



1511 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 06 - Formação de Professores

**FORMAÇÃO CONTINUADA DO/A COORDENADOR/A PEDAGÓGICO/A NA PERSPECTIVA FREIREANA**  
Jerônimo Sartori - UFFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Trago à reflexão a formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a de escola, embasado em alguns princípios freireanos. O objetivo é “analisar a formação continuada dos/as coordenadores/as pedagógicos/as, considerando a pedagogia freireana, tendo o diálogo e a problematização como essenciais à reflexão sobre a prática”. A análise parte de quatro edições do projeto de Extensão – Formação continuada de coordenadores pedagógicos, realizado na modalidade de curso de 60 horas, nos anos 2012, 2013, 2014 e 2015, na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus Erechim*. Busco referenciais teóricos em Freire (1984; 1987; 2004), Campos e Aragão (2012), Libâneo (2013). O recorte à ação coordenadora dá-se pela relevância do papel do/a coordenador/a como dinamizador/a e assessor/a aos docentes. O estudo valeu-se dos registros, observações e avaliações no percurso formativo. Aponto indicativos à condução da ação coordenadora na escola; indico alguns desafios à formação continuada articulada aos princípios freireanos: aponto algumas possibilidades para olhar criticamente o trabalho do/a coordenador/a pela matriz freireana; e trago considerações provisórias sobre a experiência vivenciada, reforçando desafios e possibilidades ao processo de educação emancipatória/libertadora.

**FORMAÇÃO CONTINUADA DO/A COORDENADOR/A PEDAGÓGICO/A NA PERSPECTIVA FREIREANA**

194.583.390-49

**Resumo**

Trago à reflexão a formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a de escola, embasado em alguns princípios freireanos. O objetivo é “analisar a formação continuada dos/as coordenadores/as pedagógicos/as, considerando a pedagogia freireana, tendo o diálogo e a problematização como essenciais à reflexão sobre a prática”. A análise parte de quatro edições do projeto de Extensão – Formação continuada de coordenadores pedagógicos, realizado na modalidade de curso de 60 horas, nos anos 2012, 2013, 2014 e 2015, na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus Erechim*. Busco referenciais teóricos em Freire (1984; 1987; 2004), Campos e Aragão (2012), Libâneo (2013). O recorte à ação coordenadora dá-se pela relevância do papel do/a coordenador/a como dinamizador/a e assessor/a aos docentes. O estudo valeu-se dos registros, observações e avaliações no percurso formativo. Aponto indicativos à condução da ação coordenadora na escola; indico alguns desafios à formação continuada articulada aos princípios freireanos: aponto algumas possibilidades para olhar criticamente o trabalho do/a coordenador/a pela matriz freireana; e trago considerações provisórias sobre a experiência vivenciada, reforçando desafios e possibilidades ao processo de educação emancipatória/libertadora.

**Palavras-chave:** Coordenação pedagógica. Formação continuada. Pedagogia freireana.

**Introdução**

Ao pensar o papel da escola como contribuinte ao processo formativo de sujeitos conscientes e críticos, é indispensável rever a forma de atuação dos atores educacionais que protagonizam os atos de ensinar e aprender. Diante de tal perspectiva, faço o recorte para pensar a ação do/a coordenador/a pedagógico/a no ambiente escolar, considerando a necessidade permanente de formação continuada para coordenar e dinamizar o processo ensino-aprendizagem no ambiente escolar.

Ao constituir-se na vivência e na convivência com aqueles/as que diuturnamente exercem a docência, é essencial que a coordenação pedagógica promova/mobilize interações e socializações entre os diferentes segmentos que configuram a comunidade escolar (equipe diretiva, docentes, funcionários, alunos e pais). A educação, hoje, não só necessita enfrentar os problemas que emergem das dificuldades cognitivas, socioafetivas e estruturais, mas também aprimorar os aspectos epistemológicos, que mobilizam a ação coordenadora e a docência no dia a dia da escola.

Enlaçado a isso busco, neste texto, “analisar a formação continuada dos/as coordenadores/as pedagógicos/as, tendo como base a pedagogia freireana, que considera o diálogo e a problematização essenciais à reflexão sobre a própria prática”. Isso posto indica que o/a coordenador/a pode constituir-se em agente articulador/a entre seus pares na escola, mobilizando processos coletivos, que tenham como base a ação-reflexão-ação. O ato de refletir sobre o realizado/vivido fortalece as interrelações, haja vista que o diálogo, além de problematizar as realizações da e na escola, possibilita redimensionar práticas pedagógicas em vista de uma aprendizagem significativa.

A despeito disso, entendo que o ato pedagógico, contextualizado e problematizado no horizonte da pedagogia freireana, pode contribuir para o enfrentamento ao autoritarismo “tradicional” e à prática fiscalizadora/controladora do/a coordenador/a pedagógico/a. É essencial destacar as contribuições de Paulo Freire no que refere às múltiplas possibilidades para o/a coordenador/a operar na escola, promovendo debates e encaminhamentos, que façam o enfrentamento às desigualdades sociais e a opressão. Reforço, pois, que a pedagogia freireana objetiva o desenvolvimento da consciência crítica, tendo sempre em conta a reflexão/análise acerca do movimento histórico de constituição da escola e da sociedade em geral.

De tal modo, tendo em vista as inquietações que se entrecruzam no exercício de coordenar processos pedagógicos, o texto na sequência descreve o itinerário percorrido para a configuração do estudo. Também, trago alguns aspectos que dizem respeito ao exercício da coordenação pedagógica no cotidiano da escola de educação básica. Na sequência destaco a relevância da formação continuada, considerando a afirmativa de Freire (1996) de que o ser humano é um ser inconcluso e inacabado. Reforço, também, que a matriz freireana, a partir de alguns princípios, favorece o olhar crítico-reflexivo sobre a prática do/a coordenador/a pedagógico/a. Por fim, destaco alguns pontos

significativos acerca do processo vivenciado na formação continuada dos/as coordenadores/as pedagógicos/as.

### **Itinerário percorrido...**

O presente texto trata do recorte descritivo-analítico de um processo de formação continuada aos/as coordenadores/as pedagógicos/as das redes de ensino da região de abrangência da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – campus Erechim, desenvolvido por intermédio de um projeto de Extensão, ofertado em quatro edições, na modalidade de curso presencial de 60 horas. As edições ocorreram nos anos de 2012, 2013, 2014 e 2015, atendendo 78 coordenadores/as pedagógicos/as, 62 professores com diferentes atuações na escola e 8 acadêmicas de cursos de licenciatura (Pedagogia, Geografia e Educação do Campo). Ressalto que o foco principal desta análise situa-se nos quefazeres e nos saberes necessários ao desempenho da coordenação pedagógica na escola de educação básica.

Na condição de coordenador do projeto e ministrante do curso (48 horas) junto com duas colegas, procurei conduzir os estudos e reflexões no horizonte epistemológico da pedagogia freireana, sempre atento às dimensões pedagógica, política e social. Desse modo, procurei, no processo formativo das quatro edições com grupos diferentes, atender ao que Minayo et al (2007) refere acerca da observação participante, sendo que a mesma enquanto procedimento metodológico de coleta de dados possibilita aproximar o investigador ao objeto de estudo por meio das diferentes inserções e trajetórias pedagógicas, formativas e sociais.

A análise descritivo-crítica realizou-se tendo como base as observações e os registros realizados pelas bolsistas no percurso destas quatro edições do projeto. Sendo assim, procurei considerar a partir dos processos vivenciados alguns dos princípios que são caros ao educador Freire, tais como: o diálogo, a problematização, a autonomia, a ação-reflexão, a participação ativa, a dialética. Nesta pretensão de análise, mesmo que provisória, não descuidei do olhar aos/as coordenadores/as, que são personas distintas, influenciados/as pelo meio social e educacional em que se inserem e exercem a função de coordenar os processos pedagógicos na escola.

A condução do processo formativo foi pautado na perspectiva de rediscutir e inovar a ação coordenadora na escola, tendo a condução do processo pedagógico como seu principal foco. Para tanto, deu-se ênfase aos estudos no horizonte da pedagogia de Paulo Freire, com apoio em autores que bebem da fonte freireana, também dos que se orientam e orientam suas pesquisas embasados na teoria crítica da educação.

### **Coordenação pedagógica na escola: como exercê-la?**

Este tópico do texto esboça algumas ideias para que o exercício da coordenação aconteça na escola de forma participativa e colaborativa, ou seja, que o trabalho do/a coordenador/a se realize em conjunto com e não para os professores. Isso posto, indica que não se trata de apresentar receituários e/ou prescrições, mas apontar algumas possibilidades para enfrentar as problemáticas que se entrecruzam no cotidiano da escola, bem como para fortalecer o compromisso dos profissionais da educação com um ensino de qualidade.

Nesta perspectiva, a escola representa o espaço em que as relações se estabelecem, ora de forma espontânea, pelas afinidades pessoais, ora pelas necessidades que permeiam a ação educativa. Coordenar o trabalho pedagógico escolar, principalmente no que refere à assessoria aos docentes, requer atender àquilo que prescreve o projeto político-pedagógico da instituição, considerando as problemáticas que se enlaçam à realidade social e que se tecem nas tramas da comunidade local e da sociedade em geral.

A escola como espaço social configura-se como o locus em que sujeitos de variadas procedências e com diferentes perspectivas pessoais e profissionais interagem. Organizar o funcionamento da escola, desse modo, significa projetar ações a partir de intencionalidades - dos objetivos educacionais apontados pelos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Para tanto, faz-se mister que no espaço escolar haja disposição ao diálogo, que conforme Freire “[...] é uma exigência existencial” (1987, p. 79).

Diante disso, aponto os questionamentos: como mobilizar meios e procedimentos para alcançar os objetivos educacionais? A quem compete mobilizar e dinamizar a organização e o funcionamento da escola? Sem dúvida, é indispensável que haja um profissional que lidere o coletivo escolar, neste caso específico, o coletivo de docentes. Para esta tarefa, entendo que o/a coordenador/a pedagógico/a é quem tem a incumbência de mobilizar, assessorar e orientar o coletivo de professores em cada unidade escolar. Contudo, apoiado em Campos e Aragão de destaque que “o trabalho do coordenador não está predeterminado. É do cotidiano escolar que ele retira as trilhas de seu caminhar e são muitas as possibilidades e potencialidades. Não há apenas um caminho” (2012, p. 41).

Ressalto, pois, que o contexto em que se insere a escola e o profissional da educação, exerce influências sobre o modo de pensar, planejar e agir. A construção de subjetividades acontece a partir das práticas sociais e pedagógicas, as quais estão sempre vivadas por crenças, valores, significados, sentidos, tanto pessoais como grupais. A despeito disso, é fundamental entender que cada escola é única, é singular, ou seja, tem identidade própria materializada no seu projeto político-pedagógico, bem como no compromisso que se evidencia em relação ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes.

O/a coordenador/a pedagógico/a trata de aspectos que dizem respeito ao individual e ao grupal dos docentes, tendo em seu horizonte a incumbência de discutir e avaliar o processo pedagógico na e da escola. Para que na ação coordenadora se estabeleça um clima de mútua confiança entre coordenador/a e coordenados, é indispensável o diálogo permanente. De acordo com Freire (1987, p. 134),

[...] o diálogo com as massas não é concessão, nem presente, muito menos uma tática a ser usada, como a sloganização o é, para dominar. O diálogo, como encontro dos homens para a ‘pronúncia’ do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização.

Se o diálogo constitui um mecanismo de humanização, cabe a coordenação envolver o coletivo da escola para projetar as ações pedagógicas, entrelaçando aspectos da realidade do contexto escolar. Neste cenário é que a formação continuada no ambiente da escola favorece a interlocução para tomada de decisões, para pensar de modo adequado o processo ensino-aprendizagem, bem como os procedimentos para relacionar teoria e prática. Nesse aspecto, corrobora Freire ao enfatizar que a sua preocupação reside no “[...] método enquanto caminho do conhecimento” (1984, p. 97). Em cada escola, “o coordenador precisa mesmo se ater ao seu cotidiano e ao grupo de profissionais para juntos delinear um caminho de ação em comum. [...] O coordenador precisa delinear seu trabalho junto com a equipe escolar” (CAMPOS & ARAGÃO, 2012, p. 41).

Nesse encadeamento, o/a coordenador/a assegura e articula, tanto o apoio pedagógico como o apoio operacional para o desenvolvimento da prática docente no âmbito da escola e da própria sala de aula (LIBÂNEO, [2013]). Na minha visão, o campo de ação do/a coordenador/a pedagógico/a é um espaço que requer competência teórico-prática para articular, integrar, aglutinar os diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, especialmente, o segmento docente. De acordo com Libâneo ([2013], p. 237), “por estar a serviço dos alunos, parte considerável das atribuições da coordenação pedagógica concentra-se no provimento das condições intelectuais, afetivas, materiais que favoreçam o desempenho dos professores”. Entendo, pois, que o diálogo e a problematização permanentes podem prover os docentes de autonomia intelectual para orientar teoricamente suas práticas, bem como para a refletirem sobre a própria prática em sala de aula.

No movimento da escola e do processo educacional em que é inerente o ato de ensinar e aprender, cabe destacar que o ato de construir conhecimento envolve a relação educador e educando. Para tanto, o/a coordenador/a precisa atentar ao movimento que é dinâmico, dialético e não lógico formal (FREIRE, 1984).

### **Pedagogia freireana e os desafios da formação continuada**

Diante dos permanentes desafios que se entrecruzam no quefazer do/a coordenador/a pedagógico/a, coloca-se como essencial a este profissional da educação, a formação continuada em serviço. Para ampliar o entendimento acerca dos aspectos formativos contínuos dos educadores, encontro apoio em Freire (1996), quando destaca que o ser humano é inconcluso e inacabado. Considerando esta ideia freireana, referência que os professores necessitam permanentemente aprender e reaprender para enfrentar os desafios da docência, estando predispostos à abertura ao outro, à escuta atenta e à reflexão crítica. Para Freire, “seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude” (1996, p. 136).

Ao referir a pedagogia freireana neste estudo, elegi alguns princípios (diálogo, problematização, autonomia, ação-reflexão, participação ativa, dialética) que, ao meu ver, fortalecem a crítica reflexiva aos processos de ensino e de aprendizagem realizados com base na pedagogia “tradicional”. Para tanto, dentre os princípios, destaco a problematização, que facilita o debate e o feedback, que ocorre de forma cíclica, especialmente quando o trabalho coletivo se embasa na ação-reflexão-ação. Problematizar, pois, configura-se como uma maneira do coletivo escolar poder dialogar e compartilhar seus saberes, experiências, preocupações e angústias.

Reforço que o diálogo se constitui, conforme Freire (1987), na possibilidade de ao problematizar também dialogar sobre as reais condições em que se desenvolve o processo ensino-aprendizagem. Uma proposta de formação continuada que favoreça ao/a coordenador/a tornar-se um profissional autônomo necessita ser processual, embasada num eixo norteador, portanto, não pode ser uma formação pontual e fragmentada. A formação necessita ser desenvolvida no coletivo entre coordenadores/as e coordenados/as, tendo como base a realidade da escola, as situações-problema que se explicitam no dia a dia no ambiente escolar.

O diálogo, por sua vez, faz florescer o sonho, as possibilidades, as descobertas, os limites das práticas pedagógicas escolares, o potencial do e no agir dos profissionais da educação (coordenadores/as e docentes). Entrelaçado a isso Freire (1984, p. 100), referencia que “o sonho possível tem a ver com os limites destes espaços e estes limites são históricos”. Isso posto torna evidente que os limites seguem a dinâmica do processo histórico, o que exige dos/as coordenadores/as pedagógicos/as a mobilização dos sonhos; sonhos que ao respeitar os limites tenham a ousadia de renovação da prática pedagógica em vista de uma aprendizagem significativa. Conforme Freire “a questão do sonho possível tem a ver exatamente com a educação libertadora, não com a educação domesticadora” (1984, p. 100).

Ao meu ver, seguindo nesta linha de raciocínio, a problematização e o diálogo possibilitam avançar na construção da autonomia. Autonomia que, segundo Freire (1996), consiste num processo de libertação dos homens e das mulheres das amarras do determinismo, do poder autoritário; processo que reconheça que a história é um tempo de ilimitadas possibilidades de transformação. Nesse encadeamento, a autonomia se constrói na síntese das experiências vivenciadas, da decisões tomadas, do amadurecimento de si, ou seja, a autonomia representa a possibilidade do devir (FREIRE, 1996).

Se como educadores/as no cotidiano escolar nos permitirmos sonhar, entendo que é do sonho que se origina a utopia. De acordo com Freire (1984), uma prática utópica não pode situar-se no horizonte do irrealizável, nem no discurso de uma prática pedagógica e social impossível. A utopia na visão freireana tem o sentido de uma prática que é vivenciada na unidade dialética teoria-prática, na articulação entre denúncia e anúncio, na resistência à injustiça e expropriação das massas populares.

Entendo que a síntese da experiência passa pela ação-reflexão, binômio que necessita ser tratado como uma unidade que não prescinde do olhar dialético. Para Freire (1996, p. 121), “[...] se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo”. Também, enlaçado ao princípio ação-reflexão saliento que “o quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação” (FREIRE, 1996, p. 121). A despeito disso, é essencial o estabelecimento da interlocução entre a ação e a teoria que a embasa, para que a prática/ação não se constitua em mero ativismo. Nisso está implicado que “[...] não é o discurso, a oralidade, o que ajuíza a prática, mas ao contrário, é a prática quem ajuíza o discurso” (FREIRE, 1984, p. 98).

A dialética ação-reflexão permite desenhar e redesenhar a práxis – a unidade teoria e prática. De acordo com Kronbauer (2010, p. 23), “os seres humanos podem refletir sobre suas limitações e podem projetar a ação para transformar a realidade que os condiciona. Por conta da dialética ação-reflexão afirmam-se como sujeitos, seres de relação, no mundo, com o mundo, e com os outros, pela mediação do mundo-linguagem”. Compreendo, desse modo, que os seres humanos agem e interferem no espaço real/objetivo, construindo possibilidades para intervir e transformar a realidade social.

A construção de estratégias para transformar a realidade requer participação ativa daqueles que compõem os coletivos, e que almejam modificar os contextos micro e macro-sociais. A participação no espaço escolar não é algo dado naturalmente, mas é algo que necessita ser forjado por meio da mobilização dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar. O ato de participar é inerente a vivência de práticas democráticas e colaborativas. Segundo Freire (1996, p. 112-113),

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido.

A capacidade de luta para melhorar a prática pedagógica e para construir parâmetros que viabilizem a leitura crítica da realidade, implica em atentar dialeticamente para os fatos e as contradições, que se explicitam no contexto escolar e social mais amplo. Desse modo, um projeto que tenha em seu horizonte a utopia da transformação da realidade social não olha para a realidade de forma estática, mecânica e parcial. Ao contrário, ao buscar a emancipação dos sujeitos é preciso olhar o mundo por meio de um pensar crítico e problematizador, em que a dialética possibilite debater e avaliar as origens históricas da opressão e da marginalização social. Freire, ao defender a práxis, a teoria do fazer, não propõe a dicotomia de que há um tempo para fazer e outro tempo para refletir, pois, a “ação e a reflexão se dão simultaneamente” (1996, p. 125).

Pensar a prática dos/as coordenadores/as pedagógicos/as nos diferentes espaços da escola (gestão, coordenação, orientação, docência), representa um grande desafio para aqueles que selam ou selaram seu compromisso com a qualificação do processo ensino-aprendizagem. Sem dúvida, as demandas que emergem das rápidas e sucessivas mudanças sociais não se resolvem por meio de um pensar cartesiano e lógico-formal. É preciso, então, desenraizar-se “[...] do mau hábito de um pensar estático, não dinâmico, não dialético” (FREIRE, 1984, p. 91), em que os profissionais da educação separam a prática pedagógica da prática educativa, a ação educativa do seu planejamento, a ação pedagógica da avaliação, os métodos dos conteúdos e dos objetivos.

Nessa perspectiva, o trabalho do/a coordenador/a pedagógico/a que consiste em atuar em parceria com seus pares necessita questionar permanentemente a sua própria prática e a prática dos docentes na escola. Parto do pressuposto de que aquele que avalia também está sendo avaliado pelos seus pares. Então, cabe indagar: o que o/a coordenador/a coordena? para que coordena? como se capacita para exercer a coordenação na escola? Tais questões devem servir de alerta, haja vista que o diploma da graduação capacita para o ingresso na carreira, contudo, o cotidiano da escola se redesenha continuamente, o que requer atualização contínua e em serviço – formação continuada.

### **A matriz freireana como possibilidade de olhar a ação coordenadora**

Ao tratar da matriz (pensamento) freireana como contributiva ao processo pedagógico e curricular da escola, é indispensável explicitar que a proposta de Paulo Freire coloca-se na contra-hegemonia das práticas escolares autoritárias e dos currículos estáticos, inflexíveis e cartoriais. Contrapor-se aos processos cristalizados na perspectiva da educação bancária (FREIRE, 1987), implica produzir denúncias, mas não só; é preciso postular anúncios a partir da crítica às concepções e práticas pedagógicas e curriculares desumanizadoras. A contra-hegemonia no formato de anúncio necessita enlaçar-se aos argumentos éticos e epistemológicos, que potencializem os princípios da educação libertadora (FREIRE, 1987).

Dessa forma, a ação coordenadora no espaço escolar reveste-se de dinâmicas que variam de um contexto para outro, o que demanda traçar estratégias para envolver os docentes em processos, que podem modificar-se continuamente. Atuar com a visualização de um paradigma inovador e libertador requer respeitar o movimento histórico e científico. Para consolidar um processo de mudança “[...] a melhor maneira que temos de pensar mais ou menos certo é pensar a prática e saber que esta prática não é individual, mas que é social” (FREIRE, 1984, p. 92). Por isso, é imprescindível considerar os diferentes sujeitos que convivem nos espaços escolares, as variadas realidades de onde procedem os sujeitos que se agrupam na escola, bem como a própria cultura de cada instituição de ensino.

Dos registros encontrados nos instrumentos respondidos pelos/as coordenadores/as, há os que referem que:

O coordenador necessita ter uma visão ampla das atividades que devem ser desenvolvidas na escola, tendo clareza sobre quais são as suas atribuições para bem articular o trabalho pedagógico na escola (C – 12).

O coordenador precisa estar em permanente atualização para realizar um trabalho de qualidade e auxiliar os professores a resolverem suas dificuldades na prática pedagógica (C – 19).

A prática diária requer do coordenador capacidade para lidar com as diferenças, especialmente, a dos professores. Também precisa esforçar-se para manter um clima de tranquilidade na escola, estando sempre aberto ao diálogo (C – 53).

Neste cenário, que se constitui como produtor de anúncios e denúncias, levanto alguns questionamentos: como constituir-se coordenador/a para atuar de forma colaborativa, participativa e democrática? Como desafiar-se a desenvolver uma ação coordenadora com e não para os professores? Como envolver os pares de forma co-responsável e co-participativa no planejamento, execução e avaliação do projeto político-pedagógico de escola? Não se trata de produzir respostas a tais indagações, mas sim de refletir criticamente sobre as possíveis conexões que o/a coordenador/a pode estabelecer entre as diferentes práticas empreendidas na gestão do processo didático-pedagógico junto com os docentes na escola. Desse modo, ao/a coordenador/a não cabe fiscalizar/controlar pontualidade e/ou possíveis equívocos dos docentes (FREIRE, 1984), mas esforçar-se para acompanhar e assessorar no planejamento e desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula. Em relação a isso corrobora o registro, pois uma coordenadora anuncia que:

É importante cultivar relações interpessoais amistosas e que estabeleça mútua confiança entre os professores e a coordenadora, estando sempre atentos às dificuldades e reconhecendo as necessidades demandadas para a realização da prática docente (C – 27).

Freire compreende que o ato de conhecer serve como “óculos” para olhar o que acontece na escola, bem como aquilo que interfere na escola de fora para dentro. Nesse sentido, a formação continuada do/a coordenador/a necessita pautar-se no pressuposto de que não se pode separar o sujeito do objeto de estudo, que os processos formativos devem ser contextualizados, tendo no horizonte a perspectiva do vir a ser emancipador, libertador. O/a coordenador/a, ao lidar com seus pares na escola, assume a liderança no que tange a desafiar/motivar para inovar/renovar a prática pedagógica, reconhecendo que nem sempre existe consenso entre os membros do corpo docente. No registro de uma coordenadora fica explícito que “há dificuldades de reunir todos os professores e envolvê-los no processo pedagógico de forma coletiva; persiste o comodismo daqueles que esperam tudo pronto, que não querem participar do planejamento, que reclamam dos alunos que não tem interesse, que são indisciplinados e desmotivados” (C – 44). É fundamental, pois, preparar-se para lidar com o diferente, com o singular, com os dissensos, preservando o espaço para estabelecimento do diálogo, do entendimento, da tomada de decisões coletivas/colaborativas.

O modo de conceber a escola, o profissional da educação, o aluno, os pais, por intermédio da matriz freireana, não dispensa o enfrentamento às dicotomias denúncia e anúncio, opressão e libertação, alienação e conscientização. Para Freire (1987), a unificação das massas populares representa uma forte ameaça à hegemonia do poder. Para tanto, na escola, cabe ao/a coordenador/a pedagógico/a propor e despertar entre os segmentos da comunidade escolar, métodos de organização e união para enfrentar as situações-problema, para organizar-se e organizar os instituídos, procurando unificar e fortalecer as ações no coletivo. À ação coordenadora, faz-se necessária a visão de totalidade, para fortalecer as ações na perspectiva da dialética, da metodologia da práxis, da humanização, da desalienação, fortalecendo os coletivos para o planejamento e a execução de ações/processos no cotidiano escolar.

Nesse sentido, é preciso frisar, conforme Freire (1987, p. 139), que a “percepção crítica da realidade”, necessita de reforços na perspectiva dialética, orientando todas as ações com base na “compreensão da realidade local como totalidade em si e particularidade de uma totalidade maior”. É essencial entender a comunidade local em articulação com o contexto macro-social, o que requer “unidade na diversificação”, para interferir na e transformar a realidade educacional e social. Entender as relações que se entrecruzam no contexto social mais amplo chama atenção aos docentes, enfatizando que

[...] ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e rotina (FREIRE, 194, p. 101).

Cabe-me, nesse sentido, enfatizar que a matriz freireana abre múltiplas frentes para compreender o universo dos humanos, das instituições, das práticas pedagógicas e sociais, bem como de outras mazelas que materializam as injustiças e a estratificação social. Daí, também, brota a demanda pela politização dos/as educadores/as, que é inerente à organização popular e ao avanço das práticas democráticas. Na visão de um coordenador (C – 36), “o serviço de coordenação precisa ser reconhecido e valorizado, vendo o coordenador como alguém que está na escola para somar, promover a harmonia mesmo diante das diferenças, tornar a escola um ambiente acolhedor,

trabalhar coletivamente com os diferentes segmentos da comunidade escolar". Não é pela domesticação alienante e nem pela "[...] despolitização do tempo, de que resulta que o amanhã ora é a perpetuação do hoje, ora é algo que será porque está dito que será, não há lugar para a escolha, mas para a acomodação bem comportada ao que está aí ou ao que virá" (FREIRE, 1996, p. 114-115). Entendo que os breves apontamentos deste tópico podem, ao mediar a ação coordenadora, torná-la uma prática democrática na construção e execução de projetos pedagógicos coletivos e compromissados com uma escola e um ensino de "qualidade".

### Considerações finais

Ao tecer algumas considerações acerca da ação coordenadora pautada pelo pensamento de Paulo Freire, é preciso ter atenção aos processos formativos pessoal e profissional do/a coordenador/a pedagógico/a. O trabalho deste/a educador/a no espaço escolar transita entre o desenvolvimento da docência e a ação coordenadora, havendo nestas duas instâncias (docência e coordenação) questões específicas a serem tratadas com base na teoria da ciência pedagógica. O trabalho do/a coordenador/a, embora esteja diretamente ligado ao assessoramento e a orientação aos docentes, busca indiretamente atender as expectativas dos alunos - uma aprendizagem significativa.

As ideias discutidas e argumentadas neste texto, concebem que a ação coordenadora, ao pautar-se pela perspectiva dialógica e democrática, necessita sinalizar para horizontes que potencializem a transformação da realidade educacional. Paulo Freire, em sua trajetória, tem enfatizado que a superação da educação bancária pode dar-se por meio da implementação da educação libertadora. Enfrentar as práticas que consideram o aluno "tábula rasa", desprovido de saber(es) continua sendo um desafio. Desafio maior continua sendo o de mobilizar a prática docente em sala de aula, considerando as experiências e os saberes produzidos no cotidiano dos alunos.

Continua, então, segundo os/as próprios/as coordenadores/as que realizaram a formação continuada, o desafio de despertar nos docentes o olhar atento acerca do potencial da prática pedagógica, mobilizando os estudantes para que sejam sujeitos ativos no processo de ensinar e aprender. É essencial, pois, conhecer o sentido da educação escolar, o papel social da escola e dos docentes, haja vista a permanente necessidade de construir conhecimentos para intervir e transformar a realidade.

Enlaçado a isso, persiste como desafiador o enfrentamento às práticas burocráticas, controladoras e fiscalizadoras, ainda presentes nos profissionais que coordenam os processos pedagógicos em algumas escolas. Superar práticas conservadoras implica em romper com crenças e valores que emanam de práticas repetitivas, inflexíveis e autoritárias. A necessidade de trabalhar com e não para os professores requer do/a coordenador/a pedagógico/a desenvolver capacidades para dialogar, problematizar, refletir sobre a própria prática, a dos professores e as da escola. Nesse sentido, faz-se mister que a reflexão crítica se dê por meio de um olhar dialético sobre os conflitos e as contradições, que perpassam os que-fazer do/a coordenador/a e os da totalidade da escola.

É fundamental, então, conhecer a realidade de cada escola, principalmente dos sujeitos envolvidos no processo educativo, mobilizando esforços pessoais e institucionais, no sentido de recolocar o estudante no centro dos movimentos pedagógicos e curriculares. Desse modo, a educação formal enlaçada às concepções de Paulo Freire, passa pela premissa de que para educar é preciso questionar o presente, revisitar o passado, e acreditar que a mudança é possível, potencializando o melhor de cada um (educadores e educandos) no ato permanente de consolidar as utopias, que se entrecruzam no ensinar e no aprender. Para Freire (1996, p. 39), "[...] na formação de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática".

Nesse sentido, a ação coordenadora também necessita ser planejada; o planejamento desta ação necessita ser dialogado e do conhecimento de todos os coordenados. Ou seja, os coordenados são os protagonistas da prática pedagógica e para tal necessitam tornarem-se corresponsáveis e coparticipes do processo de organização e desenvolvimento da ação docente. Sendo o papel do/a coordenador/a pedagógico/a o de assessorar e orientar o trabalho docente na escola, este também necessita de autocrítica permanente sobre seu próprio trabalho, bem como de formação continuada para debater, comunicar e trocar experiências com seus pares, que exercem a coordenação pedagógica em outras escolas.

Ao finalizar esta reflexão, mesmo que provisória, entendo que o/a coordenador/a enquanto formador/a de docentes no espaço escolar, necessita atentar para que todo o percurso da orientação pedagógica esteja pautado pela busca de uma educação libertadora. Segundo Freire (1987), a essência da educação como prática da liberdade não prescinde do diálogo como fenômeno humano, que possibilita trocas e comunicações de experiências e de saberes. O diálogo leva à reflexão e potencializa a construção de processos e projetos, que podem ser concretizados de forma colaborativa e solidária.

### Referências

CAMPOS, Patrícia Infanger & ARAGÃO, Ana Maria Falcão de. O coordenador pedagógico e a formação docente: possíveis caminhos. In: PLACCO, Vera M. N. de S. & ALMEIDA, Laurinda R. de. O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 37-55.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos R. (org.). O educador: vida e morte. 5 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 89-101.

KRONBAUER, Luiz Gilberto. Ação-reflexão. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 23-24.

LIBÂNEO, José Carlos. As áreas de atuação do sistema de organização e gestão escolar – ações, procedimentos e técnicas de coordenação do trabalho escolar. In: \_\_\_\_\_. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, [2013]. p. 232-264.

MINAYO, Maria C. de S. (Org.); DESLANDES, Suely F., GOMES, Romeu. Pesquisa

Social: teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atualiz. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

i Em todas as edições do curso de Extensão houve a participação de duas professoras pertencentes ao quadro docente da instituição, na qualidade de colaboradoras, atuando em temas específicos (12 horas).

