



Formação Continuada de Coordenador Pedagógico: Desafios da Escola para Melhoria da Qualidade de Ensino

Jerônimo Sartori: Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Erechim
Acadêmicas do curso de Geografia: Liziane Psidonik e Izabela Fagundes

Este texto é resultado de reflexões realizadas a partir das discussões e percepções alcançadas nos encontros do curso de extensão “Formação Continuada de Coordenadores Pedagógicos”, realizado durante o ano de 2013, com a intencionalidade de fortalecer o redimensionamento do trabalho pedagógico na escola e, consequentemente, aprimorar a formação continuada dos professores; refletir

acerca das possibilidades de inovar a prática metodológica e o processo avaliativo em cada unidade escolar. O referido curso desenvolveu-se por meio de encontros mensais com coordenadores pedagógicos vinculados às escolas estaduais pertencentes à 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). As discussões e os relatos que emergiram nos encontros é que subsidiam esta análise descritivo-crítica.

O referido projeto foi realizado na modalidade presencial, totalizando sessenta (60) horas, com a participação de quarenta e quatro (44) profissionais da educação, dezesseis (16) coordenadores, quatro (4) diretores, seis (6) vice-diretores e dezoito (18) docentes, representando dezesseis (16) municípios e vinte e seis (26) escolas pertencentes à 15ª CRE.

O diálogo estabelecido no curso de extensão explicita que o trabalho docente na escola encontra-se “fragilizado”. Diante disso, o coordenador que, muitas vezes, assume a função de coordenar na escola o setor pedagógico sem ter clareza sobre a sua função, necessita de formação continuada para abrir os caminhos que reavivem as responsabilidades de todos os atores sociais envolvidos no ato de educar. Desse modo, por meio do curso de extensão, buscou-se debater sobre os fazeres e os saberes necessários aos que coordenam o processo pedagógico na escola, haja vista que a atuação do coordenador pedagógico necessita ser perpassada pelo diálogo permanente com o corpo docente, com a equipe diretiva, com todos os segmentos da escola.

O principal objetivo do projeto consistiu em criar espaços de discussão para que os coordenadores pedagógicos compreendessem a importância do diálogo entre diretor-coordenador, coordenador-professor, professor-professor, professor-aluno e aluno-aluno, no sentido de melhorar o ambiente escolar e o desempenho do estudante.

Neste texto destacaremos alguns pontos recorrentes e relacionados à formação continuada de coordenadores e professores, à qualidade do ensino, ao processo de avaliação na escola pública, entre outros.

A dinâmica do curso

Os encontros aconteceram a partir do mês de março até o mês de setembro de 2013, na modalidade presencial. Para cada encontro, planejamos

um roteiro de leituras com os textos previamente selecionados. Deste modo, a metodologia do curso pautou-se pela leitura prévia dos textos indicados, pela organização de pequenos grupos que, em cada encontro, apresentaram o conteúdo referente a cada texto e dinamizaram os debates em forma de seminários, sempre mediados pelo coordenador do projeto.

No processo, foram realizados registros pelas bolsistas e pelo coordenador do projeto, o que possibilitou a análise e a discussão, tendo como base o papel do coordenador pedagógico na escola, considerando o emaranhado de atribuições que a ele são designadas. Os relatos têm deixado explícitas as preocupações com a realidade do educando, com as dificuldades do professor e da escola em atender as particularidades, no que tange à melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem. Ainda, foram recorrentes as manifestações dos coordenadores em relação: à formação inicial e continuada dos docentes; às dificuldades entre os professores de compreender o sentido da avaliação processual; às resistências dos docentes em participar de reuniões pedagógicas e planejar coletivamente; à precarização das condições de trabalho do professor e da estrutura física de algumas escolas; à falta de preparação para atuar na nova proposta do Ensino Médio denominada “politécnico”.

Tornaram-se pontos de reflexão crítica no processo vivenciado no curso de extensão: a práxis pedagógica na perspectiva do projeto político-pedagógico; os diferentes sujeitos da escola; a organização, a gestão e a dinâmica pedagógica da escola; os procedimentos e metodologias; o processo de planejamento e organização curricular; os planos de estudo, as relações interpessoais – relação entre equipe diretiva, coordenador educacional, professor, funcionário, educando e comunidade externa; o conselho de classe e as reuniões pedagógicas; os registros acadêmicos; o ato de coordenar o processo didático; o papel do coordenador educacional, suas funções e atribuições.

A ação coordenadora na escola: desafios da atualidade

A educação escolar tem importante papel na formação do ser humano, preparando o estudante para exercer sua cidadania de forma crítica e autônoma. Para preparar este ser humano comprometido social e politicamente com a mudança da sociedade, o ato de coordenar o processo pedagógico na escola exige do coordenador habilidade, competência e pré-disposição para desafiar-se e desafiar o corpo docente a tornar-se compromissado com uma prática que fortaleça a formação humana e cognitiva.

O ensino público obrigatório e gratuito está na Constituição de 1988, na qual consta que toda a criança possui direito à educação, mas como se sabe, além de uma vaga em escolas públicas, o estudante precisa ter condições de acesso, infraestrutura física e material na escola, professores valorizados e com condições dignas de trabalho. Diante disso, o grande desafio da escola, dos seus gestores, coordenadores, professores é o de produzir as devidas condições para que o processo ensino-aprendizagem se realize de acordo com os princípios políticos e pedagógicos que constam dos documentos oficiais, que orientam os diferentes sistemas de ensino no Brasil (Federal, Estadual e Municipal).

A democratização do ensino, desse modo, trouxe alguns problemas que se situam, tanto nos sistemas como nas escolas, os quais necessitam ser equalizados para que se possa, efetivamente, oferecer um ensino de boa qualidade. Os sistemas de educação devem proporcionar as condições objetivas de funcionamento da escola, tais como: remuneração e condições de trabalho aos professores, infraestrutura física, alimentação, transporte escolar e recursos financeiros a serem geridos diretamente na escola, para manter a sua organização e o seu funcionamento diário. À escola e ao seu corpo docente e de funcionários, e aos pais dos alunos cabe pensar e planejar o seu cotidiano, decidir sobre as condições objetivas de funcionamento da escola, construir e desenvolver o processo político e pedagógico.

Nessa linha de pensamento, Machado e Cavalcanti afirmam que:

Democratizar o ensino pressupõe pensar o acesso, a permanência com êxito e a qualidade. Apenas o viés da ampliação do atendimento não dá conta da complexidade deste processo, e a definição de políticas públicas educacionais nos parece imprescindível para atingir o objetivo da democratização (2004, p. 141).

Nesta citação, observamos a importância de refletir sobre todos os pontos que envolvem a permanência e o aprendizado do aluno na escola.



Figura 2: Atividade do encontro de formação (21/05/2013)

Como as autoras destacam somente a ampliação do atendimento não é suficiente, é preciso políticas públicas educacionais para garantir, de fato e de direito, a democratização do ensino. Além disso, é necessário um estudo das condições reais das escolas para comportar um número maior de alunos em sala de aula ou mesmo para desenvolver um currículo por meio da metodologia de projetos, tendo a pesquisa como um dos princípios de ensino.

Na perspectiva de reestruturação da educação básica pública no Estado do Rio Grande do Sul, além da necessidade de melhorias nas condições de trabalho e da renovação dos currículos escolares; as mudanças recaem também sobre os processos avaliativos, os quais ainda seguem a metodologia baseada em trabalhos avaliativos trimestrais fragmentados, não processuais. Em razão de tais circunstâncias, cabe à escola encontrar saídas para o aperfeiçoamento da prática educativa. Neste ínterim, cabe ao coordenador pedagógico liderar o debate, a reflexão e o planejamento de ações que possam atender as demandas que emergem das sucessivas mudanças socioeducacionais. O agir do coordenador pedagógico necessita ser pautado pela ética e pela coerência e, de acordo com Loges (2010, p. 495-496), ele:

[...] deve perseguir a integração e a continuidade da ação docente no cumprimento das revisões curriculares, e impulsionar professores, alunos e comunidade escolar numa constante busca de aperfeiçoamento do processo educativo.

O passar do tempo faz-se acompanhar da evolução tecnológica, a qual toma conta da vida humana, traz uma nova geração de estudantes às escolas, demandando a reestruturação do processo de avaliação. Uma nova forma de avaliar requer a alteração das formas de ensinar, de como o professor utiliza os recursos disponíveis para organizar as situações de ensino. Acerca da importância do processo avaliativo, Jorba e Sanmarti defendem que: “é sobre a avaliação que

gira o trabalho escolar. Não apenas condiciona o que, quando e como se ensina, como também os ajustes que devem ser feitos para atender à diversidade de necessidades geradas em aula” (2003, p. 24).

Ao destacar que a avaliação faz parte do processo de ensino-aprendizagem que ocorre em sala de aula, alguns coordenadores questionam: como reformular um hábito de avaliação fragmentado e pontual, historicamente entranhado no professor e na escola, em pouco tempo e que expresse o real aprendizado ou não do estudante? Tal questão é polissêmica e exige diálogo, conhecimento e determinação, tanto dos coordenadores como dos próprios professores. Dos coordenadores se exige formação continuada para que incentivem os demais professores da escola a participarem, a buscarem novas formas de atingir o objetivo da educação, que é o aprendizado do aluno.

O processo avaliativo vem sofrendo alterações nas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Sul, as provas aplicadas bimestral ou trimestralmente, cuja pontuação é/era utilizada para medir o quanto o aluno sabe ou não de determinado conteúdo vêm sendo alteradas para metodologias diferenciadas, que consideram a participação e o envolvimento do aluno na sala de aula. Tal intento requer que o docente “repare” atentamente nas reações dos estudantes, efetivando registros, problematizando, dialogando para ter elementos significativos e necessários à elaboração do parecer descritivo, o qual deve explicitar o real grau de desempenho/aproveitamento do aluno.

Certamente este modelo de avaliação é mais justo, embora mais subjetivo, mas traz a possibilidade de o professor dialogar com os saberes e os fazeres do estudante durante o processo. Mas, de acordo com os coordenadores, a resistência de alguns professores em aceitar avaliar de forma processual é grande, pois, tal proposição gera mais “trabalho”, é preciso fazer acompanhamento contínuo sobre tudo aquilo que o aluno realiza ou deixa de realizar.



Figura 3 – Encerramento: Grupo que realizou a formação continuada (26/09/2013)

Considerações sobre o ato de coordenar o processo pedagógico

Cabe-nos destacar que estas considerações não têm caráter conclusivo, isto é, necessitam ser vistas como provisórias, considerando a dinâmica das mudanças socioeducacionais. Contudo, destacamos que ao coordenador pedagógico são indispensáveis saberes específicos acerca de sua função coordenadora, no sentido de que possa zelar por todos os meios que possibilitem atualização e renovação nos planos e na prática educativa (VILAS BOAS, 2006).

As reflexões sobre os saberes e os fazeres da coordenação pedagógica, permitem-nos afirmar que todo processo exige dedicação e empenho dos envolvidos, pois, como se sabe, o ato de coordenar exige o esforço do coordenador em engajar o grupo (professores, funcionários, diretores, e coordenação) na busca de metodologias diferenciadas para melhorar a qualidade do ensino e da

aprendizagem. O ato de coordenar está para além de apenas indicar procedimentos técnicos, ou seja, requer do coordenador posicionamento político e pedagógico, indispensável para transcender o simples controle sobre as ações desenvolvidas pelos professores.

Aproximando os relatos e as vivências dos coordenadores com os estudos teóricos, fica-nos a compreensão de que o coordenador pedagógico necessita criar estratégias que possam configurar um ambiente de mútua confiança entre o coordenador e os docentes. Diante disso, fica ao coordenador o desafio de prestar auxílio ao professor na organização de situações de ensino que favoreçam ao estudante executar a articulação entre as suas experiências de vida e os conhecimentos curriculares.

Na perspectiva de uma prática coordenadora relacional, é essencial que o coordenador assuma o papel sócio-político de planejar coletivamente as práticas pedagógicas. Para tal, o coordenador

necessita alargar os espaços que facilitem a reflexão sobre a própria ação de cada sujeito envolvido no processo educativo escolar. Nesse encadeamento, é preciso que haja a ampliação do campo democrático, em que coordenador e coordenados participem ativamente do processo de fortalecimento do saber e do fazer pedagógico, reconhecendo a si e ao outro, como sujeitos potenciais e capazes de inovar – renovar.

Entendemos que uma prática pedagógica somente adquire sentido quando se efetiva o diálogo sobre a realidade concreta, que afeta a vida dos atores que “inter-agem” no cotidiano escolar. São os discursos, as vivências, as experiências, que dizem respeito à vida do ser humano, que evidenciam as possibilidades para o enriquecimento do pensamento educacional, da prática pedagógica, da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Frente às manifestações dos coordenadores pedagógicos em formação continuada é fundamental destacar que o processo de ensinar e de aprender (coordenadores e professores), necessita comprometimento com a escola de modo a, dentre outros motivos, dinamizar o processo de construção do conhecimento; refletir sobre os resultados da prática docente; construir um quadro epistêmico que facilite a compreensão das formas de aprender; buscar recursos didático-pedagógicos adequados à realidade e às necessidades do aluno; problematizar e solucionar situações-problema e fatos do cotidiano; superar a fragmentação do conhecimento, aproximando teoria e prática; tornar o aluno sujeito e não mero espectador,

incluindo-se no processo; entender que o fracasso escolar é consequência das contradições que vivemos nos planos sociais, políticos, econômicos e da adoção de metodologias de ensino inadequadas.

Ainda, são desafios postos aos coordenadores pedagógicos que buscam organizar programas de formação continuada na própria escola, a necessidade de melhorar o estudo sobre: políticas públicas e legislação educacional; planejamento educacional; avaliação da aprendizagem; organização e condução dos conselhos de classe, demandas socioeducacionais para atender a criança, o adolescente, o jovem e o adulto. É preciso compreender que se avizinham novos horizontes aos coordenadores e aos professores, considerando-se as sucessivas modificações que ocorrem diuturnamente no âmbito da conjuntura social, política, econômica e cultural. Por fim, destacamos que os programas de formação continuada concretizam-se em oportunidade de atualização da formação profissional, o que favorece o atendimento às demandas sociais e históricas da humanidade.

Por fim, é preciso destacar que os próprios coordenadores pedagógicos entendem a necessidade de imprimir relevância aos seus fazeres, trabalhando com seus pares e não para eles. Para isso, explicitam a importância de definir um plano de ação como forma de articular os aspectos políticos aos aspectos pedagógicos, enlaçando a intencionalidade da escola à ação do corpo docente diretamente em sala de aula. ◀

Referências

- JORBA, Jaume; SANMARTI, Neus. A função pedagógica da avaliação. In BALLESTER, Margarita et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LOGES, Tatiana Ávila. Supervisão escolar na formação docente continuada. In ANDREOLA, Balduino Antonio et al. (Orgs.). **Formação de educadores: da itinerância da universidade à escola itinerante**. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.
- MACHADO, Glória Maria A.; CAVALCANTI, Rílva J. P. U. Democratizar a educação: questão da administração pública ou do gestor escolar? **RBPAE**, v. 20, nº 2, jul./dez. 2004.
- VILLAS BOAS, Maria Violeta. A prática da supervisão. In ALVES, Nilda. (Coord.). **Educação & supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 2006.