CUNHA, E.A . DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais (1997). TRAD. 2. ED. Brasilia, Corde.

ELIAS, Maria Del Cioppo. (1993) De Emilio a Emilia: contribuições para as questões do ensinar e do aprender. São Paulo, Editora Scipione ltda.

MENDES, Enicéia. G. (1999). Diretrizes e parâmentros curriculares nacionais e a educação especial: inclusão ou exclusão da diversidade? In: Formação do educador e avaliação educacional. São Paulo, Editora Unesp.

MAZZOTA, MARCOS.J.S. (1996). Educação especial no Brasil: historia e politicas públicas. São Paulo, Cortez.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér (1997) A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo, Memnon: Editora SENAC.

MACEDO, Lino. (2005). Ensaios pedagógicos: como construir uma escola para todos?. ArtMed. Porto Alegre.

PIAGET, Jean. (1982) O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores..

RAIÇA, Darcy. (2006) Dez questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiencia menta Darcy Raiça, Claúdia Prioste, Maria Luiza Gomes Machado.- São Paulo: AVERCAMP. .

XAVIER, Maria E.S. P. (2004) Questões de Educação escolar. in:ALBUQUERQUE. Helena Machado P. Incluir sem excluir. São paulo: Contexto.

VYGOTSKY,L.S. (1984).A formação da mente. São Paulo: Martins Fontes.

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CAMILA QUIRINO SOUZA DA CUNHA

RESUMO

A administração da escola é composta pelo trio gestor; e entre eles está o coordenador pedagógico, responsável por atender as demandas apresentadas pelos professores, alunos e comunidade. Entende-se que esses profissionais são pares avançados na condução e implementação do Projeto Político Pedagógico da escola e responsável por auxiliar no planejamento de professores visando atingir os objetivos e metas no ensino aprendizagem; e, atendimento ao alunado de forma apaziguadora de possíveis conflitos que possa existir em sala de aula ou no espaço escolar como um todo. Dessa forma, o objetivo deste estudo foi demonstrar a importância deste profissional no interior da escola como membro do trio gestor e descrever suas funções, principalmente, ao que se refere a formação dos professores. Para isso, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica referenciada por sites especializados em artigos acadêmicos bem como leitura de obras que abordam o tema. Espera-se que essa breve pesquisa possa orientar e esclarecer algumas possíveis dúvidas sobre as funções do coordenador pedagógico no espaço escolar em todas as etapas da educação.

PALAVRA-CHAVE: Coordenação Pedagógica; Escola; Formação.

INTRODUÇÃO

A gestão escolar é composta por três

importantes cargos: o supervisor, o coordenador pedagógico e o diretor. Todos, exercem suas funções que se interligam na administração, formação e orientação pedagógica.

O coordenador pedagógico é polivalente, pois, assume várias funções, entre elas, estabelecer um bom relacionamento com os professores, proporcionando um ambiente de formação e troca de experiencias de forma acolhedora. É responsável por construir uma equipe escolar comprometida com o fazer pedagógico com foco na formação dos estudantes em todas as etapas da educação. Dessa forma, o coordenador é um par avançado na elaboração do planejamento do professor, objetivando o sucesso no ensino aprendizagem baseado nas possíveis dificuldades apresentadas por cada turma.

A escolha deste tema é justificada pela necessidade de abordar especificidades do papel coordenador pedagógico no cotidiano escolar, entende-se que, sua função é muito importante para a construção do Projeto Político Pedagógico, além de garantir uma equipe escolar coesa na qual professores e estudantes estejam em harmonia.

Sendo assim, o objetivo deste estudo é descrever uma das funções exercida pelos coordenadores pedagógicos, a importância da formação continuada dos professores em exercício nas escolas.

Em um primeiro momento será abordado um breve histórico sobre a criação dessa função nas escolas, a seguir os tópicos elencados são: a relevância da formação continuada para a prática pedagógica do educador e a função do coordenador pedagógico no método da formação continuada de professores.

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica referenciada por pesquisa em sites especializados em artigos acadêmicos bem como leitura de obras relacionadas ao tema.

Espera-se que esse breve estudo possa auxiliar na compreensão da importância do coordenador pedagógico no cotidiano escolar enquanto membro do trio gestor.

UMA VISÃO HISTÓRICA DO SUPERVISOR/COORDENADOR PEDAGÓGICO

A história do ensino no Brasil só passa a ser mencionada a contar do ano de 1549, com a aproximação dos jesuítas. A começar de 1570, o programa de educação escolhido por eles, o Rátio Studiorum, carregava uma diretriz sobre como teriam que ser dado os estudos. Esse programa foi remodelado algumas vezes, tendo sua translação final decretada em 1599, essa translação prevaleceria em todos os colégios da Companhia de Jesus. Esse programa esteve constantemente presente a atribuição supervisora, mesmo não se declarando a ideia de supervisão. O Rátio trazia a atribuição através de uma figura intitulada Prefeito Geral dos Estudos.

O prefeito geral dos estudos era assessor do reitor, que careceria ser obedecido pelos educadores e educandos. Também deveria haver um prefeito de estudos inferiores e um prefeito de disciplina, submisso ao prefeito geral.

O prefeito de estudos teria que preparar os ensinos, regular e nortear as aulas, aspirando o progresso dos estudantes, ouvir e considerar os professores observando suas aulas e lendo anotações de estudantes e se preciso informar a conduta indevido do educador ao reitor.

Com a emenda pombalina que resultou na evacuação dos jesuítas em 1759, o método de ensino foi desfeito e junto com ele a função de prefeito de estudos, ocorrendo um recuo nos tópicos educacionais. Nessa etapa foram admitidos educadores leigos para as aulas régias. Assim, começou a existir a função de diretor geral de estudos e a nomeação de agente para realizar em cada local, o arrolamento da situação das escolas. O pensamento de inspeção permanecia presente, integrada nos conceitos político-administrativos (inspeção e direção), retratada na função do diretor geral e a parte da liderança, administração e orientação do estudo foi atribuída a comissários ou diretores de estudos, em nível local.

Assim, com a independência do Brasil é elaborada a primeira Lei para a educação pública, no artigo 5º da Lei de 15 de outubro de 1827, instala o sistema definido de Ensino Mútuo, onde o educador desempenha duas atribuições: docência e supervisão, doutrinando monitores e inspecionando suas práticas de ensino, assim como o ensino de todos os estudantes. Contudo, esse modo de estruturação da atividade escolar não foi classificado como eficiente, incumbindo-se a função de supervisor a um outro profissional: o inspetor escolar. Ele tinha que fiscalizar, em pessoa ou com o auxílio de delegados ou integrantes do Conselho Diretor, os estabelecimentos de ensino primário e secundário, públicos ou privados. Também era sua responsabilidade elaborar exame dos educadores e lhe outorgar diploma, aprovar a abertura de escolas privadas, examinarem livros e retificá-los ou substituí-los por outros.

O sistema de estruturação / reestruturação da educação brasileira desaguo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, decretada em 1961. Em 1969, a pedagogia obtém uma nova roupagem e se altera em uma interpelação tecnicista, os cursos de pedagogia são reestruturados pelo parecer nº 252/69 do Conselho Federal de Educação que nessas particularidades ao contrário de qualificar o técnico em educação com diversos encargos, davam qualificações dentro do curso, como: administração, inspeção, supervisão e orientação e o magistério de matérias profissionalizantes dos cursos normais e um mestrado com qualificação em planeamento educacional.

No final dos anos de 70 e princípio dos anos 80, aparecem as primeiras Associações de Supervisores Educacionais no Brasil. Assim, começa a necessidade de habilitar supervisores para a introdução das transformações educacionais. Nessa concepção histórica observa-se que a luta dos supervisores não se encontrava terminada, ao contrário, estava dando início à um novo período educacional, comprovando nesse sentido, ser uma profissão relevante para possibilitar uma aprendizagem crítica, onde se impede a introdução de padrões educacionais não adequados com a nossa realidade.

Em seu início a inspeção escolar foi desenvolvida no Brasil em situações que geravam o encobrimento e não a organização do desejo do supervisor. Esse era o propósito almejado com a inspeção que se incorporava. Longe do pedagógico o principal obstáculo do gestor, apresentado no aparecimento da profissão, era administrar o trabalho do educador.

A função gestora na atualidade, se apresenta bem mais vasta e o profissional dessa área compreende a verdadeira natureza desse termo: “supervisor” aquele que enxerga o global, que observa além e de-

senvolve práticas com o coletivo da escola. “Supervisor o que procura a “visão sobre”, no interesse da função coordenadora e articuladora de ações é também quem estimula oportunidades de discussão coletiva, crítica e contextualizada do trabalho (...)” Rangel (2008, p.147). O gestor de hoje entende que necessita ser um contínuo estudioso e com isso poderá colaborar para a atividade docente, pois esse grupo conta com a sua direção e suporte.

A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO EDUCADOR

Não há como abordar a formação de educadores sem considerar a formação inicial, cujo encargo é viabilizar as bases para a edificação de um pensamento pedagógico qualificado. Há congruência entre os pesquisadores do assunto que a qualificação inicial demonstra o início da socialização profissional e a inclusão nos cenários cultural, contextual, científico e pessoal que vão transpor a prática pedagógica. Desta forma, deseja-se que a formação precípua favoreça métodos reflexivos sobre a hipótese e a realidade social em que os futuros educadores irão trabalhar.

Reforçando esse conceito, Cury (2004 apud RNFC 2006, p.15) ressalta a necessidade da formação continuada sem olvidar da formação inicial. De acordo com o autor:

A formação inicial não é algo que deve ser desqualificada apenas e tão somente porque as exigências da modernidade fazem com que a formação continuada seja indispensável para todos. A formação inicial é a pedra de toque e o momento em que se dá efetivamente a profissionalização. E a profissionalização qualificada e atualizada é o elo entre as duas modalidades de formação. (CURY, 2004 apud RNFC, 2006, p.15).

A qualificação docente tem se tornado objeto de pesquisa de vários estudiosos da área da educação, tendo existido, desde a década de 1960 até a atualidade, por diferentes maneiras de abordagem. Até 1960, o influxo da escola novista procurava-se doutrinar os futuros educadores com as melhores maneiras de educar, com o uso dos melhores métodos para aquisição de bons resultados. Essa aproximação levou as políticas públicas à uniformização dos currículos, para conduzir a atividade dos educadores, impossibilitando assim prováveis desvios ocasionados pela ausência de qualificação da maioria dos educadores.

Já na década de 1950, Anísio Teixeira manifestava sua inquietação com a formação de educadores, para ele a sociedade necessitava de um novo tipo de instrutor, com mais erudição e experiência. Dessa maneira, a formação do docente deveria ocorrer em grau superior, para reduzir drasticamente o número de professores despreparados para a sala de aula. Sendo assim, o educador precisaria de uma formação substancial, com um preparo intelectivo aprofundado, revertido tanto para a teoria quanto para a prática. Podendo, posteriormente, aperfeiçoar as ideias mostradas na qualificação inicial com suas próprias vivências. Assim, precisaria buscar novos métodos tecnológicos para impulsionar suas aulas, longe de se esgotarem os conceitos políticos, estariam plenos de reflexão política, especialmente em discursões. Assim, o docente deixaria de ser o proprietário do saber e passaria a ser um conciliador, estimulador e orientador do sistema pedagógico.

No que se refere a qualificação conti-

nuada, a Lei de Diretrizes e Bases LDB determina no artigo 63, que as organizações formativas terão que manter “programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”, além de definir no artigo 67, “que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”. Tal concepção amplifica o alcance da formação continuada, incorporando os mecanismos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado.

Assim, por muito tempo a qualificação continuada deu-se na saída dos professores de seu ambiente de trabalho, fato que foi muito comentado em todas as avaliações produzidas, há recentemente uma forte disposição em reconhecer a escola como lócus de qualificação contínua e o coordenador pedagógico sendo um dos profissionais incumbidos por organizar esse contínuo método de formação.

A habilitação contínua de profissionais da educação básica será mais bem realizada se a equipe escolar, regulada pelos diretores e coordenadores pedagógicos, observá-la como valor e condição elementar para o progresso profissional dos trabalhadores em educação. A organização e a administração democrática são mecanismos imprescindíveis por exaltarem a cooperação e o comprometimento dos educadores e técnicos. Desse modo, o calendário escolar necessita assegurar oportunidades para que, os docentes se encontrem, pesquisem, contestem, façam trocas, enfim, pensem na e sobre a ação, consubstancializando assim, a qualificação contínua na rotina escolar. Dessa maneira, ela não será vista como ocasional, esparsa, mas como algo intrínseco ao trabalho educativo que a escola produz.

Por isso, a formação continuada tem que ser centralizada na instituição escolar, segundo Canário, (1998 apud ALMEIDA, 2006) a escola é o ambiente onde os docentes se instruem. É o espaço onde os conhecimentos e as experiências são trocados, legitimadas, adequadas e recusadas.

A formação continuada na instituição escolar e fora dela, necessitam das condições de atividades oferecidas aos professores, mas necessita também das condutas destes diante de sua evolução profissional. Não se pode desprezar a formação contínua unicamente à responsabilidade do Estado. Cada orientador é a gente por seu sistema de progresso pessoal e profissional, cabe a este o sentido, a perspicácia e a resolução do caminho a perfazer. Não há política de qualificação contínua que consiga aperfeiçoar um educador que não deseja evoluir, que não veja o valor do método individual-coletivo de aprimoramento pessoal-profissional. (FUSARI,2008).

Reforçando esse pensamento Arnoni (2008) reafirma que uma formação continuada crítica se particulariza pela prática crítica, em que teoria e realidade relacionam-se numa atividade mútua, em unidade: a ação por necessitar de uma orientação teórica, e a teoria, por esclarecer, na prática, as incoerências sociais, na busca pela mudança da realidade escolar.

A FUNÇÃO DO COORDENADO PEDAGÓGICO NO MÉTODO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Muitos dos obstáculos enfrentados recentemente no desempenho da coordenação pedagógica, tem seu começo na configura-

ção convencional da função, relacionada ao controle. A admissão da inspeção educacional traz para o interior da escola a divisão social do trabalho, isto é, a divisão entre os que refletem, conclui, ordenam, e os que obedecem; até então, o docente era o ator e autor de suas aulas, a começar disto, passa a ser despojado de seu conhecimento, pondo-se entre ele e o seu trabalho a pessoa do técnico. Em função dessa base profissional unida ao poder e controle ditatoriais. Há necessidade de o dirigente atribuir-se um aspecto distinto e alcançar a confiança dos docentes.

O núcleo de elucidação e de conexão da coordenação deve ser o pedagógico e em especial, os métodos de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o próprio conceito de supervisão se modifica, na medida em que se centraliza não na imagem do supervisor, mas na atividade supervisora, que precisa e deve circular entre os componentes do grupo, concernindo a coordenação a regularização e incorporação da atividade conjunta, percorrendo na linha da multidisciplinaridade. “A função supervisora pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. (ALARCÃO, 2008, p.89).

É relevante observar que a coordenação pedagógica é efetivada por um professor, e como tal tem que estar na luta contra tudo aquilo que desumaniza a escola: a formação do conceito predominante, o absolutismo, o saber desassociado da realidade, a saída, a racionalidade classificatória e supressória, a distinção social na e por intermédio da escola.

Nos últimos anos, temos desenvolvido algumas pesquisas de cunho etnográfico, analisando a prática pedagógica bem-sucedida. (...). Em todos esses trabalhos, o que sobressai, como principal fator para o sucesso da escola, é a presença de um supervisor que vê sua tarefa como essencialmente pedagógica, que está junto com os professores, discutindo com eles os problemas e buscando as soluções, conhecendo as crianças, enfim, o fato de a escola contar com alguém preocupado com o ensino e que busca meios de auxiliar o professor a tornar a sua tarefa menos árdua contribui sobremaneira para o sucesso da escola. (MEDIANO, 1990, p.83 apud VASCONCELOS, 2009, p.90).

O ponto de atenção do gestor no trabalho de qualificação é tanto individual quanto coletivo: deve colaborar com o aprimoramento profissional de cada um dos educadores e auxiliar a estabelecê-los enquanto equipe. Sua conduta abrange as proporções reflexiva, pois ajuda no entendimento dos métodos de aprendizagem presentes no interior da escola, é organizadora quando busca vincular o trabalho dos vários atores da escola, é também conectiva propiciando elos não só entre os docentes, a direção, pais de estudantes e demais profissionais da educação, é mediadora quando o coordenador auxilia a alterar práxis entranhada que dificultam a reflexão e é também avaliativa, pois requer que todo sistema educativo seja revisto, objetivando à melhoria. Dessa forma, o gestor isola-se daquela figura de controle burocrático, rumo à do professor.

A ação da coordenação pedagógica ocorre no campo da conciliação, pois quem se encontra diretamente unido a tarefa de ensino, é o educador. O coordenador une-se com o educador objetivando sua relação distinta, qualificada com os estudantes. Neste cenário, é necessário atentar para a im-

portante conexão entre a pedagogia da sala de aula e a pedagogia institucional, já que, o que está em questão é a mesma atividade: a qualificação humana, isto é, a formação dos estudantes, dos educadores, da coordenação e dos pais.

O coordenador, ao mesmo instante em que incluem e estabelecem, deve ser argumentador, desequilibrador, estimulador, promissor e proporcionando incentivos que propiciem o crescimento do grupo, tem uma função importante na formação dos professores, auxiliando a elevar o grau de consciência: tomada de consciência.

Fusari (2008), argumenta que o trabalho dinâmico e deliberado do coordenador, sempre ligado com o programa político pedagógico da escola, beneficia ao educador a conquista de consciência sobre a sua atuação e sobre o cenário em que trabalha, bem como, pode-se atestar, que beneficia o próprio refletir do coordenador sobre a sua ação. O educador, como também o coordenador, conhecedor de sua práxis, das teorias que alicerçam e das teorias que geram e prosperam ao solucionar problemas cotidianos, é um profissional incorporado no método de formação contínua, a procura de alternativas e alicerces criteriosos para a sua atividade.

Para a atividade do docente coordenador é essencial um trabalho de formação continuada em serviço. Ao contribuir e ordenar a reflexão dos educadores sobre os motivos que justifiquem suas escolhas pedagógicas e sobre os obstáculos que se deparam para desempenhar seu trabalho, o professor coordenador está beneficiando a tomada de consciência dos educadores sobre suas atuações e o conhecimento sobre o cenário escolar em que trabalham. Ao incentivar o sistema de tomada de decisão objetivando a sugestão de alternativas para ultrapassar esses obstáculos e a contínua retomada das práticas reflexivas, para reacomodar e aprimorar as medidas elaboradas, o orientador coordenador está possibilitando condições para o progresso profissional dos integrantes, fazendo-os autores de suas próprias atividades.

Essa atividade é complicada e necessária, porque busca entender a realidade escolar e seus obstáculos, produzir possibilidades que se mostrem apropriadas e aceitável para os integrantes, sugerir um mínimo de consistência entre as atividades pedagógicas, tornando-as cooperadoras e não separadas ou em guerra umas com as outras.

Esse trabalho formador, articulador e transformador é difícil, inicialmente, porque não há mecanismos prontos a serem reproduzidos. É necessário produzir respostas apropriadas a cada realidade. É fato que alterar técnicas pedagógicas não se restringe a uma prática de elaboração de novos modelos a permutar programas, sistemas de ensino e métodos de avaliação habituais. Alterar técnicas traduz identificar limites e problemas no próprio trabalho, quer dizer, dirigir olhares críticos e de distanciamento para atividades que nos são tão familiares que se mostrem verdadeiras, perceptíveis ou irreais de serem alteradas. Representa mudar valores e costumes que representam de tal maneira nossas práticas e condutas que compõe parte relevante da nossa identidade pessoal e profissional. Alterar condutas acarreta o confronto inevitável e sutil de embate entre os integrantes (professores, alunos, pais e hierarquia do sistema escolar), resultantes de visões de mundo, valores, perspectivas e proveitos distintos. Modificar técnicas pedagógicas representa executar alterações em

toda cultura organizatório.

O docente coordenador por seu turno, encontra adversidade para desenvolver seu trabalho. É precipitado pelas urgências e carências da rotina escolar. Na medida que simboliza nova e sem história na escola, tem seus encargos ainda não bem definidos, com poucos colegas e constantemente sem suporte na unidade escolar, precisa superar seus medos, seu retraimento para alcançar seu espaço.

Diante desses obstáculos, compreende-se a relevância do trabalho que deve e necessita ser desempenhado no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), pois é nesse ambiente coletivo que os educadores, ao produzirem sugestões de ensino para reagir aos reveses de sua escola, estão desenvolvendo sua formação profissional. É necessário investir nesse ambiente, e isso quer dizer que é interessante investir na qualificação do professor coordenador, na proporção em que ele é o gestor incentivador e arquiteto desse sistema. Contudo, é necessário que o coordenador obtenha também um ambiente coletivo e formador semelhante ao (HTPC) qual possa mostrar suas adversidades, dividir suas angústias, pensar sobre sua conduta como coordenador, trocar vivências e evoluir profissionalmente, para desempenhar de forma absoluta sua função formadora e motivadora do programa pedagógico.

A atividade profissional dos educadores é algo que, continuamente, se refaz mediante processos educacionais formais e informais variados, amalgamados sem dicotomia entre vida e trabalho, entre trabalho e lazer. Com as contradições certamente, mas, mantendo as inter-relações múltiplas no mesmo homem. (...) A educação continuada consiste em auxiliar os profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão. (ALDA MARIN apud CHRISTOV, 2006, p.10).

O educador não deve agir dispersamente na escola. É no seu ambiente de trabalho, que ele, em companhia com seus parceiros desenvolve a profissionalidade docente. Mas se a instituição escolar tem o seu cenário próprio, a escola necessita ser ordenada para gerar situações de reflexividade individuais e coletivas. A instituição escolar tem de se raciocinar por si mesma, no seu encargo e na maneira como se constitui para desempenhar sua função. Também ela, precisa ser reflexiva.

Se a habilidade reflexiva é peculiar no ser humano, ela precisa de condições que beneficie o seu progresso, circunstâncias de liberdade e responsabilidade. É revelado nos ensinos, um grande obstáculo de os integrantes colocar em ação os instrumentos reflexivos. É importante superar inércias, é necessário vontade e perseverança e se empenhar de forma grande para passar do nível retratado para o nível em que se procure perspectivas planificadas e justificadas.

O coordenador pedagógico tem a grande atribuição de planear a formação em serviço para que os educadores prosperassem esta habilidade de refletir de forma soberana e ordenada.

Pensar a prática não é somente pensar a ação pedagógica na sala de aula, nem mesmo a colaboração didática com os colegas. É a profissão, a carreira, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, a parte de autonomia e de responsabilidade conferida aos professores, individual e coletivamente. (ALMEIDA, 2006, p.85).

Refletir e fazer cumulativo e interligado, é o símbolo necessário da ação coletiva a se definir entre os professores. Para tanto, é preciso a colaboração do coordenador para que ela se elabore e se consolide. Mas ela não deve ser pura práxis. Pouco se tem progredido se passarem somente para o plano das ações isoladas e incompatível para o programa das atividades articuladas e relativas. O que vai garantir essa atividade e essa coerência é a reflexão, é a estruturação do sentido da ação coletiva que se pretende desenvolver. Desenvolver uma prática coletiva em inspeção acarreta, impreterivelmente, a reestruturação do vínculo teoria e prática em coordenação.

Debater sobre formação tanto inicial como continuada, é admitir que na relação educador – educando, é necessário que exista ambiente para que ambos se posicionem como indivíduo. É importante que exista espaço para ser ouvido, para dialogar. É fundamentado no diálogo que as vivências são recuperadas e as histórias são ressignificada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa propiciou compreender algumas características fundamentais do coordenador pedagógico e suas diversas funções desenvolvidas no interior da escola, principalmente, a preocupação com a formação continuada dos professores em exercício, bem como a sua própria formação para atender as demandas existentes neste espaço.

Ao se fazer um resgaste histórico sobre a criação desta função com as implementação da LDB, demonstra a importância de um indivíduo com formação específica para estabelecer a formação de professores exercendo a função de par avançado nas questões relacionadas ao PPP, planejamento e auxílio nas questões que envolvam o ensino aprendizagem.

O coordenador deve estar consciente de que é responsável por criar condições promova o desenvolvimento do grupo de forma ampla, incentivando a equipe de professores a se autoavaliar, expor suas angústias e anseios relacionados ao fazer pedagógico e, ao mesmo tempo, ser acolhido pelo grupo, desenvolvendo estratégias que auxilie na solução de questões elencadas durante a formação dos professores. Com isso, observa-se que o fazer profissional do coordenador, leva em consideração todos os aspectos necessário para que os professores se sintam acolhidos e busque os conhecimentos práticos ou teóricos do coordenador para auxiliar na condução do seu trabalho em sala de aula.

No último tópico abordado no estudo, é evidenciado os espaços de formação dentro da escola que são denominados por Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), trata-se de horas determinadas pelas instituições escolar, no qual o grupo de professores se renuem com o coordenador pedagógico para analisar, debater e planejar estratégias, propor soluções para adequação ou melhoria de experiências realizadas pelos professores em sala de aula, como também, apresentar experiencias bem sucedidas que podem e devem ser seguidas, já que, atingem o objetivo maior que é alunado. Observa-se que esses horários designados para a formação dos professores, é um momento no qual o coordenador tem um visão ampla de seus professores e, a partir dos assuntos abordados, possa buscar bibliografias que ampliem o compendio teórico e auxilie na prática, ou seja, o coordenador deve estar em constante

formação para melhor atender as demandas dos professores.

Sendo assim, espera-se que essa breve pesquisa possa auxiliar na compreensão dos fazeres que o coordenador pedagógico desempenha na escola desde o atendimento às necessidades dos professores, bem como o atendimento dos alunos, comunidade e principalmente da gestão escolar.

REFERENCIAS

ALARCÃO, Isabel. A Formação do Professor Reflexivo. In: ALARCÃO, Isabel. Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A dimensão relacional no processo de formação docente. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (orgs.) O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente. 7ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (orgs) O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança. 5ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Práticas Educativas: Uma Proposição Metodológica de Formação Continuada da Perspectiva da Mediação Dialética. In: GRANVILLE, Maria Antônia. (org.) Teorias e Práticas na Formação de Professores. 2ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

BRASIL Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação – Catálogo 2006.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação Continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo; MATE, Cecília Hanna. (orgs.) O Coordenador Pedagógico e a Formação Continuada. 9ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FUSARI, José Cerchi. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (orgs.) O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente. 9ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

RANGEL, Mary. Considerações Sobre o Papel do Supervisor, Como Especialista Em Educação, na América Latina. In: JÚNIOR, Celestino Alves da Silva; RANGEL, Mary (orgs.) Nove Olhares Sobre a Supervisão. 14ª Ed. Campinas, São Paulo: 2008

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Sobre o Papel da Supervisão Educacional Coordenação Pedagógica. In: VASCONCELOS (org.) Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 10ª ed. São Paulo: Libertad, 2009.