a educação dos seus territórios, as escolas, os currículos e a docência” (ARROYO, 2013, p. 25).

Sem dúvida, a cultura do desempenho traz à escola muitas implicações. E nesse sentido, ocorre uma supervalorização sobre a performance dos professores que tem a sua autonomia reduzida e seu trabalho marcado pelas urgências postas pelas avaliações, ou seja, quando não se atingem os resultados e os objetivos impostos por elas, tanto as escolas como os trabalhos dos professores ficam expostos negativamente.

Enquanto isso, os alunos são treinados nas escolas para obter bons resultados nos testes, desde os primeiros anos da educação fundamental, ao invés, de na verdade serem educados no seu sentido mais amplo. Assim, vale à pena pontuarmos em resposta ao nosso questionamento inicial sobre Que conhecimentos valem a pena aprender e ensinar no currículo escolar hoje? a relevância de um currículo democrático que “(...) deve visar à humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas. A humanização se refere, assim, ao desenvolvimento cultural da espécie” (LIMA, 2008, p.18).

Face ao exposto, nos direcionamos ao coordenador pedagógico que como profissional comprometido com a educação e circunscrito no redemoinho destas tensões, também é chamado a refletir sobre o currículo como território em disputa. Sobre ele pairam muitas responsabilidades sobre o ensinar-aprender previstas no currículo. Tem-se aí, imbricados os vínculos existentes entre currículo e trabalho docente. Mas, antes de iniciarmos tais aproximações quem é o coordenador pedagógico e quais seriam as suas reais funções na escola?

No Brasil, há de se dizer, que antecede a função deste profissional o papel desempenhado pelo inspetor escolar e do supervisor escolar, de ordem fortemente tecnicista, prevista na 1º LDB (lei 4.024 de 1961). Quando reformulada ela passa a designar que a função do supervisor ocorreria em cursos de graduação em Pedagogia, habilitando-o para trabalhar também em órgãos técnico-administrativos (ROMAN, 2001).

Andreucci (1989) nos diz que a utilização do nome coordenador pedagógico aparece apenas em lei, no decreto nº 7709, em 1976, para aquele que desenvolve a função supervisora na escola. Com as reformulações estruturarias na Universidade do Rio de Janeiro essa função passa a ocorrer em nível de pós- graduação, havendo a ampliação do seu campo de trabalho, pois o coordenador pedagógico começa a responder também pela formação dos professores (OLIVEIRA, 2009).

Na escola, em parceria com os professores, como profere Madeira (2008, p. 16), o papel do coordenador pedagógico visa

[...] não somente desafiar práticas estabelecidas, mas fornecer subsídios para as transformações, não somente questionar saberes, mas estimular experimentação e inovação das formas de trabalho pedagógico, instigar mudança, mas respeitar tempos individuais e coletivos, inovar, mas reconhecer especificidades do conhecimento didático-pedagógico já produzido.

Assim, este profissional além de buscar o equilíbrio para enfrentar sua atividade e toda a tensão que a acompanha, deve também propor estratégias que visem a transformação e a qualidade do espaço escolar. Nisto, a sua função ganha sentido, pois pensando a sua realidade de maneira dinâmica, crítica e simultânea, além de produzir uma compreensão do fenômeno educativo ele igualmente poderá contribuir propondo mudanças na escola (ANJOS, 2011).

Para atuar nesta função, segundo a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, nº 9394/96* é necessária formação inicial em nível superior em Pedagogia ou Pós-Graduação, além da experiência docente. Mas em algumas escolas, o cargo de coordenador pedagógico é exercido por licenciados de outras áreas que não possuem formação específica na área pedagógica, o que pode se tornar um obstáculo à prática desse profissional. Além deste, tantos outros desafios

como a provisoriedade, a indefinição, o desvio de função e os conflitos de poder, se impõem à atuação do coordenador pedagógico (PLACCO ET. AL, 2012).

Em decorrência dessa realidade e principalmente no que diz respeito ao trabalho do coordenador pedagógico frente ao currículo, ressaltamos a importância de uma formação em serviço comprometida com o desenvolvimento profissional e pessoal destes profissionais, em outras palavras, que invista, grosso modo, na conscientização dos aspectos políticos, humanos e técnicos da sua prática.

### **O Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica: apresentando a sala ambiente Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar**

A tarefa de promover aos professores uma formação continuada para que aprimorem suas práticas pedagógicas também não é tarefa fácil. Antes disso, a formação inicial “[...] componente de uma estratégia mais ampla que visa a profissionalização do professor, indispensável para a melhoria da educação básica em nosso país” (MELLO, 2002 apud BORGES; REALI, 2012, p. 4) deve proporcionar um bom suporte e as bases necessárias para uma melhor atuação deste profissional.

Portanto, ao longo do processo de desenvolvimento e preparação do professor ao se formar é que ele adquire a base de conhecimentos fundamentais para auxiliá-lo na reflexão e discussão de sua realidade. Mas em se tratando de uma formação a distância, sabe-se de acordo com o Referencial de Qualidade para a Educação a Distância (BRASIL, 2007) que esta é uma forma de ensino marcada por diferenciações quanto ao seu formato e dinâmica de desenvolvimento, caracterizada principalmente por ser um canal de onde partem e se manifestam as tecnologias. O que coloca à tona uma forma de comunicação, de material didático, avaliação, infraestrutura, gestão e financiamento distintos daqueles do ensino presencial.

Nessa direção, situamos o Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica que prescrito no âmbito do Programa Escola de Gestores e em sua primeira edição no estado do Maranhão, ao ofertar 400 vagas para coordenadores pedagógicos que atuavam em instituições públicas de educação básica, das redes estadual e municipal, titulóu com aproveitamento geral de 73,5% dos cursistas, 294 coordenadores pedagógicos em nível de pós- graduação *lato sensu*.

Esse curso, ofertado pela Universidade Federal do Maranhão<sup>3</sup> e desenvolvido através da educação a distância, ocorreu no período de 2015 a 2017, distribuído em dez polos<sup>4</sup>. Para o seu

---

<sup>3</sup> Este curso contou ainda com a parceria de outras instituições, em âmbito nacional com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) e âmbito local, com o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão e a União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2016).

acesso, os cursistas tinham que através da internet utilizar a plataforma *moodle*. Assim, teriam disponíveis tanto o material e planejamento da sala, como também acesso aos fóruns e atividades da sala. Todo o conteúdo das dez salas ambientes<sup>5</sup> divididas em três ciclos temáticos: Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico (75 h/a), Projeto Pedagógico e Avaliação (135 h/a) e Práticas e Aprendizagem Escolar (180 h/a) esboçaram uma preocupação em discutir, conforme descrito em seu projeto, temas essenciais que se articulassem na discussão sobre a Organização do Trabalho Pedagógico, foco da intervenção do coordenador pedagógico.

Dessa forma, a sala ambiente Currículo, Cultura e Conhecimento escolar, com carga horária total de 45 horas e incluída no segundo ciclo do curso, incumbiu-se de “(...) aprofundar a compreensão e as possibilidades de atuação dos coordenadores pedagógicos relativas à área curricular, de fundamental importância para a organização do trabalho pedagógico da escola” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2016, p. 3). Cabe a este profissional, portanto, a função de “(...) promover o debate sobre as definições curriculares e o que isso implica para a potencialização do papel da escola” (ibidem, p. 3).

Segundo o seu planejamento, os objetivos específicos pretendidos na sala foram os descritos abaixo:

- a. Compreender o currículo como um importante instrumento de viabilização do direito de todos à educação;
- b. Conhecer as modificações geradas pelas reformas dos anos de 1990 na organização curricular da educação básica;
- c. Identificar as atuais tendências da organização curricular;
- d. Compreender os conceitos de trabalho, ciência e cultura como mediação fundamental no processo de orientação da organização curricular, particularmente no que diz respeito ao Ensino Médio;
- e. Perceber a necessidade de estabelecer um diálogo curricular frente às orientações nacionais, estaduais e municipais;

---

<sup>4</sup> A saber: São Luís, com dois polos, Rosário, Pinheiro, Bacabal, Itapecuru, Presidente Dutra e São João dos Patos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2016)

<sup>5</sup> Eram elas: sala de Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual (30 horas); sala ambiente Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico. (30 horas); sala ambiente Projeto Político-Pedagógico e Organização do Ensino (45 horas), sala ambiente Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar. (45 horas); sala ambiente Avaliação Escolar. (45 horas); sala ambiente Práticas e Espaços de Comunicação na Escola (45 horas); sala ambiente Aprendizagem Escolar e Trabalho Pedagógico (45 horas); sala Ambiente Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica (45 horas); sala ambiente Tópico Especial (30 horas); sala Ambiente Metodologia do trabalho Científico (60 horas) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2016)

- f. Atualizar o conhecimento dos coordenadores a respeito das alterações curriculares em andamento e do seu significado para a organização do trabalho pedagógico escolar

Certamente que estes objetivos se coadunam com a ideia principal de que o coordenador pedagógico pense o planejamento curricular da sua instituição a partir da legislação nacional, considerando sempre os sujeitos da sua instituição, o contexto no qual ela se insere e as questões que são pertinentes à sua realidade. Entende-se assim, que “os professores não se apropriam passivamente das orientações preconizadas nos programas e projetos de formação. É na práxis que esses professores ampliam sua percepção de mundo e de si mesmos e constroem saberes” (MONTEIRO, 2003, p. 323), atribuindo novos significados com vistas à transformação de sua realidade.

Para o seu desenvolvimento, conforme planejamento, a sala esteve organizada de acordo com as seguintes unidades sintetizadas a seguir: A unidade I chamada “O currículo escolar como instrumento de viabilização do direito à educação” buscou proporcionar uma reflexão sobre o currículo como um campo de estudo da área educacional e sua importância para a viabilização do direito à educação. Assim pretendeu focalizar especialmente o papel do currículo na tarefa de garantir a todos o direito ao conhecimento, tendo em vista a especificidade da escola como instituição social voltada a esta função.

A segunda unidade sob o nome de “A reforma educacional dos anos 1990 e sua proposta curricular para a Educação Básica” apresentou aos cursistas as mudanças curriculares implementadas na educação básica como parte da reforma do sistema educacional brasileiro que vem ocorrendo desde a década de 1990. Além disso, buscou também incitar uma reflexão sobre os processos de inovação curricular e seus reflexos na prática docente; elementos para diferenciar o caráter dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) daquele das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs); e ainda um estudo sobre as novas orientações presentes nas DCNs.

A unidade III denominada - “Tendências atuais na organização curricular: o currículo em movimento” - apresentou alguns dos principais programas e ações que o governo federal formulou para os diversos níveis da educação básica, buscando a sua melhoria. São discutidas algumas dessas ações – as mais recentes - cuja influência pesa significativamente na organização do trabalho escolar.

E finalizando a sala, sob o nome de “Indagações sobre currículo” a quarta unidade apresenta um conjunto de reflexões apresentadas por diversos autores nacionais sobre concepções educacionais implícitas no currículo, estimulando a busca de respostas às questões postas pelos

coletivos das escolas e das redes de ensino, seja na reorientação do currículo e/ou nas práticas educativas.

No mais, ao final de cada uma destas unidades, os cursistas encontravam as atividades que compunham a avaliação da sala, assim como indicações de vídeos e outras referências quando necessárias. Vale mencionar que o encontro presencial desta sala, segundo relatório do seu coordenador, foi utilizado, em articulação com os colegas, para aprofundamentos e debates acerca da organização curricular, em especial, daquelas instituições na qual os cursistas faziam parte.

Assim, embora haja algumas diferenciações quanto ao seu formato, uma formação a distância, tal qual a presencial, deve ter a mesma finalidade – promover a reflexão-crítica dos professores em formação. Dessa forma, através de seu currículo ela precisa conter componentes científicos, técnicos, práticos e políticos todos articulados ao campo pedagógico (SEVERINO, 2007) para gerar discussões e a reflexão dos mesmos. É nessa direção que “(...) o projeto educativo não tende, apenas, para um futuro individual, mas se dirige, principalmente, para um futuro da sociedade. (...). Estes são os fundamentos da educação, da qual a educação a distância é uma alternativa de realização (...)” (SILVEIRA NETO, 2011, p. 406).

Logo, ressalta-se mais uma vez o papel de importância do coordenador pedagógico como mediador do currículo nas escolas e que uma formação direcionada nesta direção seria fundamental para levá-lo a desempenhar com mais afinco este papel, somando esforços para desenvolver na escola, de maneira mais justa e democrática a humanização dos indivíduos.

## **ALGUMAS CONCLUSÕES**

As sinalizações obtidas por esta pesquisa apontam que dentre os vários desafios impostos a função do coordenador pedagógico está a de mediar o desenvolvimento do currículo. Como exposto, o currículo tem um espaço central e estruturante na organização escolar e o coordenador pedagógico é aquele que, conforme Libâneo (2004) para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino, tem como função essencial à assistência pedagógica- didática aos professores. Assim, se estreitam as relações entre o coordenador pedagógico e o currículo escolar, aqui nos reportando a um currículo que vise à humanização de todos, portanto aquele que permite ao aluno ter acesso ao conhecimento socialmente construído.

Nesse sentido, o papel do coordenador pedagógico é ainda mais desafiador, pois se entende que o currículo além de um território em disputa, de confronto entre poderes é ainda considerado um território sagrado, intangível, mas que precisa ser ressignificado. Cabe ao

coordenador pedagógico em trabalho coletivo com os professores, portanto, o papel de redefinir na escola uma organização curricular pautada num currículo mais humano e democrático. É isto que reforça o papel da escola e as funções que ela desempenha em uma sociedade que pretende ser justa, igualitária e cidadã.

Em suma, também destacamos a relevância de processos formativos que se proponham a ouvir, mobilizar e conscientizar os coordenadores pedagógicos sobre suas reais funções na escola. A experiência do Curso em questão nos revela por meio da sala ambiente Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar, a importância de se incentivar uma maior reflexão crítica e atuação destes profissionais junto aos currículos. Somente assim, trabalhando para a humanização dos indivíduos é possível avançarmos na busca contínua e, por assim dizer histórica, que travamos no Brasil em direção a uma educação pública de qualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ANJOS, Andre Gustavo de, 2013. Disponível em <<http://www.webartigos.com/artigos/o-papel-do-coordenador-pedagogo/57291/>>. Acesso em 09 de abril 2016.

ANDREUCCI, S. B. de S. **O coordenador pedagógico na rede oficial de ensino em São Paulo: relato de uma experiência de alfabetização**. São Paulo. 1989. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica.

BORGES, Fabiana Vigo Azevedo; REALI, Aline Maria de Medeiros. **Formação de professores e educação a distância: uma parceria na formação de professores-tutores-regentes**. In: SED - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Universidade federal de são Carlos- UFSCar, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/177-898-1-ED.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância - SEED. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**, 2007. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf)>. Acesso em: 12 set.. 2017.

CARVALHO, ADRIANA D. S. C. **Educação à distância: um olhar sobre a profissionalidade docente na educação online**. Disponível em <[http://www.tede.ucdb.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=379](http://www.tede.ucdb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=379)>. Acesso em: 4 de agosto de 2017.

GEGLIO, Paulo César. **Análise temática das produções sobre o coordenador pedagógico no Brasil**. Revista Eletrônica Pesquisa educa v.2, n.4, jul.-dez, 2010. p. 245 a 265.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. 3. ed. rev. anual. São Paulo: Loyola, 2007.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Organização e gestão da escola - teoria e prática**. 5º Ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, E. S. **Currículo e Desenvolvimento humano**. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 de set.2017.

MADEIRA, Cristina M. **Coordenação pedagógica e o papel do coordenador**. Módulo 1: Área 1. Brasília: Editora UnB, 2008.

MONTEIRO, Elisabete Regina da Silva. **As relações de poder, desejo e saber na formação continuada de professores**. Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 12, n.20,p.321-332, jul./dez, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. rev. e ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. (Coord.). **O Coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011.

SILVEIRA NETO, Francisco José da. **Regulamentação da Educação a Distância: caminhos e descaminhos**. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação cooperativa**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Planejamento Sala Currículo, Cultura e Conhecimento escolar**, 2016.

VEIGA- NETO. **Delírios Avaliatórios: o currículo desvia para a direita ou um farol para o currículo**. In: FAVACHO, M. P.; PACHECO, J.A; SALES, 1 ed. Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 155 a175.

YONG, Michael. **A superação da crise em estudos curriculares: Uma abordagem baseada no conhecimento**. In: FAVACHO, M. P.; PACHECO, J.A; SALES, S.R. 1 ed. Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 11 a29.