



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



MARILDA DA SILVA RUDNICK

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRÁXIS EDUCATIVA NA ESCOLA

Rondonópolis

2014

MARILDA DA SILVA RUDNICK

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRÁXIS EDUCATIVA NA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Rondonópolis, na Linha de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, Grupo de Pesquisa Estigma, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho

Rondonópolis

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

R916c Rudnick, Marilda da Silva.
A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A PRÁXIS
EDUCATIVA NA ESCOLA / Marilda da Silva Rudnick. -- 2014
114 f. ; 30 cm.

Orientador: Ademar de Lima Carvalho.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso,
Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Rondonópolis, 2014.
Inclui bibliografia.

1. Coordenação. 2. Educação. 3. Práxis educativa. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Rod. Rondonópolis.-Guiratinga, km 06 MT-270 - Campus Universitário de Rondonópolis
Tel : (66) 3410-4035 - Email : ppgedu@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO : "A PRÁXIS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA"

AUTORA : Mestranda Marilda da Silva Rudnick

Dissertação defendida e aprovada em 11/03/2014.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientador Doutor(a) Ademar de Lima Carvalho
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Interno Doutor(a) Eglén Silvia Pipi Rodrigues
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Externo Doutor(a) Celso Luiz Aparecido Conti
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Examinador Suplente Doutor(a) Adelmo Carvalho da Silva
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

RONDONÓPOLIS, 11/03/2014.

À Laura (*in memoriam*), por ser exemplo de luta, força e, ao mesmo tempo, ser carinho, delicadeza. Por ser mãe, a minha mãe.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus, por apontar caminhos em momentos que me sentia perdida e lembrar-me do que já havia esquecido; em momentos que não conseguia entender os desafios, me instruí; em ocasiões que perdia a direção, vinha ao meu encontro e me conduzia ao meu objetivo e; por ser meu estímulo, minha paz e meu desígnio.

A Nossa Senhora Aparecida, que sempre me abrigou sob Vossa proteção, me amparou em todas as minhas necessidades espirituais e temporais e pela Vossa poderosa intervenção deu-me forças, fazendo com que os obstáculos tornassem a vitória ainda maior.

Aos meus familiares, pois é nas horas de agruras que compreendi que existem aqueles que são importantes, os que nunca foram, os quais já não são mais e, ainda, uns poucos que serão constantemente.

Ainda agradeço, especialmente, ao meu esposo Amilton pelo cuidado, segurança, incentivo e compreensão. O seu apoio é que me torna forte, obrigada por fazer parte da minha vida e podermos comemorar juntos mais essa vitória.

Também a meus filhos, Vinícius, por ser meu amigo e, apesar de tão jovem, me compreender e ajudar tanto com seu carinho e sensatez. E ao Cassiano, tão decidido e carinhoso, sempre pronto para me envolver em seus abraços aconchegante e revigorador. Filhos, vocês são a razão do meu viver. Obrigada por estarem presentes em minha vida, por serem os presentes da minha vida.

Aos meus pais, Laura (*in memorian*) e Arcelino (*in memorian*), pelo carinho e pela simplicidade com que me educaram, pelos conselhos, por sempre me fazerem acreditar que eu sou capaz de conseguir o que quero e, principalmente, pelo exemplo de vida.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Rondonópolis, pelo enriquecimento teórico e profissional que me proporcionaram.

À Prof.^a Dr.^a Eglén Silvia Pipi Rodrigues e ao professor Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conti, meus agradecimentos pelas contribuições, as quais foram importantes para dar forma a essa dissertação e pelas oportunidades em aprender.

Ao professor Ademar de Lima Carvalho, pelas ‘desorientações’, isto é, por não apenas me orientar no que deveria ser feito, mas por meio do diálogo apontar caminhos e com isso me dar a autonomia em escolher o que fazer e, assim, ir superando o saber simplista e construindo o saber crítico.

Agradeço também aos colegas do Mestrado, pelo aprendizado, pela convivência e troca de experiências. Agradeço de modo especial à Silvia pela parceria, troca de informações e companheirismo no decorrer do curso.

À amiga Terezinha, cuja amizade foi conquistada durante o Mestrado, por sempre me encorajar quando me sentia desanimada, por ouvir-me horas ao telefone e por responder-me com palavras de alento, obrigada por acompanhar-me nessa caminhada.

À técnica Anabel Beatriz de Col, pela atenção e colaboração durante todo o Mestrado.

Aos colaboradores da pesquisa Alex, Ana, Cristiane, Elizangela, Fábila, Isa, Osli pela participação, compreensão, contribuições e pela confiança em mim depositada na realização dessa investigação.

Aos colegas de trabalho Gleibiane, Gesualdo e Tiana (que se tornou mais que uma colega) pelo incentivo e colaboração e a todos que, direta ou indiretamente contribuíram de diferentes maneiras para realização dessa pesquisa.

À Janaina, minha amiga por “teclar” comigo até altas horas, tirando minhas dúvidas e compartilhando minhas alegrias e angústias.

À Erenita, por ser essa pessoa maravilhosa, com quem aprendi muito sobre Educação e sobre ser humano, pela leitura e revisão do texto de forma tão cuidadosa.

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação. (FREIRE, 2000, p. 20)

RESUMO

Esta investigação está vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação, (PPGEdu/CUR/UFMT) na linha de Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais e tem por objetivo analisar como os profissionais da educação percebem o trabalho pedagógico desenvolvido pela Coordenação Pedagógica em uma escola estadual de ensino médio, por meio dos depoimentos de professores, coordenadores pedagógicos, diretor, equipe de apoio administrativo e de apoio técnico, acerca das funções pertinentes ao papel da Coordenação Pedagógica na escola. Com base no objetivo central, a condução da pesquisa pauta-se nos seguintes objetivos específicos: a) Investigar como os entendimentos intrínsecos, sobre Educação, presente nos discursos dos profissionais de educação permeiam a percepção acerca do papel da coordenação pedagógica; b) Compreender como estão estruturadas e articuladas as funções da Coordenação Pedagógica na escola, o que há de normatização e o que os profissionais entrevistados esperam; c) Analisar as estruturas e articulações do Coordenador Pedagógico para a contribuição na formação continuada dos profissionais da educação e como isso é apreendido pelos profissionais da educação. Partindo das reflexões realizadas, as indagações incidem, exatamente, nas repercussões no cotidiano escolar, das ações que o Coordenador Pedagógico desempenha (de acordo com suas funções) é efetivo. Sendo assim, a questão de investigação: Como os profissionais da educação apreendem o trabalho da Coordenação Pedagógica no cotidiano da escola? A metodologia utilizada na investigação é a abordagem qualitativa de caráter dialético. Para a coleta dos dados utilizei as observações no Projeto Sala de Educador e nas Reuniões Pedagógicas, entrevistas semiestruturadas que foram confrontadas com o que está posto no Projeto Político Pedagógico da escola e no Regimento Escolar. Isso foi desenvolvido para compreender como são as condições de trabalho e as ações realizadas para o desempenho das funções da Coordenação Pedagógica na escola e quais as contribuições do coordenador pedagógico para a melhoria da qualidade da educação. A opção por este lócus é devido à escola ter destaque na sociedade com projetos e conquistas, no que tange a práxis educativa e devido à organização do trabalho pedagógico. Como referencial teórico básico que serviu de suporte para dialogar sobre a práxis pedagógica da coordenação, destaco os seguintes autores: Arendt (2010), Carvalho (2005, 2008), Ferreira (2002, 2007, 2011), Franco (2006, 2009, 2011), Freire (1980,1983, 1996), Gadotti (2000, 2002, 2007), Silva Jr. (2007), Rangel (2011) Vasconcellos (2008) e Veiga (2006). Início o estudo discutindo a educação como fenômeno humano, compromisso com o mundo e que a mesma só adquire sentido se for pautada no debate, na consciência de direitos e deveres. Nesta perspectiva, compreendo que a coordenação pedagógica tem uma função importante no processo promover a formação, bem como de coordenar no espaço da escola as diferenças para a realização de uma educação mais significativa e justa. E ao mesmo tempo organizar o fazer pedagógico na escola e socializa os conhecimentos para realização da práxis educativa na escola. E por meio da formação continuada, um processo em curso, é que ocorrem as mudanças e transformações da própria prática, dialogicamente, com a teoria. A investigação apontou como resultado a necessidade da definição de espaço de atuação para a coordenação pedagógica para concretização de um projeto educativo, por meio da formação continuada dos profissionais da educação e quais as ações da função necessitam ter mais objetividade.

Palavras-chave: Coordenação. Educação. Práxis educativa.

ABSTRACT

This research is linked to the Graduate Program in Education, (PPGEDU / CUR / UFMT) in Teacher Training and Educational row and Public Policy aims to examine how education professionals realize the pedagogical work of the coordinating education in a school state high school, through the testimonies of teachers, coordinators, director, technical – administrative and support staff, about the role of relevant pedagogical coordination at school functions. Based on the main objective, the conduct of the research agenda on the following objectives: a) To investigate how the intrinsic understandings about education, present in the discourse of professional education permeate the perception about the role of teaching coordination b) Understand how are structured and articulated the functions of pedagogical Coordination in school, what is normative and what the respondents expect c) analyze the structures and joints of the pedagogical coordinator for assistance in the continuing education of professionals in education and how it is perceived by education professionals. Based on the considerations made, the questions concern exactly the repercussions in everyday school life, the actions that the pedagogical coordinator plays (according to their functions) is effective. Thus, the research question: How education professionals perceive the work of coordinating education in the school routine? The choice of methodological approach of qualitative research dialectical character is justified by the fact that analyzes establish dialogue between the methodology, theoretical framework and the data collected. The instruments to collect data selected are: observation, memorials training, the semi-structured interviews and documentary analysis. The locus of research is a secondary school of the statewide network of Primavera do Leste - MT. Home study discussing education as a human phenomenon, commitment to the world for it is necessary to understand that education makes sense only if it is guided in the debate, in the consciousness of rights and duties. Then I wonder about the school as a space for knowledge building and learning to live together. In this sense, the school teaching coordination is considered as coordinator for the realization of the dream of a fairer education and denouncing the exploitation while utopian to organize pedagogical practice at school and coordinate the pedagogical work doing the educational praxis in school having as a point of departure and arrival in the classroom. Continuing education for the teaching coordination to succeed in its purpose and need for an ongoing process occurring changes and transformations of their own practice, dialogical, with the theory. Finally realize the considerations on search results. The dissertation is grounded from the theoretical framework of critical pedagogy embodied in educational thought of Freire, Gadotti, Veiga Ferreira and others.

Keywords: Coordination. Education. Educational praxis.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A PESQUISA: DELINEANDO O CONTEXTO	17
2.1 Os percursos para a concepção da práxis educativa na escola	17
2.2 Itinerário para a coleta dos dados.....	20
2.3 Lócus da investigação: a escola	22
2.4 A chegada aos sujeitos da pesquisa.....	23
2.4.1 <i>Direção escolar</i>	24
2.4.2 <i>Coordenação pedagógica</i>	24
2.4.3 <i>Professoras</i>	25
2.4.4 <i>Técnico e apoio administrativo</i>	25
3 EDUCAÇÃO E O COMPROMISSO COM O MUNDO.....	27
3.1 Os entendimentos intrínsecos sobre Educação presente nos discursos dos profissionais da educação e nos documentos da escola	28
3.2 Escola – modo de ser, modo de ver.....	51
4 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA – SONHOS E UTOPIAS.....	59
4.1 Formação continuada - gente formando-se, mudando	88
5 CONSIDERAÇÕES.....	98
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICE A – FOLHA DE REGISTRO DE OBSERVAÇÃO.....	108
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA	109
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DOS ENTREVISTADOS	111

1 INTRODUÇÃO

E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (FREIRE, 1996, p. 90)

Este trabalho representa um exercício árduo de compreensão da práxis da coordenação pedagógica na escola pública. Para realização do estudo tornou-se necessário à adoção um referencial teórico-metodológico significativo, que disponibilizasse elementos para captar e entender a atuação cotidiana da coordenação pedagógica. Porém, antes de tudo, apresento as razões que mobilizaram o meu interesse para envolver com a investigação sobre a coordenação pedagógica.

Em 1991, concluí o Magistério e comecei a atuar como professora alfabetizadora. Embora tenha enfrentado muitos desafios, sempre gostei muito do que fiz e, mesmo atuando nas séries iniciais, sempre fiz com que meus alunos buscassem o conhecimento através de pesquisas, coleta de materiais e análises, pois devemos saber como e onde podemos encontrar o que estamos procurando.

Atuei na alfabetização até 1996, sendo que, em 1997, iniciei minha experiência com alunos do Ensino Médio, procurando manter a mesma conduta de fazer com que meus alunos descobrissem a forma de se chegar ao conhecimento, para não me tornar uma repassadora de conhecimentos adquiridos, o que de acordo com a concepção de educação de Freire (1987) é algo inalcançável devido ao caráter inconcluso do ser humano.

Já no ano de 2002, atuei na Escola Estadual Alda Gawlinski Scopel, na coordenação pedagógica. Ainda que tivesse experiência como professora, essa nova função foi um grande desafio, uma vez que, apesar de muito esforço, sempre me indagava se o que estava realizando atendia às expectativas dos profissionais da educação da escola. Por não conseguir respostas, em 2003 retornei à sala de aula, onde permaneci até 2008.

No ano de 2009, fiz o seletivo para o Cefapro (Centro de Formação dos Profissionais de Educação), sem, todavia, ter clareza do que iria realizar. Então, comecei a atuar no Cefapro/Primavera do Leste como professora Formadora de Língua Portuguesa e a angústia que sentia no início da minha vida profissional reapareceu, por ser a formação continuada de outros profissionais da educação algo novo para mim e de muita responsabilidade. Além disso, não havia clareza do que deveria ser feito, em que consistia ser professora formadora, mas sabia que necessitava muito estudo e dedicação.

Realizei, em 2011, a seleção para Coordenadora de Formação do Cefapro, então recomencaram as indagações “*Em que consiste a coordenação de formação? Como ser coordenadora de formação?*”. Apesar de pesquisas e estudos sobre o assunto, ainda existiam muitas lacunas a serem preenchidas. Por isso, coordenei e participei do Grupo de Estudos – Coordenação pedagógica: redefinindo funções¹.

Devido ao exposto, senti necessidade de buscar por formação continuada, então decidi fazer o seletivo para o Mestrado em Educação na linha de Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, com a pesquisa: **A Coordenação Pedagógica e a práxis² educativa na escola**. A investigação da práxis educativa se explica pelo fato dessa ser uma ação intencional e reflexiva e ocorrer na escola, a qual é um espaço de educação formal. O estudo da Coordenação Pedagógica é instigante, devido à realidade existente na rede estadual de educação. A função está regulamentada de acordo com a Lei Complementar 206/04/MT, entretanto, ainda há muito a ser investigado e construído. Assim, é de grande importância a realização de pesquisas nesta área.

Neste contexto, delineei indagações sobre as repercussões e a efetividade, no cotidiano escolar, das ações que o Coordenador Pedagógico desempenha, de acordo com suas atribuições. A partir disso, a questão de investigação configurou-se em: **Como os profissionais da educação percebem o trabalho da Coordenação Pedagógica no cotidiano da escola?**

O objetivo central desta investigação é analisar como os profissionais da educação percebem o trabalho pedagógico desenvolvido pela Coordenação Pedagógica em uma escola estadual de ensino médio, por meio dos depoimentos de professores, coordenadores pedagógicos, diretor, técnico e apoio administrativo, a cerca das funções pertinentes ao papel da Coordenação Pedagógica na escola.

A partir do objetivo central, a condução da pesquisa pauta-se nos seguintes objetivos específicos: a) Investigar as percepções sobre educação presentes nos discursos dos profissionais da educação a cerca do papel da coordenação pedagógica; b) Analisar como são as condições de trabalho da Coordenação Pedagógica e se está em conformidade com a legislação; d) Entender o que os profissionais entrevistados esperam das ações da

¹ Grupo de estudos composto por coordenadores pedagógicos das escolas públicas da rede estadual de educação que participam da Sala de Coordenadores Pedagógicos pertencentes ao município de Primavera do Leste.

² “Práxis” significa ação aliada à reflexão (GADOTTI, 1989). O que de acordo com Freire (1967), consiste na ação-reflexão-ação.

coordenação pedagógica; c) Analisar as ações e contribuições do coordenador pedagógico para a formação continuada dos profissionais da educação e como isso é compreendido.

A investigação foi pautada nos discursos dos profissionais de educação sobre como o Coordenador Pedagógico está realizando suas ações na escola pública de educação básica, por meio da análise dos entendimentos intrínsecos sobre o assunto. As abstrações das entrevistas serão confrontadas com as proposições presentes no Projeto Político Pedagógico da escola e Regimento Escolar, bem como com as observações realizadas no Projeto Sala de Educador e Reuniões Pedagógicas. Dessa forma, intenta-se constatar como tais reflexões estão estruturadas e articuladas às funções da Coordenação Pedagógica na escola e ponderar a respeito das contribuições do Coordenador Pedagógico para a melhoria da qualidade da educação.

No decorrer da pesquisa foi averiguado de que forma o Coordenador Pedagógico está realizando suas ações na escola pública de educação básica, com base em teorias e com a LC 206/04; quais as concepções essenciais de atuação da coordenação pedagógica, sob a ótica dos profissionais da educação³ na escola, que são os atores da investigação; como estão estruturadas e articuladas as atribuições da Coordenação Pedagógica no espaço escolar; e de que maneira está sendo desempenhada a função pela Coordenação Pedagógica na escola.

A pesquisa sobre a abrangência do papel da Coordenação Pedagógica na escola apresenta uma relevância significativa, no sentido de buscar fundamentação teórico-metodológica que possa contribuir com a melhoria da qualidade da educação. Vale ressaltar que é um professor que assume a função de coordenador, portanto,

Em sua essência, ser professor hoje, não é nem mais difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas atrás. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, o senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação que se tornou permanentemente necessária. (GADOTTI, p. 15, 2003)

Nesse sentido, compreendo que, se a Coordenação Pedagógica é realizada por um professor, essa função também precisa acompanhar a rapidez das informações e

³ Lei nº 12.014 de 16 de julho de 2009 – Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.

transformações, com vistas a coordenar a práxis educativa na escola e organizar a sua própria formação continuada.

No decorrer da pesquisa, foi averiguado de que forma o coordenador pedagógico está realizando suas ações na escola pública de educação básica, com base em teorias e com a LC 206/04; quais as concepções essenciais de atuação da coordenação pedagógica, sob a ótica dos profissionais da educação⁴ na escola, que são os atores da investigação; como são as condições de trabalho e as ações realizadas pela Coordenação Pedagógica no espaço escolar e quais as contribuições da Coordenação Pedagógica na escola.

A pesquisa sobre a abrangência do papel da coordenação pedagógica na escola apresenta uma relevância significativa, no sentido de buscar fundamentação teórico-metodológica, que possa contribuir com a melhoria da qualidade da educação.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo da pesquisa apresento a ideia sobre a práxis da coordenação pedagógica na escola. No segundo capítulo intitulado **pesquisa-delineando o contexto**, discorro a respeito da abordagem metodológica utilizada. Elenquei e discorri sobre o método e os instrumentos que utilizei para delinear o contexto da investigação. Trago os critérios utilizados para definição do *locus* e dos sujeitos da pesquisa.

No terceiro capítulo, discuto a educação como fenômeno humano e compromisso com o mundo, sendo necessário compreender que a mesma só adquire sentido com base no debate, na consciência de direitos e deveres, no empenho em lutar pela liberdade do homem, refletindo acerca da imutabilidade de alguns aspectos da própria realidade. A escola ideal deve propiciar ao sujeito a produção de conhecimento, instigando-o para que seja capaz de discernir o que está implícito no cotidiano das relações sociais, para que possa compreender e participar, efetivamente, do convívio social menos perverso e a escola como modo de ser e modo de ver.

No próximo capítulo, denominado Coordenação pedagógica – sonhos e utopias/formação de professores – gente formando-se, mudando, discorro sobre os ‘quefazereres’ da coordenação pedagógica, tendo como ponto de partida e de chegada a sala de

⁴Lei nº 12.014 de 16 de julho de 2009 – Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.

aula, universo da práxis educativa. A respeito da formação continuada dos profissionais da educação, é necessário ter consciência de como começou para ter previsão de onde se quer chegar. No último capítulo, são feitas as minhas considerações sobre os resultados da pesquisa

2 A PESQUISA: DELINEANDO O CONTEXTO

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. (FREIRE, 1996, p. 90)

Ao se compreender a educação como ato de intervenção no mundo, a escola necessita de concepção política, social, cultural, e ainda, ter clareza que padrão de ser humano pretende formar e para que modelo de sociedade (FREIRE, 1991). Desse modo, Gadotti (1992) salienta que escola acessível a toda população precisa ser democrática (espaço de interação, de esperança e de luta), humanizada sem abrir mão dos conhecimentos científicos, que crie em seus membros uma relação de pertencimento e capacidade de agir com autonomia.

A escola possui diferentes atores que contribuem com a educação, sendo assim, todos os funcionários são considerados educadores, pois exercem funções inseridas no cotidiano escolar, portanto todos devem participar da construção coletiva da educação que se pretende ofertar. Gadotti (2003) enfatiza que cabe ao Coordenador Pedagógico a organização do trabalho educacional, perante os vários segmentos, articulando as atividades de forma democrática, participativa, reflexiva, tendo a construção do conhecimento como objetivo principal.

De acordo com Freire (1982), o Coordenador Pedagógico é, primeiramente, um educador e, como tal, necessita dar atenção ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola, proporcionando aos professores a reflexão em/nas suas práticas e resgatando a autonomia do trabalho de forma coletiva.

Em outras palavras, o coordenador, “[...] não é aquele que faz, nem é aquele que manda fazer; é a pessoa que cria condições para que os professores pensem [...] de uma forma colaborativa, de uma forma crítica, indagadora, portanto, com um espírito de investigação [...]” (ALARCÃO, 2009, p.120).

Dessa forma, o Coordenador Pedagógico é responsável por organizar a práxis educativa na escola, sendo que a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC), por meio da LC 206/04/MT, regulamenta a função da Coordenação Pedagógica na escola pública de educação básica da rede estadual.

2.1 Os percursos para a concepção da práxis educativa na escola

Com base no pensamento freireano, posso inferir que “Pesquise para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2002, p.32). Sendo assim, como pesquisadora, pretendo apreender o que desconheço e compartilhar o obtido. Então, à procura de respostas para as indagações realizadas, compreendo que a investigação busca a resolução do problema para a construção de novos conhecimentos e, desse modo, confirmar ou contestar conhecimentos pré-concebidos.

Devido aos ‘quefazereres’ da Coordenação Pedagógica, compreendidos dialeticamente na práxis educativa, em fenômenos que não aparecem isolados, é necessário investigar as causas e efeitos dos fenômenos estudados. Portanto, os saberes originados na investigação comprovam que os fatos não surgem do nada, ao contrário, tudo o que acontece tem uma causa possível e explicável, uma vez que os atos humanos acontecem de modos distintos dos eventos naturais e isso faz com que seja praticamente impossível fazer previsão de resultados.

Ao investigar essa práxis educativa, o procedimento e o percurso trilhado devem transparecer a responsabilidade do pesquisador em coletar e analisar os dados, no intuito de alcançar os objetivos propostos e construir novos conhecimentos, os quais permeiam fatos peculiares ao humano e seu ser/estar no mundo. Com a busca de dados na experiência e vivência de pesquisadora, meu intuito com a pesquisa é colaborar com a construção de conhecimentos para proporcionar alternativas ao fenômeno estudado. Entendo que se trata de pesquisa empírica, por partir da coleta de dados com sujeitos que conhecem, vivenciam e têm experiência a respeito do tema estudado.

De acordo com Demo (2001, p. 21), esse tipo de pesquisa baseia-se na experiência e fatos reais, dando veracidade às argumentações, de acordo com o referencial teórico utilizado, neste caso com ênfase na obra de Paulo Freire.

Utilizo, dessa maneira, de uma abordagem qualitativa, uma vez que, devido à natureza da investigação, se faz necessária a compreensão dos fenômenos sociais em todos os seus aspectos, para conhecer o que ainda não se sabe. Como salienta Richardson:

Os estudos que uma metodologia qualitativa pode descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. (RICHARDSON, 1985, p. 39)

No que concerne ao método, para Kosik (2002), o método dialético “trata da coisa em si”, e para apreender as leis dos fenômenos em sua totalidade concreta é necessário tomar como ponto de partida os fatos empíricos que são produzidos pela realidade. Portanto, o ponto de chegada será o concreto pensado. Assim, a dialética da totalidade concreta, “é uma teoria da realidade e do conhecimento que dela se tem como realidade”. (KOSIK, 2002, p. 44).

A opção pela abordagem metodológica da pesquisa qualitativa de caráter dialético se justifica pelo fato das análises estabelecerem diálogo entre a metodologia, os referenciais teóricos e os dados coletados. No método dialético, “a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem, como ponto de partida, *o interior da fala*. E, como ponto de chegada, *o campo de especificidade histórica e totalizante que produz a fala*”. (GOMES, 2001, p. 77, grifo do autor).

O foco da pesquisa é o trabalho da Coordenação Pedagógica de uma escola pública da rede estadual de educação, a qual atende alunos do ensino médio e ensino médio profissionalizante do município de Primavera do Leste, sendo que a investigação consiste em analisar como os coordenadores pedagógicos percebem suas atuações e como suas ações são percebidas pelos profissionais da educação na escola. A opção por este grupo como o lócus de pesquisa é devido ao fato da escola ter destaque na sociedade com projetos e conquistas entre os envolvidos, no que tange à práxis educativa⁵, e devido à organização do trabalho pedagógico.

A práxis como ação transformadora, de acordo com o pensamento de Gadotti (1998), delinea a práxis pedagógica em uma base na dialética, pois:

[...] o pedagogo vive a dialética instigadora entre o seu cotidiano, *a escola vivida* e instituída, a escola dos seus sonhos, *a escola projetada* que procura dar vida, instituir na escola instituída. (GADOTTI, 1998, p. 31, grifo do autor)

Assim, o educador busca, dialeticamente, fatos do seu dia a dia para explicar a escola que é a sua realidade, e a escola sonhada, imaginada, transformando-a em uma possibilidade, em nova situação que é resultado desse embate. O que em Gadotti (1998, p. 30), é “[...] uma pedagogia para a educação transformadora [...] o homem um ser criador, sujeito da história, que se transforma na medida em que transforma o mundo”.

⁵ A práxis educativa que será estudada é a que, “ocorre prioritariamente em *locus* formais, especialmente na escola, [...] permeada por um processo reflexivo de fins e meios”. (FRANCO, 2011, p.65, grifo da autora).

O interesse pela investigação origina-se em 2011, quando eu era professora formadora do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais de Educação e me submeti ao processo de seleção para coordenadora de formação⁶ do Centro. Ao exercer esta nova função, surgiram as indagações “*O que é coordenação de formação? Como ser coordenadora de formação?*”. Apesar de pesquisas e estudos sobre o assunto, ainda existiam muitas lacunas a serem preenchidas. Por isso, organizei o Grupo de Estudos – Coordenação pedagógica: redefinindo funções.

A partir das questões que surgiram no Grupo de Estudos dos coordenadores e do trabalho que realizei como coordenadora pedagógica, vieram dúvidas e questionamentos se os profissionais de educação compreendem a importância do trabalho desenvolvido pela Coordenação Pedagógica no espaço escolar.

2.2 Itinerário para a coleta dos dados

Os instrumentos de coleta de dados selecionados são: a observação, os memoriais de formação, as entrevistas semiestruturadas e a análise documental.

Os procedimentos para coleta e análise dos dados foram pensados e eleitos por acreditar que nesta configuração se chegará ao propósito da investigação. A observação foi estruturada e sistematizada de acordo com Vianna (2003, p.36) “[...] com o objetivo de descobrir as características a serem pesquisadas, inclusive de comportamentos que os próprios sujeitos desconhecem”. Uma vez que, ao se observar e acompanhar os sujeitos, é possível apreender seus pontos de vistas, que definição possuem a respeito de seus atos e da realidade a qual estão inseridos.

Neste sentido, a observação proporciona a participação da vida da/na escola, para que se possa compreender o universo da pesquisa, o cotidiano da escola e o conteúdo da formação continuada centrada nela. Sendo assim, os registros das observações foram realizados nas reuniões pedagógicas, nos encontros Sala de Educador e na Semana Pedagógica⁷. Tais momentos foram eleitos porque configuram espaços de delineamento das ações pedagógicas a serem desenvolvidas, bem como espaços de avaliação dos resultados obtidos de diretrizes anteriormente fixadas.

⁶ Eu já havia exercido a função de coordenadora pedagógica na Escola.

⁷ Semana no início do ano letivo destinada ao Planejamento Anual.

Estes momentos são privilegiados, porque se concretizam como oportunidade de discussão, em que os professores, a coordenação e a direção expressam suas maneiras de conceber, pensar e avaliar a própria prática pedagógica, em face dos resultados almeçados ou já obtidos no decorrer do trabalho em sala de aula, na coordenação ou na direção da escola.

Salienta-se ainda que o uso de memorial enquanto instrumento de investigação deve-se a ele ser um relato escrito, no qual alguém reflete sobre sua vida e ressignifica vivências, no empenho em relatar, seguramente, o fato vivido, surgindo, então, todo o emaranhado de circunstâncias que envolvem a experiência. A respeito disso, Severino afirma que:

O Memorial constitui-se em uma autobiografia configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido (SEVERINO, 2001, p. 175)

As narrativas autobiográficas são empregadas como ferramenta de investigação, por possibilitarem a compreensão da realidade social e alicerçar conceitos, concepções e princípios. Em Barthes, encontra-se o seguinte esclarecimento:

[...] a narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a própria história da humanidade e nunca existiu, em nenhum lugar e em tempo nenhum, um povo sem narrativa [...] ela está simplesmente ali, como a própria vida. (BARTHES, 1976, p. 20)

A utilização de memoriais justifica-se, sobretudo, pela liberdade em se aceitar contar, esclarecer e ponderar a respeito do que foi vivido, bem como oportunizar a aprendizagem com os relatos que não compõem, unicamente, uma vivência, mas permeia outros episódios experimentados. Acerca disso, Freire, ao utilizar a memória para relembrar o que passou, admite que:

Quando hoje, tomando distância de momentos por mim vividos ontem, os rememoro, deve ser, tanto quanto possível, em descrevendo a trama, fiel ao que ocorreu, mas, de outro lado, fiel ao momento em que reconheço e descrevo, o momento antes vivido. Os “olhos” com que “revejo” já não são os “olhos” com que “vi”. Ninguém fala do que passou a não ser na e da perspectiva do que passa. O que não me parece válido é pretender que o que passou de certa maneira devesse ter passado como possivelmente, nas condições diferentes de hoje, passaria. Afinal o passado se compreende, não se muda. (FREIRE, 2003, p. 19)

Os memoriais foram elaborados a partir da orientação, devendo conter informações sobre a formação escolar e profissional do sujeito; como ele visualiza a atuação da Coordenação Pedagógica (na sua época de estudante e agora como profissional da educação). A solicitação para que o memorial fosse escrito priorizando a atuação da Coordenação Pedagógica possibilita traçar um paralelo a respeito da visão que os profissionais possuem da coordenação como profissionais da educação e enquanto estudantes.

Na investigação utilizo entrevistas semiestruturadas, com roteiro elaborado anteriormente, por proporcionar uma percepção de mudanças, bem como adaptação da entrevista ao entrevistado, flexibilidade quanto ao tempo, comunicação individualizada. Além disso, oferece a oportunidade para esclarecimentos a respeito de equívocos que possam surgir no decorrer da entrevista.

Há, ainda, a análise documental, com o propósito de confrontar as informações obtidas nas observações e nas entrevistas – no que se refere às concepções e práticas pedagógicas. Sobretudo porque, teoricamente, os documentos oficiais de uma escola devem nortear toda a proposta da prática pedagógica dos envolvidos no processo ensino aprendizagem.

Os documentos a serem analisados compreendem o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e o Regimento Escolar, pois a escola é o lócus da investigação. Os documentos foram escolhidos, justamente, porque abarcam toda a estrutura filosófica, pedagógica e administrativa da escola e são parâmetros teóricos para a concretização da prática pedagógica dos profissionais da educação.

Na análise foi utilizada a triangulação dos dados coletados, por meio da base teórica eleita, as asserções dos entrevistados e os documentos pesquisados, para maior legitimidade dos resultados.

As análises estão agrupadas em três categorias: a) os entendimentos intrínsecos sobre Educação, presentes nos discursos dos sujeitos da investigação; b) as concepções de escola, enquanto modo de ser e modo de ver dos profissionais de educação entrevistados; c) as concepções de formação continuada dos profissionais da escola que compartilham do projeto educativo que se pretende organizar na instituição escolar.

2.3 Lócus da investigação: a escola

A Escola Estadual Professora Alda Gawlinski Scopel, em Primavera do Leste, MT funciona em 03 (três) turnos: matutino, vespertino e noturno. A instituição é bem conceituada

e oferta o Ensino Médio Inovador e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e possui aproximadamente mil e duzentos alunos. A equipe gestora é formada de um Diretor, três coordenadores e um professor articulador⁸.

O quadro de profissionais da educação da escola é composto por: 15 técnicos de apoio educacional, dos quais 07 são contratados e 08 são efetivos; 08 técnicos administrativos educacionais, sendo 04 contratados e 04 efetivos; e 70 professores, sendo 25 contratados e 45 professores efetivos.

2.4 A chegada aos sujeitos da pesquisa⁹

De acordo com o que já declarei anteriormente, já desempenhei a função de coordenadora pedagógica em uma escola pública da rede estadual e os desafios enfrentados foram muitos, os quais vieram à tona em 2011, ao assumir a função de coordenadora de formação continuada no Cefapro – Primavera do Leste.

Ainda em 2011, ao iniciar um Grupo de Estudos com os coordenadores pedagógicos das escolas da rede estadual de Primavera do Leste, senti a necessidade de buscar respostas para as indagações que surgiam. Com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre o assunto, optei por uma escola a qual, de acordo com conversas informais com profissionais da educação da cidade, é considerada uma referência de qualidade na educação pública do município, a Escola Estadual Alda Gawlinski Scopel, em Primavera do Leste.

A partir desse locus da pesquisa, primando pela análise e compreensão e no intento de visualizar o que os profissionais da educação percebem do objeto, convidei nove sujeitos para participarem: a diretora, o secretário, uma técnica do apoio, três coordenadoras¹⁰ e três professoras¹¹.

Nesta pesquisa utilizo o nome verdadeiro dos entrevistados, pois: “Em função de sua natureza individual e pessoal, a pesquisa qualitativa levanta uma série de questões éticas, mas a maioria delas deve ser tratada antes do início da análise dos dados” (GIBBS, 2009, p. 24).

⁸ O professor articulador deverá estar lotado na unidade escolar, com 40 horas semanais, pertencer ao quadro permanente, possuir formação e perfil para exercer as atribuições.

⁹ Os sujeitos da pesquisa serão apresentados com os nomes verdadeiros – sem os sobrenomes, pois autorizaram o uso (modelo da autorização, em anexo).

¹⁰ As três foram convidadas.

¹¹ Uma de cada área de conhecimento.

Desse modo, ao serem consultados sobre que nome gostariam que fosse utilizado na pesquisa optaram por seus próprios nomes, autorizando por meio de um termo de consentimento. (Apêndice C).

Os critérios para a seleção dos sujeitos da investigação consistem em: 1): um representante de cada segmento, por fazerem parte da práxis educativa; 2) ser efetivo, pois os profissionais contratados não possuem estabilidade funcional; 3) maior tempo de serviço na unidade escolar.

A ideia de possuir representantes de todos os segmentos justifica-se por acreditar que todos estão ligados, de alguma maneira, ao processo de construção da práxis educativa da/na escola. E ainda o PPP (2012, p. 16) da escola afirma: “[...] todos os segmentos devem estar comprometidos para a eficácia do ensino- aprendizagem [...]”.

Em seguida, apresento cada um dos sujeitos da pesquisa de acordo com a função exercida hierarquicamente.

2.4.1 Direção escolar

A diretora escolar é a professora Isa, que assumiu a função neste ano – 2013 (o diretor que foi eleito para exercer a função foi removido para o Cefapro), tendo sido realizada uma eleição interna¹². A diretora possui licenciatura em Educação Física, com especialização em Treinamento Desportivo. É professora há dezessete anos e efetiva da rede estadual há treze anos.

De acordo com o Regimento Escolar (2013) no Cap. I, Art. 4º: “A Direção - órgão de execução, coordenação e controle das atividades, do Estabelecimento, pedagógicas ou administrativas, é integrado por um Diretor eleito pela comunidade Escolar”.

2.4.2 Coordenação pedagógica

As coordenadoras pedagógicas serão apresentadas em ordem alfabética. Lembrando que todas são professoras efetivas da rede estadual há aproximadamente dois anos (ainda se encontram em estágio probatório) e não possuem experiências na função, pois assumiram o posto no início do ano letivo de 2013.

¹² Somente os profissionais da educação da unidade escolar votaram.

A professora Elizangela possui licenciatura em Física há oito anos. A professora Fábila fez Magistério no Ensino Médio e licenciatura em Filosofia há sete anos. A professora Lovani fez Técnico em Contabilidade no Ensino Médio e é licenciada em Matemática há oito anos, com especialização em Educação Especial.

Segundo o Regimento Escolar (2013), as atribuições da Coordenação Pedagógica são propostas na LC 206/04/MT, a qual será analisada no capítulo 4. E ainda no Art. 32º acrescenta: “Elaborar cronograma para a reposição de aulas, reforço, execução de projetos envolvendo professores e alunos considerando: I - Carga Horária anual; II - Frequência do Professor; III - Dispensa de aulas; IV - Pessoal disponível; V - Necessidades das turmas; VI – Solicitações”.

2.4.3 Professoras

As professoras serão apresentadas em ordem alfabética.

A Professora Ana Dalva no Ensino Médio fez Magistério, concluiu a licenciatura em Letras há vinte anos e possui especialização em Avaliação. É professora efetiva da rede estadual há 12 anos e trabalha com a disciplina de Língua Portuguesa.

A Professora Cristiane no Ensino Médio fez curso profissionalizante Técnico em Contabilidade, concluiu a graduação em Matemática há sete anos, especialização em Metodologia de Ensino de Matemática e Ciências. Tornou-se professora efetiva há dois anos e atua na disciplina de Física.

A Professora Osli, no Ensino Médio fez curso profissionalizante Técnico em Contabilidade, concluiu a graduação em Geografia há vinte e sete anos, possui especialização em Ciências Políticas. Leciona a disciplina de Geografia.

Quanto ao corpo docente o Regimento Escolar (2013) esclarece no Cap. I no Art. 99º: “O Corpo docente é constituído por todos os professores devidamente qualificados, nomeados ou contratados para o exercício do Magistério neste estabelecimento”.

2.4.4 Técnico e apoio administrativo

O Técnico administrativo escolar é o Alex¹³, atualmente é o secretário escolar, no Ensino Médio fez Propedêutico, concluiu a graduação em Educação Física (bacharelado) em 2012, é efetivo na rede estadual há dois anos.

No Regimento Escolar, de acordo com o Cap. II do (2013), compete à secretaria, no Art. 7º: “A secretaria está subordinada à Direção, sendo órgão responsável pelas questões burocráticas da Escola que se referem à escrituração e ao arquivo, fichário e preparação para correspondência”. E no Art. 8º: “A Secretaria é constituída de 01 (um) secretário e os Administrativos Educacionais”.

A Técnica de apoio escolar é Laurení, possui Ensino Médio e é efetiva da rede estadual há dez anos.

Segundo o Regimento Escolar (2013) cabe ao apoio escolar no Cap. III, do Art. 14º: “A função de Apoio e Administrativo é exercida por pessoas admitidas através de Concurso público, realizado pela SEDUC”.

¹³ Ex-aluno da escola realiza trabalho voluntário como treinador da equipe de handebol na escola.

3 EDUCAÇÃO E O COMPROMISSO COM O MUNDO

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza “não apenas saber que vivia, mas saber que sabia” e, assim, saber que podia saber mais. (FREIRE, 2001, P. 12)

De acordo com o exposto na proposta metodológica, neste capítulo apresento a análise dos entendimentos dos profissionais da educação sobre as percepções de educação, por meio do aporte teórico, de trechos das entrevistas, de fragmentos do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar, a fim de compreender o que pensam os pesquisados, o que dizem as teorias e o que está posto nos documentos sobre as percepções de escola e, conseqüentemente, da função de coordenação pedagógica.

Para as análises utilizo como interlocutores teóricos nas interpretações dos dados levantados Arendt (1957, p. 53), que defende a educação como, “o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumir responsabilidade por ele e, mais ainda, para o salvar da ruína que seria inevitável sem a renovação, sem a chegada dos novos e dos jovens”.

Deste modo, a educação é responsável pela renovação e para que os jovens a recebam e transformem a cultura das gerações anteriores e, assim, compreendam o seu estar no mundo. As pessoas nascem em um mundo que já possui uma cultura que foi criada pelas gerações anteriores e é por meio da educação que é transmitida a herança cultural, ou seja, é onde o humano se faz presente na continuação do que é próprio ao humano.

Nesta perspectiva, a educação é uma atividade humana e é pela educação que o humano torna-se humano, modifica-se e apropria-se da cultura participando de um mundo humano, recebendo, aprendendo, reproduzindo, transmitindo, transformando, recriando e criando o mundo e a própria humanidade. Ideia presente também em Freire, quando afirma que: (1997, p. 09) “Não se pode encarar a educação a não ser como um quefazer humano”.

A este respeito, Gadotti (1998) destaca que a educação é responsável para fazermos parte do mundo, compreendendo-o e nos integrando, ao mesmo tempo em que tentamos transformá-lo. Por seu lado, Carvalho (2005) compreende a educação como uma atividade humana integrante da totalidade da organização social, então, a educação é sujeita às transformações pelas quais passam à sociedade.

Neste caso, é por meio da educação que a cultura e a humanidade são repassadas, mantidas e modificadas e a escola é o lugar onde se educa de modo formal e sistematizado. Por isso, a escola, de acordo com Freire, vai além da estrutura física:

É incrível que não imaginemos a significação do ‘discurso’ formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso ‘pronunciado’ na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. (FREIRE, 1996, p. 25)

Com isso, compreendo que a escola é o espaço onde as relações sociais são realizadas, sem olvidar a sua especificidade, qual seja é a educação. Pois todos os que nela atuam são profissionais da educação e em suas ações, nos seus afazeres, não importa qual a função que o educador realize no espaço escolar, de alguma forma está contribuindo para que o educando construa o seu conhecimento.

Para corroborar com tal entendimento, Gadotti afirma que: “[...] cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes” (2007, p.11), portanto, é necessário que a escola proporcione crescimento político, social e cultural ao sujeito.

De acordo com Arendt (1957), a escola é o lugar onde a criança estabelece o contato com o mundo, sendo responsável por apresentar o mundo à criança. Dessa forma, cabe aos profissionais da educação estar preparados para assegurar que isso ocorra.

3.1 Os entendimentos intrínsecos sobre Educação presente nos discursos dos profissionais da educação e nos documentos da escola

Creio que a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa. (FREIRE, 2001, P. 47)

Para melhor compreensão das percepções sobre educação, apresento no decorrer das discussões teóricas os entendimentos dos entrevistados desta pesquisa e, também, o que está presente no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Escolar.

A educação é uma atividade inerente ao ser humano, a qual ocorre na coexistência dos homens. Sendo assim, para discutir concepções de educação, tornam-se imprescindíveis ponderações a respeito do que é ser humano, pois são acontecimentos subordinados.

Para que a educação seja humanizadora deve descortinar a realidade de modo que o homem possa transformá-la, ao invés de adaptar-se a ela. Nesse sentido, Freire (1997) observa que a educação se torna uma atividade estritamente humana quando é desafiadora, quando educadores e educandos agem coletiva, reflexiva e criticamente, considerando a sociedade na qual estão inseridos.

Conforme o homem se insere na sociedade e a questiona, vai se diferenciando dos fatos externos a ele e desse modo se constitui enquanto sujeito. Para Freire (1979), a educação verdadeira precisa ser pautada no pensamento a respeito do ser humano, considerando a sociedade em que habita, para que o homem venha a ser sujeito, por meio de questionamentos a respeito de seu estar no mundo.

Nesta dimensão, o homem, ao transpor os desafios encontrados, concebe a cultura, produz história e então o mundo vai se recriando. De acordo com Freire (1979, p.21), a educação aspira, “[...] permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história”.

Dessa forma, ao se tratar a educação como um ‘quefazer’ tipicamente humano, não há como afirmar que é uma atividade neutra, pois na própria afirmação da neutralidade subjaz também uma concepção de educação. Isso se evidencia em Freire:

Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma “coisa”, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador. (FREIRE, 1997, p. 09)

Com base na afirmativa do autor de que o homem é um ser que se adapta ao mundo, o fazer pedagógico do professor será elaborado tendo em mente que o homem aceita as coisas da forma que estão. Entretanto, se o professor acreditar que o homem transforma o mundo,

daí emerge outro fazer pedagógico diverso da crença de que o homem está a serviço das necessidades mercadológicas.

Portanto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) deve ser elaborado coletivamente com a participação da comunidade escolar, para que seja o fio condutor de uma práxis educativa, projetando o novo que supere as fragilidades e reforce os acertos.

Seguindo essa linha de pensamento, Gadotti pondera que:

Um projeto necessita sempre rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa: tornar-se instituinte. Um projeto político pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. [...] Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. (GADOTTI, 2000, p. 35)

Diante da afirmação do autor, destaco que é no PPP (Projeto Político Pedagógico) que a escola planeja as ações que serão desenvolvidas e assume o compromisso social e político para definir as estratégias para a organização da práxis educativa, alcançando os objetivos educacionais. Devido ao exposto é que ressalto a importância do PPP, por abranger a estrutura filosófica, pedagógica e administrativa, apontando as diretrizes teórico-metodológicas para a orientação e efetivação da práxis pedagógica dos profissionais da educação.

No PPP da Escola Estadual Alda G. Scopel, a educação é responsável por,

[...] mostrar ao educando o processo da sua própria aprendizagem, ou seja, ensinar a aprender, isso implica em diversificar os conteúdos do currículo, dando importância aos procedimentos, às estratégias cognitivas, levando o aluno a conquistar a sua aprendizagem. (PPP, 2012, p.13)

Neste caso, existe ênfase na educação transformadora, para que o educando seja o responsável pela construção do conhecimento e o professor seja aquele que ensina o educando a aprender. De acordo com o PPP da escola (2012, p.19), “a instituição estará realizando suas atividades, a fim de provocar mudanças de comportamento e ressurgir atitudes mais conscientes, isto é, que vão além dos muros da escola, resgatando-se a cidadania”.

Tal afirmação pode conduzir a uma compreensão de que o documento da escola está em consonância com o que afirma Freire (1996, p. 25): “Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino, lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber”. Porém, a efetivação do que está delineado no projeto da escola depende da

concepção de educação que o professor possui e o que a escola apreende por educação, para que se garanta em seu PPP a prática pedagógica transformadora.

Deste ponto de vista, é necessário que se compreenda que a Coordenação Pedagógica é, “[...] espaço privilegiado de formação continuada do professor, pode-se construir, implementar, acompanhar e avaliar o projeto político pedagógico e, em decorrência, transformar o trabalho educativo.” (SILVA, 2007, p.132). Com isso, a práxis educativa será transformadora na escola e na sociedade devido à relação recíproca existente entre ambas.

A este respeito Freire (1981, p. 35) afirma que todo educador realiza a sua prática educativa de acordo com o que defende teoricamente, pois “[...] toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador. Esta postura, em si mesma, implica - às vezes mais, às vezes menos explicitamente – numa concepção dos seres humanos e do mundo”. Sendo assim, a educação como uma ação exclusiva ao ser humano depende, então, do que se apreende por ‘ser humano’ e ‘mundo’, para que o educador defina a sua prática pedagógica.

Deste modo, compreendo que é por meio da educação que ocorrem a transformação e a construção do conhecimento, na relação entre o ser humano e o mundo. Então, o que difere os seres humanos dos animais é a relação que estabelecem com o mundo, pois os animais não fazem uso do pensamento e da linguagem, o que é próprio ao humano.

Neste sentido, é na escola enquanto cenário em que ocorre a educação e a construção do conhecimento de forma sistematizada, o lugar para que seus atores elaborem a proposta educativa do Projeto Político Pedagógico. O PPP é, portanto, a bússola da escola, uma vez que nele se pode defender a finalidade da ação educativa e os meios para alcançá-la.

Assim, em seu PPP a escola ora analisada esclarece que:

A comunidade escolar Alda Scopel, pretende executar seu Projeto Político Pedagógico e outros, visando, sobretudo, atrair sua clientela de educandos, proporcionando a satisfação destes e de seus pais ou responsáveis através do processo educativo, onde deva predominar um ambiente humanitário e democrático. (PPP, 2012, p. 15)

O projeto propõe, como se observa, que a escola será atrativa aos alunos. Todavia, em seguida chama esses alunos de clientes, o que sugere uma relação de consumidores do saber sistematizado, não podendo estes, portanto, serem sujeitos da própria aprendizagem. Em outras palavras, não farão parte da práxis educativa, embora se acredite que com essa metodologia o espaço escolar será, predominantemente, humanitário e democrático e que pais e responsáveis ficarão satisfeitos com os procedimentos utilizados.

Segundo Gadotti, o ato pedagógico só se efetiva com autonomia e participação e ainda, “[...] não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento (2000, p. 36).” A consolidação da independência da escola não se resume ao cumprimento de normas e burocracias, por isso a construção do PPP é o momento de mobilização da comunidade para participar ativamente dessa experiência democrática.

Na perspectiva de melhor entender a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre a educação, os entrevistados foram questionados a respeito do entendimento que possuem de “ser humano”, com a finalidade de investigar as percepções dos mesmos, sobre educação, e para entender como os mesmos realizam a prática educativa no cotidiano escolar.

O secretário da escola, Alex, ao ser perguntado sobre o que é ser humano, responde:

Creio que pra mim, **ser humano é ser o mais íntegro possível**, tanto na sua profissão como na sua vida pessoal, **não agir com deslealdade** com as pessoas, não ser tendencioso dentro da sua profissão, tratar com igualdade todos e, principalmente, agir dentro do que você tem que agir dentro dos seus objetivos dentro do que você tem de fazer, mas não se esquecer do seu lado humano, do lado do coração, por que às vezes a gente tem de agir desta maneira pra entender várias situações, e ainda mais nesta função aqui, às vezes a gente sabe das coisas que acontecem e a gente traz a vida do profissional pra dentro da escola pra saber como agir. (ALEX/Entrevista, 2013)

O depoimento de Alex descreve o ‘ser humano’ ideal e perfeito, como pode ser evidenciado nos trechos grifados. Porém, há momentos em que demonstra conhecimento da complexidade das relações sociais nas quais o ser humano está inserido, considerando as próprias atitudes em relação a ele próprio, ao outro e ao mundo. Como na afirmação: “[...] às vezes a gente sabe das coisas que acontecem e a gente traz a vida do profissional pra dentro da escola, pra saber como agir [...]” (ALEX/Secretário/Entrevista).

Vivemos em constante mudança, o que estamos sendo, neste momento, poderá não ser o que seremos. Em outras palavras, nada é permanente, só sabemos o que somos num espaço/tempo fragmentado, uma vez que não podemos afirmar com exatidão o que seremos, devido ao nosso inacabamento e ao próprio inacabamento do mundo, o qual vem sendo transformado devido às ações do homem.

Neste mundo em permanente mudança, dinamizado pelas incertezas, a função da escola deve ser pautada nesse compromisso de formação do sujeito inserido no movimento da transformação, visando à humanização. Isso é reafirmado em Freire: “Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser” (1996, p. 18).

Freire (1989) esclarece, ainda, que, ao considerar o ser humano como ideal e incorruptível, o educador realiza a prática educativa tendo a educação como neutra, dessa maneira pode acontecer do educando ser tido como objeto e não sujeito do processo educativo.

Corroborando com as concepções de Alex as palavras da professora Cristiane, quando esta diz que: “Ser humano, pessoa que saiba entender as emoções saiba entender e compreender a vida” (Entrevista). Na afirmação da professora o ser humano é sentimento, entendimento e discernimento a cerca da própria existência. Penso que ela possui sensibilidade para compreender e, com isso, respeitar o ser humano na sua inconclusão, no seu modo de ser/estar no/para o mundo. Percebo que a professora defende o que Freire esclarece a respeito de ser humano: “Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, como mundo e com os outros” (1996, p. 09).

O ser humano, desse ponto de vista, é o sujeito que faz a história e não somente é o objeto da história, interagindo com o mundo e sendo agente de transformação.

Neste sentido, Freire discorre a respeito do homem como ser inacabado e que busca por meio da educação respostas para questionamentos a respeito do seu ser/estar no mundo, e isto é o que o diferencia dos objetos e dos animais:

O cão e a árvore também são inacabados, mas o homem se sabe inacabado e por isso se educa. Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: Quem sou? De onde venho? Onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir -se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. (FREIRE, 2003, p. 14, grifo meu)

De acordo com o pensamento freireano, a educação só adquire sentido devido ao ser humano não estar acabado e permanecer em constante busca a respeito de si mesmo, já os animais as plantas são atemporais, não possuem noção da passagem do tempo que é tido como linear, vivem um hoje ininterrupto. A educação justifica a sua importância e a sua razão de ser, por meio de questionamentos do sujeito sobre a sua existência no mundo. Caso o homem não tivesse o entendimento de sua incompletude, não teria explicação o anseio pela educação, que o instiga na ação refletida sobre sua existência.

Também respondendo à questão sobre o que é o ser humano, a diretora Isa demonstra entendimento e preocupação em respeitar as individualidades ao afirmar:

Ser humano (...) um ser que tem sentimento que tem pensamentos, que tem suas convicções, que tem sensibilidade e respeita as individualidades, independente dele ser do jeito que ele é, é necessário respeitar, se ele hoje não tá bem, esse ano não tá bem, por que às vezes a vida da gente não é uma coisa... que a vida toda num ritmo só, isso é o ser humano. (ISA/Entrevista, 2013)

No discurso evidencia-se o caráter de inconclusão do ser humano ao expressar a necessidade de se respeitar o outro, quanto ao jeito de ser e a personalidade, pois o ser humano possui momentos bons, momentos ruins e não existe verdade absoluta. O que hoje parece concreto, imutável, amanhã deixa de ser importante, ou seja, é efêmero. Tudo está em constante movimento e a única constância é a mutabilidade. O homem vai sendo construído a partir das vivências e contradições, devendo ser entendido, paradoxalmente, na tensão entre o que é e o que pode vir a ser.

Nos depoimentos dos profissionais da educação entrevistados, evidencio que todos indagam a respeito da inconclusão do ser humano, na exposição dos seus entendimentos, suas expectativas e perspectivas de como os mesmos compreendem o ser humano e a influência dessas compreensões na prática pedagógica exercida por eles. Porém, pondero que os entrevistados expõem as percepções de ser humano de forma idealizada e não dizem o que é o ‘ser humano’ no sentido real, concreto – definem como um adjetivo e não um substantivo. São projeções do que deveria ser, não analisando o contexto histórico, social e temporal em que o ser humano habita.

Alex, ao definir quem são os alunos atendidos pela Escola e em que mundo/sociedade estão inseridos, relata a diversidade social atendida:

Hoje, o Alda¹⁴ não tem uma definição básica de aluno do Alda por que a gente conta com várias realidades a gente recebe alunos de todos os bairros da cidade a gente tem uma realidade muito diferente a gente pode traçar um perfil de aluno quanto... Ou tentar mais ou menos quanto aos turnos. (ALEX/Entrevista, 2013)

Na declaração, o secretário reconhece que a escola atende a diversos sujeitos, que cada aluno é único e que o que os define é o meio social que vivem, mas, mesmo com a heterogeneidade existente, há a tentativa de defini-los, em função do turno que frequentam.

¹⁴ Os profissionais da escola se referem à Escola como o Alda, porque anteriormente a escola era colégio, desse modo ficou internalizado e mesmo com a mudança do nome de colégio para escola, ainda se referem a escola como se fosse colégio.

E embora Alex faça parte do quadro administrativo,¹⁵ evidencia-se que possui conhecimento do perfil de aluno atendido pela escola, pois percebe que há predominância de certos comportamentos, os quais ele tenta explicar,

No turno do matutino a gente tem uma leva de alunos mais responsáveis do que do vespertino são mais dedicados creio que pelo turno que estudam [...]. Vivem muito num mundo de ficção, pra eles tá tudo muito bom tá tudo muito tranquilo, já não é a realidade do noturno, praticamente todos os alunos trabalham já tão se situando no mundo (da realidade) tão conseguindo arcar com as próprias consequências já tão dentro daquele padrão de sociedade, já tão sabendo que ele tem de trabalhar de se sustentar se ele quiser alguma coisa. Já os do matutino e vespertino, totalmente fora, pela idade. (ALEX/Entrevista, 2013)

No depoimento existe discernimento de quem são os alunos da escola. Ele esclarece que possui demandas diferenciadas e descreve os alunos de acordo com a realidade (observada por ele) na qual os alunos estão inseridos. Nesse sentido, entendo que a escola precisa garantir ao educando o direito de aprender, por meio do diálogo, da participação autônoma, da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico. E, ainda, cabe à escola

¹⁵ De acordo com a LC/206/04/MT - Secretário Escolar, função composta das seguintes atribuições: 1. a responsabilidade básica de planejamento, organização, coordenação, controle e avaliação de todas as atividades pertinentes à secretaria e sua execução; 2. participar da elaboração do Plano de Desenvolvimento Escolar; 3. participar juntamente com os técnicos administrativos educacionais, da programação das atividades da secretaria, mantendo-a articulada com as demais programações da Escola; 4. atribuir tarefas aos técnicos administrativos educacionais, orientando e controlando as atividades de registro e escrituração, assegurando o cumprimento de normas e prazos relativos ao processamento de dados determinados pelos órgãos competentes; 5. verificar a regularidade da documentação referente à matrícula, adaptação, transferência de alunos, encaminhando os casos especiais à deliberação do diretor (a); 6. atender, providenciar o levantamento e encaminhamento aos órgãos competentes de dados e informações educacionais; 7. preparar a escala de férias e gozo de licença dos servidores da escola submetendo à deliberação do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar; 8. elaborar e providenciar a divulgação de editais, comunicados e instruções relativas às atividades; 9. elaborar relatórios das atividades da Secretaria e colaborar na elaboração do relatório anual da escola; 10. cumprir e fazer cumprir as determinações do diretor (a), do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar e dos órgãos competentes; 11. assinar, juntamente com o diretor (a), todos os documentos escolares destinados aos alunos; 12. facilitar e prestar todas as solicitações aos representantes da Secretaria de Estado de Educação e do Conselho Estadual de Educação sobre o exame de livros, escrituração e documentação relativa à vida escolar dos alunos e vida funcional dos servidores e, fornecer-lhes todos os elementos que necessitarem para seus relatórios, nos prazos devidos; 13. redigir as correspondências oficiais da escola; 14. dialogar com o diretor (a) sobre assunto que diga respeito à melhoria do andamento de seu serviço; 15. não permitir a presença de pessoas estranhas ao serviço da secretaria; 16. tomar as providências necessárias para manter a atualização dos serviços pertinentes ao estabelecimento; 17. fazer a distribuição de serviços aos técnicos administrativos educacionais; 18. tabular os dados dos rendimentos escolares, em conformidade ao processo de recuperação e no final de cada ano letivo.

adequar a forma de relacionamento com estes educandos para que possa oferecer uma educação de acordo com o que a mesma acredita e defende em seu Projeto Político Pedagógico.

Partindo do pressuposto que a educação é uma atividade legitimamente humana e o homem sendo um ser histórico-social e político só pode ser entendido a partir das relações sociais considerando ainda o meio social no qual está inserido e a escola enquanto instituição da sociedade civil deve considerar essa dimensão no seu fazer pedagógico. O homem vive em sociedade e a transforma passando a fazer parte dela, então o homem cria e é recriado, transforma e é transformado sempre a partir das interações sociais que são construídas com a história.

Ao delinear as demandas atendidas pela escola, por turnos, os elementos utilizados pelo secretário estão presentes na entrevista da professora Ana Dalva, que também agrupa os alunos quanto ao período que frequentam na escola, assim expressa: “O Alda Scopel tem três categorias de aluno. Os alunos que estudam pela parte da manhã [...]. Os alunos do vespertino, [...]. E a noite é outra realidade [...]” (Entrevista, 2013).

A respeito das afirmações, penso que é necessário cuidado ao descrever, ‘classificar’, alunos, posto que, de acordo com Freire (1981), ao se traçar o perfil de aluno, a escola classifica o “bom aluno” como aquele que não questiona, reproduz o que o professor ensina, segue os modelos, não expõe sua dúvida, não busca o conhecimento e o porquê dos acontecimentos, segue os modelos existentes, defende a burocratização insignificante, e se torna objeto. Mas o que não se enquadra nestes moldes é considerado mau aluno, por que no momento em que o aluno não segue estes preceitos acaba incomodando e tirando os professores da zona de conforto, confrontando-os e com isso aparece o que se descreve como aluno indisciplinado, ou seja, aluno que não se adequa aos padrões existentes.

Tal estigma é reforçado pela diretora Isa, quando ela descreve os alunos por turno e pondera que:

[...] o turno matutino é um turno muito mais ativo, ele pede ele quer as coisas, os professores têm de estar se preparando pra tá atendendo esta demanda, tudo o que se oferecer eles vão fazer, tem as divergências como todo lugar, mas tudo o que for oferecer para eles, tudo o que preparar, tudo que é dinâmica que for diferente eles vão. A turma da tarde já vejo mais tranquila, não é tão agitada, a turma da manhã é mais crítica do que a da tarde, e a noite eles já trabalham o dia inteiro, eles já vêm cansados, tem uma parte que é mais madura. (ISA/Diretora/Entrevista)

A mesma estigmatização é verificada no depoimento da coordenadora Fábria, quando ela diz que:

A escola Alda Scopel tem três níveis, de manhã eu acredito nós temos uma clientela bem diferenciada uma clientela onde alguns pais têm a preocupação com o ensino, de manhã a escola é de nível particular, à tarde temos bons alunos também, mas eu acredito que é uma parcela da população mais humilde com dificuldade financeira, muitos problemas familiares, não que de manhã não tenha estes problemas, mas a tarde é mais visível isso, e a noite são alunos que trabalham os pais matriculam eles no 1º ano com quinze anos de idade dezesseis anos, que não têm uma preocupação a maioria dos pais não têm preocupação de verificar se os filhos, realmente, estão na escola, então eu falo assim são umas crianças se sentindo adulto.(FÁBRIA/Entrevista, 2013)

Portanto, pode-se afirmar que, no entendimento dos entrevistados, os alunos podem ser agrupados utilizando o critério de perfil, com relação ao turno que estudam. Todos percebem a realidade que os cercam, conhecem os alunos e se preocupam com eles. No discurso dos profissionais transparece a responsabilidade que possuem com a educação e com o ser/estar no mundo.

Neste sentido, concordo com Freire (1996) que atribui a “uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e como mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo”. Isso se evidencia quando a professora Ana Dalva, ao externar como se sente em relação aos alunos, fica emocionada ao declarar: “Os alunos do Alda Scopel, pra mim [...], eles são muito importante na minha vida, eu costumo dizer que o Alda Scopel não me dá preocupações me dá trabalho” (Entrevista, 2013). A fala da professora é apaixonada, transparece amor no ato de ensinar, o que de certa forma me deixou sensibilizada, porque em seu depoimento revela o quanto há de comprometimento e responsabilidade com a sua prática.

Esta perspectiva está em conformidade com o que preceitua Freire (1996), ao enfatizar que ensinar é exclusivo do ser humano, é uma característica inata, de natureza singular, pois somente o ser humano possui capacidade desta ação ímpar. Por isso ensinar exige compromisso para sustentar essa escolha e para compreender que a educação é uma forma de intervenção, um ato de assumir, um pertencimento, ou seja, fazer parte e ao mesmo tempo sentir que possui objetivo em comum e assim acreditar que pode intervir e, mais do que tudo, que vale a pena ser parte do processo de envolvimento e compromisso com/no mundo.

A professora ainda relata que: “[...] eu gosto muito do que eu faço, com problemas, com defeitos, com qualidades” (ANA DALVA/Entrevista, 2013). Nesse sentido, observo o que Freire (1996) destaca a respeito de ensinar, que esse ato demanda atitude para propor algo

novo, possuir conhecimento do que necessita ser feito, elaborar e levar em conta o ser humano e ainda entendimento particular em determinado campo. Quando a professora afirma: “(...) eu costumo dar liberdade pra que eles falem o que pensam pra mim, claro que tudo com muito respeito, com muita educação, com limites” (ANA DALVA/Entrevista, 2013). Nessa declaração, a professora retoma o que Freire (1996) reforça sobre o ensinar, a necessidade de atitude responsável para decidir o que se fazer.

Na entrevista, a professora Ana Dalva diz: “às vezes, eles ficam com um pouco de receio porque não são acostumados” (Entrevista, 2013). Na fala da educadora, os alunos estranham suas atitudes, pois é diferenciada, mas de acordo com pensamento freireano, para ensinar necessita-se sabedoria para ouvir atenciosamente. Segundo a professora, os alunos estão acostumados, “com um outro tipo de professor, que não tem essa abertura pra falar”. Então, Ana Dalva acrescenta: “[...] eu costumo dar liberdade pra que eles falem o que pensam pra mim” (Entrevista, 2013). Entendo que nesse sentido o diálogo é requisito para ensinar, mas o diálogo comprometido responsável, atencioso.

Isto se evidencia em Freire:

Somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza. (FREIRE, 1987, p. 47)

Posto isto, ressalto que a práxis educativa na dimensão freireana, caracterizada pelo processo de problematização dialógica, exige que se criem condições pedagógicas que suscitem o diálogo enquanto fonte geradora da reflexão e construção do conhecimento.

Freire (1967) afirma que existem possibilidades para a educação: “[...] entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito” (FREIRE, 1967, p. 43). Então, para ensinar há a exigência de querer bem aos educandos, preocupar-se com eles respeitando-os na sua incompletude. Percebo isso quando a professora afirma: “[...] eles são como se fossem meus filhos, eu consigo olhar eles como meus filhos” (ANA DALVA/Professora/Entrevista). Ao comparar seus alunos a seus filhos, ela externaliza sua preocupação e o carinho, preparando-os para tornarem-se sujeitos no mundo. Todavia, há que se ter cuidado, pois a educação exige sim amor, mas também exige responsabilidade profissional e política, sendo necessário que o professor tenha consciência de que o carinho, a

afetividade e a amorosidade não podem comprometer a realização do trabalho docente. O que se requer desse profissional é que o seu trabalho seja desenvolvido de forma ética e com autoridade, mas sem autoritarismos, com liberdade, mas sem libertinagem e jamais relacionar a avaliação escolar de um educando ao sentimento de querer bem o mesmo.

Estes cuidados são justificados pelo fato de que, ao passo que se tem na figura do educador alguém próximo, afetivamente, corre-se o risco de sua função se confundir com a de alguém que seja responsável por cuidar e com isso perde-se a responsabilidade profissional a exigência política por sua formação permanente (FREIRE, 1997).

O que é declarado pela professora Ana Dalva, na entrevista, a respeito do relacionamento com os alunos, está refletido também na ideia de Gadotti (1995), acerca da contradição do ato educativo:

A educação é um processo contraditório (unidade e oposição), uma totalidade de ação e reflexão: eliminando a autoridade caímos no espontaneísmo libertário onde não se dá educação; eliminando a liberdade, caímos no autoritarismo, onde também não existe educação, mas domesticação ou puro adestramento. O ato educativo realiza-se nessa tensão dialética entre liberdade e necessidade. (GADOTTI, 1995, P.74)

A educação é uma ação coletiva e coesa, mas ao mesmo tempo é resistência que se opõe a esta ação. Para que a educação se concretize, necessita deste movimento contraditório que origina a transformação, mas ao mesmo tempo é preciso o equilíbrio entre as forças opostas, o movimento dialético é primordial à compreensão e efetivação, para que a realidade seja vista como ela é e não como parece ser.

Uma vez que a educação é própria ao ser humano e que o homem vive em sociedade, o homem só pode ser compreendido no mundo. Portanto, quando questionados a respeito de, que visão de mundo está mostrando para os educandos, Alex afirma que tenta, “trazer o maior senso de responsabilidade possível pra eles, que a maioria deles não tem” (Entrevista, 2013). Já a professora Ana Dalva relata:

Eu gosto sempre de, como eu trabalho com literatura, eu sempre gosto de fazer uma ponte entre as obras literárias com o mundo e o mundo em que eles vivem é um mundo totalmente competitivo e que aquele que é melhor vai prevalecer, mas não só melhor de conhecimento, melhor de relacionamento humano, saber aceitar o outro como ele é, saber dialogar, esse profissional que o mundo tá exigindo não só que tem conhecimento, o QI elevado, às vezes tem o QI elevado, mas é uma pessoa extremamente egoísta e às grandes empresas a sociedade não aceita mais esse profissional, aceita profissional que esteja a seu tempo que domina a tecnologia, que aceita as inovações que não espera que tudo vai chegar

prontinho pra ele, ele vai ter que batalhar e buscar.(ANA DALVA/Entrevista, 2013)

Aqui fica evidente que é preciso considerar que a educação só adquire sentido se for pautada no debate, na consciência de direitos e deveres e para lutar pela liberdade do homem levando em consideração a historicidade. Isso é necessário para a realização da práxis humana, a reflexão do homem a respeito da sua condição em seu espaço social para a realização da sua ação, só assim o homem torna-se sujeito.

Quanto à educação, no PPP a escola aponta que é necessário questionar:

[...] “O que ensinar?” “Como ensinar?” e “Para que ensinar?”. Portanto, deve-se mostrar ao educando o processo da sua própria aprendizagem, ou seja, ensinar a aprender, isso implica em diversificar os conteúdos do currículo, dando importância aos procedimentos, às estratégias cognitivas, levando o aluno a conquistar a sua aprendizagem. (PPP, 2012, p. 13).

Nesta perspectiva, na construção do PPP da escola considerou-se que o educando fará parte da escola, participando do projeto educativo participando das decisões e com isso efetivado da práxis educativa. Para que isso aconteça é necessária à atuação da coordenação pedagógica para gerir a participação crítica dos envolvidos na consolidação desse momento de autonomia da escola e organizar a forma de participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Alarcão (2009, p. 121) acredita que a Coordenação Pedagógica neste procedimento consiste em, “[...] um processo e desafios, acompanhados de apoios para que as pessoas sejam capazes de responder aos desafios”.

Compreendo, assim, que cabe à escola não somente apresentar o conhecimento, pois, conforme Freire (1979), quem impõe algo a alguém não concebe nada de novo e quem somente recebe o que lhe é imposto também nada produz. Impondo ou apenas absorvendo o que lhe é repassado, os sujeitos vão definindo, então a educação já não é mais educação. Ninguém é educado por outra pessoa, as pessoas se educam mutuamente. Nesse sentido, é necessário mostrar os procedimentos a serem realizados para a aprendizagem, garantindo a apropriação e a construção do conhecimento.

É preciso, portanto, que se tenha clareza de que cidadão se quer formar, para, então, eleger quais procedimentos serão necessários para essa formação. Com isso o educando torna-se sujeito da própria aprendizagem e a educação deixa de ser repasse de conhecimentos e transforma-se em aprendizagem – construção do conhecimento.

No PPP da escola, em seu marco situacional, afirma-se:

[...] que o município carece de mão de obra qualificada para ocupar os postos de trabalho oferecidos. [...] as instituições de ensino privadas e/ou públicas que oferecem formação de mão de obra especializada e qualificada, não têm sido suficientes para atender em quantidade e diversidade tais exigências. (PPP, 2012, p. 02)

De onde se depreende que a escola de repente possa cair no engodo de perder seu significado humanizador e tornar-se mercadoria, atendendo a lógica do mercado e abandonando a premissa de ser o lugar de “aprender a ser gente” para se tornar o lugar de aprendizado para a competição no mercado de trabalho (GADOTTI, 2003). A escola necessita realizar a análise crítica, social e econômica, não apenas para se ficar ciente da realidade, mas, principalmente, para indicar procedimentos a serem realizados com o intuito de tornar a educação mais humana.

Para Gadotti, o colapso que se evidencia na educação não é somente a representação do social, mas as mudanças ocorridas com o educador,

Há uma crise na educação, crise de suas finalidades, que não é apenas reflexo da crise da sociedade; a crise na educação é fruto dessa reeducação do próprio educador como profissional da educação, numa época em que ele deixou de ser mestre para tornar-se um profissional de massa mal remunerado. (GADOTTI, 1998, p. 23)

Como o cenário educacional está inserido no contexto social, a educação está além dos próprios limites e faz parte do mundo moderno. Então, hoje a educação é vazia de sentido, pois exige responsabilidade e o mundo moderno está em crise, ou seja, a educação faz parte do mundo e desta forma é influenciada pelo que acontece na sociedade, já que é um fenômeno social, como descrito por Hannah Arendt:

A educação é também o lugar em que se decide se se amam suficientemente as nossas crianças para não as expulsar do nosso mundo deixando-as entregues a si próprias, para não lhes retirar a possibilidade de realizar qualquer coisa de novo, qualquer coisa que não tínhamos previsto, para, ao invés, antecipadamente as preparar para a tarefa de renovação de um mundo comum. (ARENDR, 1957, p. 53)

Sobre o que fundamenta a autora, entendo que a educação é o ponto decisivo para que o ser humano se aproprie do mundo que está herdando, para conservá-lo ou iniciar o novo e desse modo transformar o mundo. A educação deve proporcionar ao educando inclusão para

participar e contribuir com sua potencialidade, como sujeito do mundo, para que possa intervir no mundo – política, social e culturalmente. Gadotti (1998, p.24) afirma que: “Educação e processo de hominização são a mesma coisa.”. Portanto, compreendo que a educação é responsável por tornar o indivíduo homem. Desse modo, o homem faz-se através da educação, num processo de interação social, de humanização e, “capacidade de se impor, de se autodeterminar.” (p.24).

Nesta dimensão a educação deve ser compreendida como projeto com propostas de ação concreta, para que possa ser efetivada em um momento estipulado e como política para formar cidadãos que atuem na sociedade com autonomia, responsabilidade e criticidade. É certo que a educação deve preocupar-se com a dimensão política que possui pelo compromisso em formar cidadãos engajados social e politicamente na edificação da sociedade. Entretanto, não pode relegar a sua responsabilidade pedagógica em educar para a atuação comprometida, consciente e produtiva.

A concepção de ser humano, de sociedade e de cultura define o tipo de educação que queremos. “A educação é, antes de mais nada, ação, práxis, decisão.” (GADOTTI, 1992, p. 26). O autor concebe a educação por meio da práxis, relacionando os acontecimentos que constituem a realidade, para a reflexão a respeito do objeto do conhecimento, desvendando as diversas formas para entendê-lo nos diferentes aspectos que compõem o objeto de estudo, ou seja, considerá-lo dialeticamente compreendendo seus movimentos.

A educação está relacionada ao comportamento, aos atos necessários para a realização da ação. Para que a educação se concretize criticamente é necessário que o educador tenha posicionamento político, pois “A educação sempre foi política, o que precisamos é ter clareza do projeto político que ela defende, politizando-a.” (GADOTTI, 1998, p.140). Para o autor, o caráter político da educação é instituído pela responsabilidade da mesma em formar sujeitos conscientes e críticos para atuarem individual e coletivamente na sociedade, transformando-a.

Quanto ao exposto, no PPP defende-se que a escola deva ser: “[...] intermediadora dos principais direitos e garantias fundamentais do cidadão: dignidade da pessoa, direito à liberdade, à vida, à moradia, à segurança e à educação de qualidade”. (PPP, 2012, p. 17).

Esta preocupação em dar sentido à Educação é manifestada pela professora Osli, na sua definição de ser humano: “(...) é ser compreensivo (...) ver o humano das pessoas, não ver só a questão materialista, só a aparência, é você ver a emoção, sentir a emoção, ver a alegria, a tristeza, acho que isso é ser humano.” (OSLI/Entrevista, 2013). Do ponto de vista da professora, o ser humano necessita de humanização, sendo esta também necessária à práxis

educativa, pois a sociedade está em crise de valores e as relações sociais estão se esfacelando em meio à coisificação das relações sociais e do próprio ser humano.

Em conformidade com o exposto, compreendo que a educação depende do tipo de sociedade que se deseja estabelecer, entendendo, todavia, que toda atividade feita com intuito de modificar o mundo requer determinação e percepção clara dos fenômenos pertinentes à existência política. Por isso, a educação está consubstanciada na concepção de sociedade e ao que se entende por ser humano e estas concepções é que irão determinar a educação que será defendida e com que visão política.

Portanto, a educação é “[...] um lugar de interpelação e de interrogação [...]” (GADOTTI, 1992, p. 31), onde o homem reflete a respeito do porquê de sua vida, “[...] de seu ser-no-mundo [...]”. Desse modo a educação é a responsável pela continuidade do legado cultural, “[...] onde o homem se interroga, responde diante do outro por si mesmo [...]”. Deste modo, cabe à educação o compromisso com o mundo para conservar o que já existe e para que algo novo possa acontecer.

Na perspectiva da professora Ana Dalva, o ser humano:

[...] se difere dos outros seres porque pensa, por que sente, por que tem direito de ficar constrangido diante de certas situações é um ser humano, que pensa, que raciocina, que tem sentimentos, tem gente que não é humano que não sente, não se coloca no lugar do outro. (ANA DALVA/Entrevista, 2013)

Ao afirmar que o ser humano se difere dos outros seres porque pensa, a professora acredita que a educação se justifica devido ao homem se questionar a respeito de sua existência e de seu inacabamento. Ressalta ainda que o homem perde a essência de humanidade, caso não consiga exercer ações em que tenha ciência de seu estar sendo.

O ato de educar é repleto de ambiguidades, indagações e esclarecimentos a respeito da própria existência e, também, é a transmissão de costumes e tradições para manter o patrimônio conquistado e conceber o inédito. Realmente, somente conhecendo o passado podemos reorganizar o futuro. Essa afirmação é evidenciada no depoimento da coordenadora, Lovani, ao falar a respeito de quem são os alunos que frequentam a Escola Estadual Alda Gawlinski Scopel e que mundo/sociedade habitam:

Eu vejo os alunos hoje, não é nem somente o aluno, o ser humano hoje está muito despreocupado, principalmente a juventude, os alunos então, vamos incluir, nessa faixa etária eles não têm o compromisso eles não vêm ainda... Eles não têm o sentido do porquê de estudar, o porquê de fazer alguma coisa achando que aquilo seja necessário, eles não têm uma visão do futuro, sendo

que hoje é bem mais fácil você se programar, a maioria! Isto está ligado à sociedade a qual o jovem pertence, eu acho que toda sociedade teve muita transformação e eu acho assim, também não é nem transformação é corre-corre e aí a gente deixa de lado muito o ‘eu’. (LOVANI/Entrevista, 2013)

A falta de compromisso com o mundo é salientada no depoimento da coordenadora ao relatar que o jovem não encontra sentido para que estude, não identifica que seja necessário estudar, não existe preocupação com o mundo (nem com o mundo que está habitando, tampouco com o mundo que quer apresentar aos futuros habitantes). Afirma ainda que a sociedade está em constantes transformações, mas salienta que o jovem é reflexo da sociedade e que devido à forma que a sociedade está organizada com o individualismo e a ânsia de acompanhar as mudanças, não existe reflexão nas ações, as coisas simplesmente acontecem e ninguém pergunta o porquê estão acontecendo. Quando afirma que se deixa de lado o ‘eu’ penso que faz referência ao ‘eu’ enquanto sujeito responsável por suas atitudes, ou seja, ação sem responsabilidade com as consequências do que virá.

Para a professora Oslí, a escola “Hoje mudou muito os alunos do Alda Scopel, antigamente, [...] eram uma elite [...] hoje já não é mais, hoje existe uma mistura, primeiro por que a cidade mudou o perfil dela e segundo porque os alunos também mudaram muito, é o reflexo da sociedade” (Professora/Entrevista). Para a professora a escola da atualidade é diferente da escola do passado, com isso ela afirma que a escola está consubstanciada à sociedade na qual se insere. Ela compara os alunos que frequentam a escola com os que frequentavam e faz a relação desta mudança com as mudanças sociais que ocorreram.

No momento em que a professora afirma que os alunos de antigamente eram da elite, percebo que não está fazendo referência à elite econômica, mas à organização social, familiar e de costumes, pois em seguida ressalta: “Há uns anos atrás quem estudava aqui a gente via que os pais participavam, colaboravam e hoje não” (OSLI/Professora/Entrevista). Posteriormente relata: “hoje não, é uma escola mesclada dá pra se dizer, a gente vê em salas de aula alunos, mesclada não só na questão financeira, mas mesclada também no conhecimento” (Professora/Entrevista). A professora destaca que trabalha com uma realidade diversificada alunos de todas as classes sociais e diferenças econômicas.

As mudanças ocorridas na instituição escolar do passado e as da atualidade se justificam, conforme Azanha:

[...] mudou a clientela, mudaram os professores, mudaram práticas escolares, etc. Mudaram também valores, condições sociais, políticas, econômicas, etc.

Quando ignoramos esse quadro amplo de mudanças e afirmamos que a escola se deteriorou e que a causa foi a expansão de matrículas, estamos apenas fazendo um lance retórico que não avança nem um pouco na compreensão das mudanças ocorridas. (AZANHA, 2006, p.98)

Concordo com o pensamento do autor, quanto à realidade da escola pública hoje, a qual se diferencia da escola do passado, uma vez que hoje a escola pública, certamente, é a continuidade do passado (não garante, ainda, acesso ao conhecimento sistematizado). A diferença é que, se no passado a minoria da população tinha acesso à escola, hoje a maioria consegue ingressar, mas, de forma cruel, tornam-se os inclusos para a exclusão.

Isto é, possuem o acesso, estão incluídos, porém na prática nem sempre é o que acontece, pois frequentar a escola às vezes não é ter acesso ao conhecimento, por que às vezes estes inclusos chegam com uma grande defasagem de aprendizagem e raramente a escola está preparada para atender esta demanda. Existe a garantia da entrada na escola, mas nem sempre há garantia para a permanência, mas hoje como já houve o avanço na oferta de vagas e necessário, também, que ocorram melhorias na qualidade da educação ofertada e que os educadores falem aos/com os educandos e sejam ouvidos por eles.

Em seguida, a educadora relata uma pesquisa que realizou na escola, dois anos letivos seguidos, com os alunos dos primeiros anos: “nesse levantamento eu percebi que tinha em média (da cidade) doze escolas diferentes, alunos na mesma turma, com vícios diferentes, atitudes diferentes, com professores diferentes, com tudo diferente” (OSLI/Entrevista, 2013). Por meio do relato da professora, evidencio que a escola precisa estar preparada para as diversificadas demandas que chegam a cada ano.

A preocupação com a heterogeneidade atendida pela escola é ressaltada no PPP (2012, p. 17), ao que se refere ao currículo, “[...] o currículo escolar deve observar a diversidade cultural, econômica, política, gênero, raça, etnia e necessidades especiais que se manifestam no cotidiano escolar”. Portanto, considerando a educação uma ação específica do ser humano, acontece determinado momento e local, na interação entre os homens, conseqüentemente, a educação é inerente à sociedade. Por isso deve ser considerado o contexto histórico-social e político, isto é, um espaço de identidades, de diferenças e de desigualdades.

A escola, enquanto espaço educativo é o cenário de manifestação das diferenças e contradições. Devido à complexidade das relações existentes na escola cabe à coordenação pedagógica: “[...] promover as articulações necessárias para construir coletivamente alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas” (FERREIRA, 2007, p. 93). E ainda, a Coordenação

Pedagógica deverá proporcionar momentos para discussões a respeito dos conhecimentos escolares, das metodologias pedagógicas, das relações sociais, culturais e raciais. Para que haja a superação do tratamento que vem sendo dado nas escolas a respeito da diversidade, urge que os conhecimentos, a cerca da produção histórica das diferenças e das desigualdades, sejam aprendidos.

A professora Osli relata que, “no primeiro ano, para eles tudo é novidade eles estão entrando na escola, uma escola só de ensino médio, tem uma dinâmica diferente, então eles se sentem um pouco acuado” (Entrevista, 2013), percebo que a professora se preocupa com a realidade do aluno e com o mundo no qual ele está inserido, por isso entendo que é necessário à escola e aos professores a sensibilidade para receber o educando da melhor maneira possível.

Segundo a professora, “[...] a pedagogia da escola é diferente, Ensino Médio e tal e antigamente eram de poucas escolas que vinham e o próprio Alda, ela tinha uma vez ensino fundamental” (OSLI/Entrevista, 2013). A observação que a professora realiza quanto à diferença da pedagogia da escola está em conformidade com o pensamento de Gadotti, que afirma que, de acordo com o novo cenário da educação, é necessário:

[...] reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. Em vez da arrogância de quem se julga dono do saber, o professor deverá se mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. (GADOTTI, 2000, p. 41)

O autor reforça a ideia de que a escola e o educador sofrem mudanças, por isso o professor precisa se preparar para tirar proveito das transformações ocorridas, mas sempre tendo em mente que a educação escolar é institucionalizada, por isso se efetiva na prática educativa planejada com coordenação e procedimentos. Assim sendo, é necessária a presença do coordenador pedagógico como facilitador e esclarecedor de métodos que propiciem a elaboração da práxis educativa.

Neste sentido, Luckesi define:

A educação é um típico 'quefazer' humano, ou seja, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma *finalidade a ser atingida*. A educação dentro de uma sociedade *não se manifesta como um fim* em si mesmo, mas sim como um *instrumento* de manutenção ou transformação social. (LUCKESI, 2001, p. 30, grifo do autor)

Segundo o autor, a educação como atividade inerente ao ser humano possui uma intenção a ser alcançada. Não sendo o ponto de chegada, ela deve ser tida como um percurso a ser percorrido e neste movimento é que se decide se quer a educação que busque a manutenção ou a transformação da sociedade.

Neste sentido, considero o fato da escola ser responsável pela articulação da educação escolar e a sociedade, pois a educação escolar não pode ser vista como autônoma (no sentido de um elemento a parte). Ou seja, que não possa transformar ou ser transformada pela realidade social que faz parte e, ainda, sendo o professor visto como o articulador entre a educação escolar e o aluno, cabe a ele apresentar ao aluno o mundo e o conhecimento sistematizado.

Nesta perspectiva, o Coordenador Pedagógico é o articulador entre a metodologia e a práxis educativa na escola, ele é uma espécie de organizador dos ‘quefazeres’ no cotidiano escolar. Hannah Arendt reforça em afirmar:

E isto porque a educação é uma das atividades mais elementares e mais necessárias da sociedade humana a qual não permanece nunca tal como é mas antes se renova sem cessar pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos. (ARENDR, 1957, p. 37)

A partir de Arendt, entendo que como a humanidade está sendo renovada constantemente, devido ao nascimento de novos seres humanos, a educação é uma atividade própria e imprescindível à sociedade, devido às mudanças que ocorrem e para a permanência de culturas, conhecimentos e costumes, pois para quem adentra no mundo tudo é novo, mas para já está no mundo tudo é velho. Então o novo jamais será novo tão pouco o velho chegará a ser velho quando se trata de educação e sociedade.

Na entrevista com a coordenadora Lovani, pude perceber que as ideias apresentadas coadunam com o pensamento de Arendt, pois em seu discurso, ao responder que visão de mundo está mostrando para os educandos, a mesma demonstra compromisso com o adentrar a sociedade humana de ‘novos seres humanos’, como expressa na declaração:

Eu acho que primeiro que eles conseguem, se eles acham que não têm condições de aprender que eles precisam pra eles provarem que eles são capazes, que eles conseguem desde que esse queira né, então, assim pode qualquer outra pessoa dizer tudo pra ele como que ele tem que fazer o que está certo o que está errado, mas se o eu dele não quiser ele não vai conseguir fazer nada dentro daquilo que seria o aprender o querer estudar, ter um conhecimento. (LOVANI/Entrevista, 2013)

Na perspectiva da coordenadora Lovani, a educação tem a ver com comprometimento, responsabilidade e vontade, cabendo a cada um decidir o que quer e assim ir em busca de seus desejos ou, como Freire (1996) coloca, ir à busca de sonhos e utopias.

Com essa concepção de educação transformadora, a mesma deve possuir perspectiva do indivíduo inserido no contexto social que habita, e não em um espaço reduzido como a sala de aula, que possui normas preestabelecidas.

Acerca disso, Freire defende que:

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha. (FREIRE, 1979, p. 19)

Desta forma, a incumbência do Coordenador Pedagógico é apoiar o professor no processo pedagógico, para que o aluno apreenda o conhecimento e a educação se concretize transformadoramente. Esta transformação deve ser entendida como capaz de propiciar ao educando o desenvolvimento consciente e crítico e que seja capaz de modificar a sociedade. Portanto, a educação não pode transformar o indivíduo para atender as exigências mercadológicas e com isso adaptar-se à sociedade existente, tornando-se mais uma peça necessária à manutenção social.

A professora Cristiane, ao responder: Que visão de mundo está mostrando para os educandos? Fala: “A realidade como ela é e o que eles pretendem pro futuro o que eles querem modificar o que eles pretendem lá na frente, mostrar como que ela é hoje” (Professora/Entrevista). Percebo nessa afirmativa o que Freire (1996) chama de tentativa de mostrar que quem luta para se tornar sujeito de sua própria história e não somente o objeto dela. O educador não deve, simplesmente, falar a respeito de sua visão de mundo, mas dialogar com o educando quanto à visão dele a respeito do mundo, para que juntos, educador e educando, possam expor o que visualizam e esperam do mundo.

A respeito de que mundo mostra aos educandos, a coordenadora Elizangela fala: “Ah, um mundo de esperança” (Entrevista, 2013). Para comentar a afirmação, utilizo o pensamento de Freire (1997), que afirma, “Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente na desesperança, no pessimismo, no fatalismo”. Compreendo a esperança como necessária, mas não podemos esperar que ela sozinha, nos proporcione o que esperamos, ou ainda, vá resolver nossos problemas, pois não

há possibilidade que haja esperança sem luta e a esperança na espera se torna frustração, ou fantasia.

Em seguida, Elizangela acrescenta, “[...] um mundo que nós temos que estudar pra melhorar, cada um tem um destino, vamos estudar, cada um tem as suas capacidades, você tem um dom pra isso, mais ou menos assim” (Coordenadora/Entrevista). O depoimento da coordenadora me remete a Freire (2000), ao discorrer sobre o ser humano como resultado da genética, da cultura, da classe ou ainda, da raça seria um mundo com tudo já predeterminado não teríamos liberdade, nem motivo para lutar, sendo assim que esperança nos restaria. Seria até mesmo perverso acreditar que o destino pode controlar nossas vidas e o nosso aluno deve aceitar que existe um poder superior a sua vontade, ou seja, lutar, por sonhos e utopias, seria uma luta perdida e que alguns estão destinados a serem vencedores e outros não. Desse modo caberia aos alunos somente o conformismo.

Já o ponto de vista da professora Osli, ao responder a referida questão é:

[...] eu uso muito uma frase que sempre digo pra eles, que as oportunidades são como o vento, passam pela gente se você tá pronto você acompanha esta oportunidade, abocanha ela, se você não tá, não vai aproveitar você vai perceber que você perdeu tempo, eu trabalho muito, eu não me importo, às vezes eu estou trabalhando um conteúdo, e de repente parar com tudo aquilo, e trabalha uma coisa da realidade, do dia a dia deles. (OSLI/Entrevista, 2013)

A professora demonstra preocupação com os alunos, ela os trata como alguém que merece respeito e ao descrever sua atitude frente ao aluno a professora se torna sujeito com suas marcas que certamente vem deixando. Assume o compromisso que possui como profissional da educação e como ser humano por meio da práxis pedagógica. O que para Freire, “O ser humano é, naturalmente, um ser da intervenção no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de puro objeto” (2000).

Sendo a educação um quefazer inerente ao ser humano, nada mais natural que a professora pare com seu “conteúdo” e se dedique ao aluno e suas inquietações, aos acontecimentos diários, a realidade deles e aos seus questionamentos. Freire (1987) defende que o diálogo é uma especificidade humana, sendo assim, exige ação e reflexão e interação dos envolvidos.

Para Freire (1979), “A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem”. Esta citação me reporta à entrevista da coordenadora Fábria, ao responder

que mundo você está mostrando ao educando: “[...] eu sempre tive uma preocupação de mostrar a questão da importância do conhecimento, cultura todos nós temos [...]”. (Coordenadora/ Entrevista).

Aqui ela ressalta a importância do conhecimento, uma atividade intelectual resultante da aprendizagem, do que conclui que o conhecimento se adquire, sistematicamente, na escola. Quanto à cultura, todos possuem por meio das vivências e nas relações sociais existentes desde o momento do nascimento.

Neste sentido, o homem é responsável pela sua educação, não podendo ser educado por outro, mas, dialeticamente, na relação com o outro. Para Freire, “O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém”. Considero que o homem por saber-se inacabado busca a educação, para vir a ser um homem que transforme o mundo. Caso contrário, o homem transforma-se em produto, adaptando-se ao mundo e com isso ocorre a ‘coisificação’, passa a ser o objeto e não sujeito da educação.

No ponto de vista da Fábria, “Essa importância de ter o conhecimento, o que não é certificado, não é diploma e vir pra escola que vai fazer ele um ser humano diferente, mas o conhecimento pode mudar a vida dele” (Entrevista, 2013). Observo aqui que existe discernimento da entrevistada sobre a importância do aluno refletir sobre a sua ação no mundo e não ter a visão simplista que ele é apenas objeto do mundo, ou seja, é o que o mundo fez dele.

Para Lovani, os alunos precisam saber: “[...] primeiro que eles conseguem, se eles acham que não têm condições de aprender, que eles precisam, pra eles provarem que eles são capazes, que eles conseguem desde que se queira.” (Entrevista, 2013). Ela deixa claro que busca despertar no aluno sua capacidade de decidir seu futuro, o que remete ao que Freire, em *Pedagogia da Indignação*, destaca, “O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo”. Então, cada um é responsável pelo seu futuro, no dia a dia pelas ações é que se constrói o futuro e nessa construção se reconstrói e só se aprende a viver vivendo, ninguém pode fazer isso pelo outro.

Esta coordenadora ainda acrescenta: “assim pode qualquer outra pessoa dizer tudo pra ele como que ele tem que fazer o que está certo o que está errado, mas se o ‘eu’ dele não quiser ele não vai conseguir fazer nada” (Entrevista, 2013). Nesse sentido, entendo que cabe a cada um, enquanto sujeito, realizar sua busca que não deve ser isolada, mas com o outro, não pelo outro, mas junto ao outro.

Assim, a educação torna-se um momento de decisão para a conquista de conhecimento e posicionamento crítico, para que propicie ao educando o discernimento e a capacidade de decisão, para que seja livre em suas escolhas. A educação consiste no compromisso da escola com a formação e a herança cultural humana, para que isso ocorra a escola necessita ser acessível a toda população, ou seja, democrática, transformando-se assim em espaço de integração, de esperança e de luta. Com isso, que se tenha uma escola humanizadora, sem abrir mão dos conhecimentos científicos.

Na compreensão dos profissionais da educação entrevistados, a educação é o compromisso que cada um possui com o mundo, porque em seus depoimentos relatam que compreendem o ser humano como inacabado, necessitando por isso da educação, para que possam construir o novo e dar continuidade ao que já foi construído. A concepção de educação que os profissionais da educação possuem está consubstanciada ao trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica, apesar de que em certos momentos existe certa confusão quanto a essa concepção e isso é o que dificulta a realização da práxis educativa emancipadora.

3.2 Escola – modo de ser, modo de ver

Escola é.../o lugar onde se faz amigos/não se trata só de prédios, salas, quadros,/programas, horários, conceitos.../Escola é, sobretudo, gente,/gente que trabalha, que estuda,/que se alegra, se conhece, se estima./O diretor é gente,/O coordenador é gente, o professor é gente,/o aluno é gente,/cada funcionário é gente./E a escola será cada vez melhor/na medida em que cada um/se comporte como colega, amigo, irmão./Nada de ‘ilha cercada de gente por todos os lados’./Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir/que não tem amizade a ninguém/nada de ser como o tijolo que forma a parede,/indiferente, frio, só./Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,/é também criar laços de amizade,/é criar ambiente de camaradagem,/é conviver, é se ‘amarrar nela’!/Ora, é lógico.../numa escola assim vai ser fácil/estudar, trabalhar, crescer,/fazer amigos, educar-se,/ser feliz. (Paulo Freire)

Nesta unidade, discorro sobre concepções de escola, enquanto modo de ser e modo de ver dos entrevistados, considerados a partir de estudos com base na teoria crítica da educação.

Pressuponho que, enquanto instituição da sociedade civil, certamente a construção e a organização do ambiente escolar são projetadas para oferecer segurança e conforto aos sujeitos que participam de sua vida cotidiana. Dessa forma, ao elaborar uma concepção de escola é importante que seja considerada a complexidade do representa socialmente, pois os sentidos subjacentes nela são abrangentes, pelas experiências dos envolvidos e o que acreditam que deve ser a educação.

Ao tratar da concepção de escola no Regimento Escolar, ocorre a legitimação e regulamentação das ações da escola, em consonância com a legislação vigente, sendo o resultado da organização e do acordo para a normatização das relações de direitos e deveres entre os sujeitos que fazem a escola. Nesse sentido, no art. 2º de seu Regimento o objetivo da Escola é:

[...] proporcionar ao Educando formação necessária para desenvolver as suas potencialidades, como elemento de auto realização para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (REGIMENTO ESCOLAR, 2013, P.01)

De acordo com a citação, a escola necessita despertar no educando o desejo de aprender e de interagir socialmente, tendo ciência de seus direitos e deveres civis e políticos. Assim, estou de acordo com o pensamento de Gadotti (2000, p. 58), ao afirmar que a escola é boa quando “desperta, no aluno, o gosto para aprender e participar da vida em sociedade como cidadão”.

No que diz respeito à escola ser democrática, o PPP traz a afirmação de que a escola “[...] tem um histórico de desenvolvimento crítico e democrático”. Para Gadotti (2000), é importante a escola questionar a si mesma e seus pressupostos, para esclarecer o que compreende por conhecimento, sociedade, educação e projeto pedagógico.

A escola, hoje, é determinada pelas necessidades apresentadas na comunidade do seu entorno, sendo assim, Alarcão afirma que:

Se a escola, como organização, não quiser estagnar (e não deve querê-lo), tem de interagir com as transformações ocorridas no ambiente que a cerca. Mais do que isso; ao ser proativa na sua interação, ajuda a sociedade a transformar-se ao mesmo tempo em que se transforma ela mesma. (ALARCÃO, 2007, P. 45)

Para a autora, a escola está inserida na sociedade e com ela se relaciona de modo dialético na produção da vida dos homens. No diálogo com Alex sobre a sua perspectiva,

entendimento e finalidade da instituição escolar, destaca que: “[...] no meu ponto de vista a escola deveria ser um local aonde o aluno venha, realmente, pra aprender a disciplina e claro levar um pouco de senso de responsabilidade” (Secretário/Entrevista). De onde se pode inferir que o entendimento de Alex sobre a finalidade da escola é que a mesma necessita focar nos conteúdos das disciplinas e ter consciência de que faz parte do mundo que está inserido.

Em se tratando da concepção de escola, Gadotti (2000, p. 11) concebe que “a escola não é um espaço físico: é, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve”. A escola deve proporcionar crescimento político, social e cultural do sujeito.

Acerca disso o Projeto Político Pedagógico da escola investigada destaca que “a Escola tem como função social primordial, contribuir na formação humana. Daí a necessidade de ser acolhedora e democrática.” (PPP, 2012, p.04). Partindo dessa afirmação, evidencia-se a preocupação em fazer com que a escola receba bem os alunos e que defenda os interesses dos mesmos, no que se refere às expectativas educativas e à aquisição de conhecimentos. A escola, portanto, necessita de comprometimento para atender às necessidades de todos e, ao mesmo tempo, de cada um dos que por ela é atendido. E, assim, alicerçar os estudos futuros, oportunizar o desenvolvimento de suas aptidões e atender suas necessidades.

Neste mesmo movimento, Freire (1991, p. 37) enfatiza que necessitamos sonhar com uma escola que: “[...] porque séria, se dedique ao ensino de forma competente, mas, dedicada, séria e competentemente ao ensino, seja uma escola geradora de alegria”. Portanto, uma escola cidadã, democrática, porque no espaço da escola é onde ocorrem às relações humanas e se faz amigos e se vive a aventura de aprender juntos, mas uma aprendizagem com rigorosidade metodológica e que desperta a curiosidade epistemológica.

Ao analisar tanto a resposta do secretário Alex como o PPP, percebe-se que a perspectiva de escola remete a afirmação da epígrafe: “Escola é, sobretudo, gente”, com referencial histórico e cultural e relevância na sociedade contemporânea, uma vez propicia introdução na vida social (pública), processo de hominização¹⁶. É na escola que o conhecimento sistematizado é adquirido, onde se aprende a respeitar o que já foi construído, historicamente, e criar o novo ou recriar o já existente.

No pensamento de Arendt (2000, p. 238), “normalmente é na escola que a criança faz a sua primeira entrada no mundo”, é a escola que representa de certa forma o mundo para a

¹⁶ A “hominização” não é adaptação: o homem não se naturaliza, humaniza o mundo. A “hominização” não é só processo biológico, mas também história. (FREIRE, 1987, p. 07).

criança. Nesse sentido, a professora Ana Dalva diz: “A finalidade da escola é preparar o aluno [...] pra vida para que ele possa abrir uma janela ou uma porta e ‘tá’ preparado para aquilo” (Professora/Entrevista). Quanto ao exposto concordo com Arendt (2000, p. 238) ao afirmar que: “[...] a escola é antes a instituição que se interpõe entre o domínio privado do lar e o mundo, de forma a tomar possível a transição da família, para o mundo”

Da mesma maneira, a professora afirma que a escola não prepara totalmente o aluno, “[...] não que ele vá tá preparado 100%, mas com a coragem, com a determinação, ‘oh eu consigo’, e vá [...]” (ANA DALVA/Professora/Entrevista). Desse modo, a escola não pode apresentar o mundo como pronto e acabado e afirmar que as coisas são assim e não há como mudar, então o que resta é aceitá-lo. A professora, ainda, destaca: “[...] a escola tem essa função de não quebrar o sonho do aluno” (ANA DALVA/Professora/Entrevista). Conseqüentemente, cabe à escola respeitar a leitura de mundo do aluno e para isso é necessário ter claro o que quer mostrar, em que acredita, apresentando um mundo de esperança, não de forma ingênua, mas esperança para lutar pelos desejos e não uma esperança que o acomode.

Segundo Freire “e a escola será cada vez melhor/na medida em que cada um/se comporte como colega, amigo, irmão”, com isso compreendo que os conflitos que surgem na escola serão superados com o fortalecimento das relações interpessoais. Em conformidade com o PPP (2012, p. 16), “a instituição tem por escopo primar pelos relacionamentos interpessoais exercidos de forma respeitosa, exigindo responsabilidade e comprometimento profissional de todos os setores da instituição de ensino”.

Acerda disso, Gadotti pondera que: “a escola, enquanto *espaço educativo*, é, por essência, lugar social da comunicação humana, reciprocidade e reversibilidade” (2000, p. 71, grifo do autor). Portanto, entendo a escola como o lugar onde há a aquisição do conhecimento de forma sistematizada, por meio da interação de seus sujeitos, se aprende nas relações que se estabelecem e por ser um espaço social transforma a sociedade e por ela é transformado.

No que diz à concepção de escola como modo de ser e modo de ver, alicerçada no suporte teórico do pensamento de Freire e Gadotti, concluo que escola é o ambiente propício à efetivação da educação libertadora, priorizando a formação humana e a construção do conhecimento nas relações sociais mediatizadas pelas vivências dos envolvidos, respeitando o que cada um possui de bagagem cultural e oportunizando a apropriação do conhecimento sistematizado.

A respeito disso, a coordenadora Fábila defende que, “a escola pública, hoje ela... a preocupação dela é formar cidadãos críticos” (Coordenadora/Entrevista). Neste sentido, pode-

se afirmar que o pensamento da coordenadora está em conformidade com o que enfatiza Freire (1991, p. 83), que a escola em sua finalidade “estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediados pelas experiências de mundo”.

Por outro lado, ainda em sintonia com o pensamento de Freire apresentado na epígrafe, referente à afirmação que o “importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,/é também criar laços de amizade,/é criar ambiente de camaradagem,/é conviver, é se ‘amarrar nela’!”, compreendo a escola como instituição da sociedade civil com a função de proporcionar aos educandos acesso à cultura e aos conhecimentos construídos, historicamente, pelos homens.

Nesse sentido, a escola precisa estar preparada para a realidade sociocultural na qual está inserida e compreender que é um elemento de luta e oposição à opressão. Entendo, portanto, que, para que a educação seja significativa, é importante acreditar na utopia, sonhar, porque sem sonhos e utopias não se faz educação. Todavia, é necessário ter clareza que os sonhos e utopias devem estar alicerçados em luta por uma educação de qualidade social.

Seguindo a mesma perspectiva, a professora Osli manifestou que a escola: “[...] seria uma instituição de conhecimento; ela foi criada pra isso, [...], mas também transmitir valores pra eles, é encaminhar pra vida mostrar as facetas das coisas todas” (Professora/Entrevista). De modo que a escola não pode ser considerada como uma célula à parte da sociedade, autônoma e desvinculada das mazelas sociais.

Em consequência do que foi dito, concordo com Carvalho (2005, p. 12) quando afirma que “a escola é uma instituição social que se articula à história, [...] ao mesmo tempo expressa de modo amplo os projetos políticos e econômicos da sociedade a que pertence, adota uma postura crítica da realidade social”. Portanto, é importante que a escola seja vista como mais um elemento da sociedade, como parte da sociedade e sendo ao mesmo tempo influenciada e, também, podendo influenciar mudanças sociais significativas.

Deste modo, a escola atua em um campo minado, debatendo assuntos importantes para a sociedade. Quanto a isso a diretora Isa declara, “[...] a escola ideal pra mim seria com os pais muito presentes na escola, com os pais realmente muito preocupados com seus filhos”. A presença dos pais na escola é vista como uma atividade que contribui para o sucesso da educação, pois todos devem ser parceiros para o planejamento e organização dos afazeres escolares, contribuindo para o sucesso da educação. Seja como for, compreendo que a prática educativa transformadora pressupõe que a escola é uma criação social, imbricada em um mecanismo complexo das relações sociais criadas no interior da sociedade.

Esta posição encontra reforço em Freire (1991, p. 16), quando afirma que “Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões, punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber”. Ou seja, os pais não devem ser convidados a participarem da escola somente quando há algum problema com seu filho; devem fazer parte do coletivo escolar como colaboradores e participantes ativos na sistematização e elaboração do conhecimento, na construção do Projeto educativo.

Para a professora Cristiane, a escola é responsável por passar o conhecimento, “Uma escola que pudesse dar o conhecimento [...]”(Entrevista, 2013). Desse ponto de vista o professor possui o conhecimento e transfere ‘dá’ ao aluno, e a professora complementa “[...] tendo uma boa estrutura física [...]”(CRISTIANE/Entrevista, 2013). Em contraposição, Freire (1991, p. 16) alerta que “A escola não é só um espaço físico”. Ainda de acordo com Cristiane, “[...] pra poder passar esse conhecimento ao aluno [...]”(Entrevista, 2013), nesse caso cabe ao aluno armazenar, passivamente, o conhecimento repassado, sendo esse modelo de escola o que Freire (1997) chama de concepção bancária da educação.

Em seguida, a professora acrescenta, “bons profissionais dentro de uma escola tem a ver, também alunos interessados com motivação, profissionais com motivação pra saber motivar os alunos é necessário” (CRISTIANE/Entrevista, 2013). Sendo assim, entendo que a escola deve contar com um ambiente agradável, para que o conhecimento seja construído com alegria, onde se tenha material escolar adequado, condições de trabalho para os profissionais de educação, onde todos os envolvidos neste processo de construção de conhecimentos sintam-se como uma parte importante e indispensável deste complexo processo. Quanto a isso, Freire defende que escola, “É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser”. (1991, p. 16)

De fato a escola propicia que o sujeito tenha acesso à educação formal e, assim, possa usufruir do conhecimento construído e acumulado, ao passo que ocorra esta apropriação cultural também irá ocorrer a inclusão social dos envolvidos. Isso é enfatizado por Carvalho (2005, p.423): “Contudo, vale lembrar que a escola é o espaço de democratização e inclusão social através da apropriação da cultura sistematizada”. Com base nessa afirmação, tenho o entendimento de que a escola é o espaço profícuo para que aconteça a apropriação e sistematização cultural, mas sem menosprezar a cultura individual, pois é preciso, concomitantemente, respeitar as individualidades e propiciar a apropriação da cultura historicamente construída para que adquiram a ferramenta necessária para a transformação do mundo.

A concepção e a finalidade da instituição escolar expressa pela coordenadora Lovani é que, “[...] a escola seria um local onde o aluno teria que buscar o conhecimento e os professores passarem esse conhecimento, não só conhecimento, acho que de conteúdo, mas nos demais e é o que acaba se fazendo” (Entrevista, 2013). Nessa perspectiva, a escola é a produtora do conhecimento, mas pondero que, ao se pensar em escola, a visualizo enquanto ambiente propício a instigar o sujeito à produção do conhecimento e não somente como transmissora, de modo que o aluno seja capaz de discernir o que se mantém implícito no cotidiano das relações de classes sociais, para que possa compreender e participar, efetivamente, da construção de uma sociedade mais humana e o resultado disso seja o relacionamento menos perverso com a classe dominada.

Do ponto de vista da Laurení, a técnica do apoio, a escola é o lugar “*pra buscar conhecimentos né*”. Essa concepção de escola se evidencia em Gadotti (1993, p. 41) ao esclarecer o que a escola representa para pais e alunos: “A escola é concebida como fornecedora de conhecimentos que estão inseridos e de comportamentos sociais que facilitarão seus contatos com os representantes da classe dominante”. Com isso, Laurení acredita que, “[...] se a pessoa quiser crescer na vida estudar pra ter um bom serviço” (Entrevista, 2013). Com essa afirmação, a entrevistada compreende que a escola é para obter ascensão social. Já Elizangela defende que a escola é “Pra ter um futuro melhor” (Entrevista, 2013).

Entretanto, compreendo que a escola deve propiciar aos alunos a apropriação de conhecimentos sistematizados para que possam lutar de forma igualitária em defesa de seus direitos sociais e políticos. E, também, para ter um futuro melhor e, ainda, com a certeza de que conseguirão se defender da exploração perversa da classe dominante e agirão de modo consciente a respeito de seu estar no mundo.

Nesse sentido, a escola será o local onde se proporciona as condições para todos que dela fazem parte tenham acesso ao conhecimento, historicamente, produzido pela humanidade e construam novos saberes a partir do que foi adquirido. Para que isso aconteça é necessário que a práxis educativa seja voltada para a conscientização crítica, pois só assim o aluno poderá decidir se quer ou não romper com a cultura de massa.

Quanto a este assunto, Gadotti salienta que o aluno necessita de atividades livres e também dirigidas e cabe à escola sintetizar entre rompimento ou continuação ao que se refere à cultura de massa. E é na escola que as atividades são, sistematicamente, organizadas, previsíveis e continuadas “[...] há uma continuidade, há uma série, você sabe que o conhecimento vai progredindo aos poucos, de forma sistemática. Isso é específico da escola”

(GADOTTI, 1993, p.88). Assim, entendo a escola como espaço para construção de conhecimentos e, principalmente, o ambiente para aprendizagem da convivência, pois a escola necessita de aproximação com a vida para que seja humana, criativa e capaz de proporcionar bem estar aos que nela convivem.

Deste modo, considero que a escola precisa estar aberta ao diálogo, sendo espaço propício para indagações, pesquisas, reelaborações e construções de conhecimentos. Nesse sentido, concordo com Lima quanto a função da Coordenação Pedagógica que é, “[...] uma atuação necessária à organização e ao encaminhamento do trabalho pedagógico” (LIMA, 2007, p. 77).

Assim, os ‘quefazeres’ da Coordenação Pedagógica deverão ser baseados no pensamento de Freire de que é necessário respeito, por que nesse trabalho:

É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. (Freire, 1988, p. 91)

Portanto, a função a ser desempenhada está consubstanciada ao respeito pelo ser humano e a sua incompletude. E, ainda, de acordo com Gadotti, “A escola deve ser um local à disposição da comunidade, não apenas para assimilar uma cultura escolar elaborada, mas para, aí, elaborar a sua própria cultura cívica e popular” (2000, p. 61).

Na perspectiva dos entrevistados, a instituição escolar é o espaço aonde os alunos vêm para buscar os conhecimentos, por esse motivo cabe à escola formar cidadãos, preparar para a vida.

4 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA – SONHOS E UTOPIAS

Estarei preparando a tua chegada/como o jardineiro prepara o jardim/para a rosa que se abrirá na primavera. (FREIRE, 1971)

Neste capítulo serão analisados os dados presentes nos documentos pesquisados, a partir dos fundamentos teóricos já elencados anteriormente, com respeito ao entendimento que os profissionais da educação da escola têm dos afazeres pertinentes à função da coordenação pedagógica.

A análise é precedida das questões utilizadas para entrevista, a saber: Como a coordenação pedagógica é percebida/compreendida por você, de acordo com a dimensão do trabalho realizado? Como você compreende a função e coordenação pedagógica, sob que prisma, fundamentados em teorias em leis? Que avaliação você faz da atuação da coordenação pedagógica na escola (quanto ao pedagógico)? Como profissional da educação, na escola pública, para exercer a função de coordenação pedagógica que formação se deve ter? O exercício da função de coordenação pedagógica exige que conhecimentos? Das atividades realizadas pela coordenação pedagógica, no seu ponto de vista, quais exigem mais dedicação do coordenador pedagógico? Por quê? Além do Projeto Sala de Educador quais outras atividades são realizadas pela coordenação pedagógica na escola e com que frequência? Dessas atividades, no seu ponto de vista, quais exigem mais dedicação do coordenador pedagógico? Por quê? A função que você desempenha e a de coordenação pedagógica possui: a) semelhanças: / b) diferenças: Qual sua opinião sobre a política de formação continuada no Estado de Mato Grosso e como a mesma é concretizada na escola? Como você analisa a Política de Formação Continuada – Sala de Educador (ofertada pela SEDUC/SUFP-MT) e organizada pela coordenação pedagógica?

De posse das informações obtidas por meio das entrevistas, passo a sistematizá-las tecidas ao referencial teórico sobre a coordenação pedagógica, partindo do entendimento de que a Coordenação Pedagógica lida com sonhos e utopias. No pensamento de Freire (1982), os sonhos devem ser viáveis, possíveis e comprometidos com a educação para a liberdade que esteja relacionada à prática utópica no sentido do que é realizável:

[...] é esta uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio, entre a denúncia de uma sociedade injusta e exploradora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos

seja menos expropriadora, do ponto de vista das grandes massas populares que estão constituindo as classes sociais dominadas. (FREIRE, 1982, p. 100)

Ao compreender a coordenação pedagógica nesta perspectiva postulada por Freire, compreendo que ela coordene o sonho de educação na escola, não em caráter domesticador, mas com o compromisso com a luta por uma sociedade mais justa, enquanto expressão que denuncie a exploração. Nesse sentido, a educação necessita de utopia, ao organizar o fazer pedagógico na escola enquanto substrato que mobiliza a práxis educativa na escola pública.

Dessa maneira, para que o coordenador tenha êxito em sua função, precisa respeitar os profissionais da educação com os quais irá trabalhar, em suas diversas opiniões. E, com isso, sugerir, de forma democrática, mudanças na práxis pedagógica, pois são os conhecimentos pedagógicos que farão com que ele seja aceito e respeitado pelos colegas.

A partir desta perspectiva, a orientação pode produzir um resultado significativo no contexto escolar. Todavia, a reflexão sobre o significado da organização do trabalho pedagógico para os profissionais da educação na escola nos conduz à seguinte pergunta: No que consiste a práxis da coordenação pedagógica? Ou nas palavras de Paulo Freire, “*é: supervisionar¹⁷ o quê?* O supervisor supervisiona o professor, o seu companheiro educador também, supervisiona a prática do seu companheiro, do colega professor” (Freire, 1982, p.93, grifo do autor).

De acordo com a professora Ana Dalva, “A função do Coordenador Pedagógico é dar suporte ao professor” (Entrevista, 2013). Para a professora Cristiane, “Coordenação Pedagógica seria a que está junto com o professor dando sugestões auxiliando esse professor em sala de aula” (Entrevista, 2013). Com esta resposta a professora reforça o que Freire questiona, “Mas o que é que ele supervisiona e como supervisiona? Para que supervisiona?” (idem, p. 93). Com este entendimento, percebo o Coordenador Pedagógico como o organizador das atividades na escola para que a mesma cumpra seu papel de produtora de aprendizagem.

A respeito dessas atribuições do coordenador, Salvador (1999, p. 105) faz uma comparação com o maestro e diz que, “[...] uma verdadeira arte na atuação do coordenador é

¹⁷ A ideologia industrial penetrou na escola, transformando-a em empresa. A escola não só não resistiu como também passou a utilizar-se do dicionário economicista. A supervisão escolar é um exemplo, embora tente desvencilhar-se de suas origens, ultrapassando sua concepção fiscalizadora para formular uma concepção mais integradora, coordenadora. Mesmo assim, não adianta mudar o vocábulo (substituir “supervisão escolar” por “coordenação pedagógica”) se não for mudada a ideologia. (GADOTTI, 2003, p. 106/107).

essa de reger as diferenças, [...]. Atuar na diversidade para buscar a construção da unicidade, que é o projeto”. Assim, a coordenação pedagógica, com a participação da comunidade escolar, organiza e coordena a construção do projeto educativo da escola e por meio do diálogo com os profissionais da educação para a elaboração do projeto de formação continuada da/na escola.

Neste caso, considero que a formação continuada deve ser a principal atribuição da coordenação pedagógica, e isto requer a elaboração de um projeto formativo que propicie a troca de experiências e saberes construídos ao longo das vivências dos envolvidos no processo e só será alcançado na medida em que a escola se transforme em espaço de formação permanente, resultando em melhoria da aprendizagem.

No ponto de vista de Alex, a função do Coordenador Pedagógico é primordial na escola, “[...] se eles não fazem o horário, a escola não tem aula, se eles não acompanham os professores, o professor pode dar aula do jeito que quiser, pode fazer hora-atividade do jeito que quiser [...]” (Entrevista, 2013). O secretário afirma que a função da Coordenação Pedagógica é “acompanhar” os professores para que não façam do “jeito que quiser”, de onde pode se inferir uma concepção da coordenação enquanto fiscalizadora. Fato que se esclarece em Gadotti (2003), ao explicar onde surgiu essa função e com que intenção: “A supervisão é uma atividade que nasceu com a empresa capitalista, criada com o objetivo de promover o lucro máximo com o mínimo de tempo.” (GADOTTI, 2003, p.106). No intuito de mudar essa visão ‘fiscalizadora’ que se criou em torno do vocábulo ‘supervisão’ é que foi criado o termo ‘coordenação pedagógica’, porém, segundo Gadotti (2003), mudança de termos não adianta se não gerar mudança ideológica.

Entretanto, a função do coordenador pedagógico no ambiente escolar é a de responsável por promover o estudo e a reflexão, nesse caso a formação passa a ser o elemento fundamental para a criação de uma cultura de formação continuada na escola. Isso é necessário, pois “[...] para ser educador e não domesticador, o supervisor, neste sentido, deve produzir aprendizagem não apenas intelectual, mas igualmente afetiva, ética, social, política.” (GADOTTI, 2003, p. 108).

Ao ser perguntado se além do Projeto Sala de Educador o coordenador pedagógico realiza outras atividades e com que frequência é realizada, o secretário cita que, “Tem o acompanhamento, quanto à formação continuada dos professores do EMIEP¹⁸, [...], elas

¹⁸ Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, implantado na escola em 2009.

acontecem quinzenalmente com duração de 4 horas. A FICAI¹⁹, [...] e o Conselho Disciplinar.” (ALEX/Secretário/Entrevista). O entrevistado confirma a multiplicidade de atividades desenvolvidas pela coordenação pedagógica. Por isso, defende que a formação teórica e prática do coordenador pedagógico são de grande importância e contribuirá para melhoria da qualidade do ensino.

Deste modo, para que a função da coordenação pedagógica atenda as necessidades relacionadas à práxis educativa é necessária a proposição de ações que garantam o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem, utilizando como aliada nesta tarefa a formação continuada dos professores, pautada no Projeto Político Pedagógico da escola. Em vista disso, no PPP da escola (2012) defende-se que, “a formação continuada é de fundamental importância para que se proporcione ao profissional da educação momentos de reflexão a respeito de suas atuações no cotidiano escolar”.

Em relação a este assunto a coordenadora Elizangela destaca, “[...] a coordenação é tudo pro andamento da escola” (Coordenadora/Entrevista). Embora a coordenadora destaque a coordenação em si, entendo-a com uma função mais ampla, construir um novo conhecimento, isto é, ação-reflexão-ação, que em Franco é “[...] ser a interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis, e ser também a mediadora de sua transformação, para fins cada vez mais emancipatórios.” (2006, p. 126).

Uma vez que aceita a compreensão do coordenador pedagógico enquanto um professor formador de professores, é preciso identificar com maior clareza sua função, a qual pode ser explicada de acordo com o que propõe Demailly:

Uma parte essencial da socialização profissional do formador consiste em aprender a situar-se com rapidez e segurança nos dédalos simbólicos e a identificar claramente o seu estatuto em relação à instituição e aos professores presentes na ação de formação. (DEMAILLY, 1997, p. 150)

Conforme a autora, devido ao Coordenador Pedagógico ser o responsável pela formação continuada dos profissionais da educação da escola, seus ‘quefazeres’ deverão ter como ponto de partida e de chegada a sala de aula, uma vez que é ela o universo de práticas educativas do professor, o lugar onde as ações formativas também serão pautadas. Isso se evidencia no depoimento da professora Ana Dalva, ao ser questionada sobre como compreende/apreende a função da coordenação pedagógica, declara: “A função do Coordenador Pedagógico é dar suporte ao professor.” (Entrevista, 2013).

¹⁹ Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente, Indisciplinado e Infrator.

Dessa maneira, os estudos deverão ser planejados para investigar questionamentos que surjam a respeito da prática pedagógica pertencente à sala de aula, para recriar a prática para essa mesma sala. Porém, entendo que, para que a formação se concretize, o grupo de estudos deverá ser pautado na cooperação, de modo que possa gerar mudanças com qualidade na práxis educativa.

Ao ser questionado a respeito de como percebe/apreende a Coordenação Pedagógica, de acordo com a dimensão do trabalho realizado, Alex considera os coordenadores pedagógicos como heróis, devido à multiplicidade de ações por eles realizadas. E ainda atribui aos mesmos a responsabilidade pelo funcionamento, organização e acompanhamento das atuações dos profissionais da educação, ou seja, na visão do entrevistado a escola sem este profissional não teria como atender a demanda que possui.

De acordo com a coordenadora Lovani, a organização e o acompanhamento das atuações dos profissionais da educação não ocorrem nas escolas, pelo fato de que a atuação da coordenação pedagógica deixar a desejar, pois o que acontece é que, mesmo sabendo o que deveria ser feito, acabam improvisando, quando:

Trabalhar o pedagógico, professor e aluno, auxiliar ou buscar alguma forma de auxílio nesse pedagógico mesmo. **Mas acaba se fazendo tudo e não fazendo nada**, esse que é o problema né, então assim, eu acho assim, são muitas coisas que acaba se fazendo e num tempo limitado, pequeno, mas a gente extrapola este mesmo tempo e dá impressão que você não fez nada o dia todo, uma semana, duas semanas, um mês, às vezes você para e pensa, mas que é mesmo que eu tinha que ter feito, o quê é que eu consegui fazer. (LOVANI/Entrevista, 2013)

Neste aspecto, Gadotti (1981) discute a respeito do que acredita que a Coordenação Pedagógica necessita realizar na escola:

Uma boa supervisão é aquela na qual a produção da aprendizagem na escola é decorrente das relações humanas que se estabelecem nela de tal forma que o supervisor, trabalhando coletivamente, não necessita por em prática nenhuma característica da supervisão apontada pelos manuais de supervisão. Não posso, por isso, conceber a supervisão através de seu caráter puramente técnico, mas pelos seus fundamentos políticos. (GADOTTI, 2003, p.109)

Quanto a este assunto, concordo com o autor quando afirma que a concretização da função da Coordenação Pedagógica é indispensável para que o projeto educativo da escola seja resultado do trabalho coletivo baseado no diálogo, na reflexão e na ação, a fim de que o papel do Coordenador Pedagógico como formador de professores e articulador de espaços de

aprendizagem na escola se efetive. Todavia, é urgente (re) constituir a função do diretor escolar como gestor de instituições escolares, pautadas na aprendizagem e, ainda, é fundamental a ressignificação de papéis e funções do diretor escolar²⁰ e do coordenador pedagógico.

Neste caso, cabe ao Coordenador Pedagógico discernir a questão sobre o conhecimento e os processos de ensino-aprendizagem, não só dos alunos, como também dos professores. Portanto, o sucesso do grupo de formação na escola depende da atuação do Coordenador Pedagógico e é imprescindível que o mesmo propicie metodologias e atividades que requeiram colaboração dos envolvidos e se busque uma educação mais humana.

No ponto de vista da professora Ana Dalva, a função da Coordenação Pedagógica deve ser fundamentada: “[...] nas leis e também na experiência” (Entrevista, 2013). Assim, a equipe gestora da unidade escolar deve impulsionar os envolvidos no processo de aprendizagem a buscarem métodos e estratégias de organização pedagógica que dêem significado às demais ações concretizadas nas áreas administrativa e financeira, bem como objetivos gerais para a realização do Projeto Político Pedagógico da escola.

De acordo com Fernandes:

A complexidade do tema se amplia, ao lançarmos o olhar investigador sobre a relação existente entre coordenação pedagógica, formação continuada e projeto político pedagógico; um “tripé pedagógico” que na maioria das escolas constitui-se em um “nó” a ser desatado, compreendido e revertido em prol de uma nova organização do trabalho escolar. (FERNANDES p.137)

Com base na afirmação da autora, penso na Coordenação Pedagógica escolar como necessária para o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a qual, nos artigos 13 e 14, determina que a elaboração da proposta pedagógica contará com a participação dos profissionais da Educação, os quais deverão ainda definir e cumprir o plano de trabalho para

²⁰ Representar a escola;/coordenar a elaboração, a execução e a avaliação do PPP - PDEE e outros processos de planejamento;/coordenar a implementação do PPP da Escola, o cumprimento do currículo e do calendário escolar;/manter atualizado o tombamento dos bens públicos;/dar conhecimento à comunidade escolar das diretrizes e normas;/submeter ao CDCE a prestação de contas dos recursos financeiros repassados à unidade escolar;/divulgar a movimentação financeira da escola;/coordenar o processo de avaliação das ações pedagógicas e técnico-administrativo-financeiras na escola;/ apresentar à Secretaria de Estado de Educação e à Comunidade Escolar avaliação interna da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino;/cumprir e fazer cumprir a legislação vigente.

concretizá-la. Com tais dispositivos, a lei destaca o papel da escola e dos educadores na construção de projetos educacionais articulados com as políticas nacionais, com as diretrizes dos Estados e municípios e, ao mesmo tempo, levando em consideração a realidade específica de cada instituição de ensino.

Lovani, coordenadora pedagógica, reconhece a existência de algumas leis para orientar seu trabalho, mas diz basear-se, principalmente, nas experiências dos professores que já exerceram a função de coordenadores pedagógicos na escola: “Eu acho que tem algumas leis sim que são seguidas e, principalmente, pelo que os outros coordenadores já fizeram, a maior parte do que a gente acaba fazendo é baseado nas experiências dos outros que já foram coordenadores” (LOVANI/Entrevista, 2013).

Esta concepção do seu trabalho remete ao que Franco denomina como “Um saber para o saber fazer [...]” (2008, p. 122). Isto é, utiliza acontecimentos específicos que aconteceram com outros coordenadores, realiza pressuposições de práticas possíveis e metodologias para utilização em casos semelhantes, específicos e isolados. No entanto, a autora salienta que a utilização da experiência necessita considerar a própria realidade na qual atua e o uso da experiência não como ato mecânico no sentido de experimentar, mas como investigação, na dimensão experiencial.

Com o intuito de fortalecer a educação, a Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (SEDUC), regulamenta a função de Coordenação Pedagógica por meio da LC nº 206/04/MT – Dispõe sobre alterações na LC nº 50/98/MT e estipula as atribuições da função de coordenador pedagógico:

1. investigar o processo de construção de conhecimento e desenvolvimento do educando;/2. criar estratégias de atendimento educacional complementar e integrada às atividades desenvolvidas na turma;/3. proporcionar diferentes vivências visando o resgate da autoestima, a integração no ambiente escolar e a construção dos conhecimentos onde os alunos apresentam dificuldades;/4. participar das reuniões pedagógicas planejando, junto com os demais professores, as intervenções necessárias a cada grupo de alunos, bem como as reuniões com pais e conselho de classe;/5. coordenar o planejamento e a execução das ações pedagógicas da Unidade Escolar;/6. articular a elaboração participativa do Projeto Pedagógico da Escola;/7. coordenar, acompanhar e avaliar o projeto pedagógico na Unidade Escolar;/8. acompanhar o processo de implantação das diretrizes da Secretaria de Estado de Educação relativas à avaliação da aprendizagem e ao currículo, orientado e intervindo junto aos professores e alunos quando solicitado e/ou necessário;/9. coletar, analisar e divulgar os resultados de desempenho dos alunos, visando a correção e intervenção no Planejamento Pedagógico;/10. desenvolver e coordenar sessões de estudos nos horários de hora-atividade, viabilizando a atualização pedagógica em serviço;/11. coordenar e acompanhar as

atividades nos horários de hora -atividade na unidade escolar;/12. analisar/avaliar junto aos professores as causas da evasão e repetência propondo ações para superação;/13. propor e planejar ações de atualização e aperfeiçoamento de professores e técnicos, visando à melhoria de desempenho profissional;/14. divulgar e analisar, junto à Comunidade Escolar, documentos e diretrizes emanadas pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Conselho Estadual de Educação, buscando implementá-los na unidade escolar, atendendo às peculiaridades regionais;/15. coordenar a utilização plena dos recursos da TV Escola pelos professores, onde não houver um técnico em multimeios didáticos;/16. propor e incentivar a realização de palestras, encontros e similares com grupos de alunos e professores sobre temas relevantes para a formação integral e desenvolvimento da cidadania;/17. propor, em articulação com a Direção, a implantação e implementação de medidas e ações que contribuam para promover a melhoria da qualidade de ensino e o sucesso escolar dos alunos; (www.seduc.mt.gov.br)

No que se refere às funções da Coordenação Pedagógica da unidade escolar, organizei dois eixos para análise das atribuições pertinentes: Eixo 1 – Reuniões pedagógicas e Eixo 2 – Projeto Sala de Educador.

No Eixo 1 - Reuniões pedagógicas estariam arroladas as funções: 1; 4; 5; 6; 7; 8; 9 e 15. As reuniões pedagógicas constituem-se momento propício ao Coordenador Pedagógico realizar diagnóstico de como o aluno constrói o conhecimento e como está se desenvolvendo o aprendizado neste processo de construção, para que possa planejar, coletivamente com os docentes, as estratégias necessárias ao ensino e a aprendizagem e, ainda, organizar as reuniões de pais e as questões pertinentes ao Conselho de Classe. Organizar as ações pedagógicas da escola quanto à elaboração de Planos de Ação articulados ao Projeto Político Pedagógico da Escola, realizando a coordenação, acompanhamento e avaliação do mesmo. Intervir, quando necessário ou solicitado para a efetivação das políticas educacionais da Secretaria de Estado de Educação, bem como adequar o Planejamento Pedagógico às necessidades diagnosticadas na escola e coordenando a utilização plena dos recursos da TV Escola pelos professores, caso não haja um técnico em multimeios didáticos.

Para que possa organizar o apoio pedagógico, bem como comunicar aos estudantes no que necessitam melhorar, cabe ao Coordenador Pedagógico ser corresponsável pela sala de aula, pelo trabalho realizado pelo professor e pelos resultados dos alunos e, também, observar e avaliar os alunos junto com os docentes. Em Souza, encontra-se a seguinte explicação:

Na coordenação da reunião, o (a) coordenador (a) deverá fazer intervenções constantes, visando estabelecer vínculos. É preciso garantir que todos falem, é preciso intervir nas falas em defesa do professor que possa estar sendo

“atacado” pelo colega, é preciso favorecer a construção do grupo (SOUZA, 2007, p. 30)

O que defende Souza (2007) é percebido na afirmação da professora Ana Dalva, ao compreender que “(...) a função do Coordenador Pedagógico era chegar e dizer ó colega como estão tuas aulas, o que tá precisando.” (Entrevista, 2013). Nesse depoimento a professora afirma que o trabalho da Coordenação Pedagógica surge da prática pedagógica do professor, pensamento que se aproxima daquilo que postula Rangel, ao declarar que, “[...] o cotidiano do processo de ensinar e aprender oferece a “matéria” a ser estudada e o supervisor “coordena” as oportunidades coletivas nesse sentido”. (2007, p. 67).

Portanto, compreendo que o Coordenador Pedagógico, ao elaborar seu plano de trabalho, junto com a direção escola, terá seu foco nas necessidades da instituição, partindo do Projeto Político Pedagógico e da concepção de formação. Tendo em vista a aprendizagem dos alunos e dos docentes, com espaços formativos (formação continuada) para planejamento e acompanhamento do trabalho dos professores nas salas de aula (reuniões pedagógicas).

De acordo com Torres:

As reuniões pedagógicas vêm sendo apontadas como espaço privilegiado nas ações partilhadas do Coordenador Pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem da prática, refletindo sobre elas, buscando lhes novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo. (TORRES, 2007, p. 45)

Deste modo, presumo que é indispensável a organização de momentos de formação permanente, de modo colaborativo na escola, por meio do qual todos os envolvidos estejam cientes de suas atribuições e sejam capazes de transformar a instituição num centro de aprendizagem.

Quanto à função da coordenação pedagógica na escola, a coordenadora Fábria afirma que atua, “[...] vendo o que os coordenadores antigos fizeram e eu fui indo e to aprendendo, pela experiência, por que ninguém chega e diz ó o manual do coordenador e tem que seguir isso aqui, tem que correr atrás” (Coordenadora/Entrevista). De acordo com a coordenadora, é importante realizar as ações partindo das realidades vivenciadas, porém, pressuponho que para o real exercício da coordenação pedagógica, o educador que assumir a função precisa de formação consistente sobre educação, saberes pedagógico e pedagogia²¹. Estes conhecimentos são necessários para o planejamento das reuniões pedagógicas, juntamente com os professores

²¹ Ciência da educação que estuda as práticas, métodos e princípios da educação. Não, necessariamente, licenciatura em Pedagogia, mas precisa ter conhecimento pedagógico.

em relação às intervenções em cada grupo de alunos, bem como as reuniões com pais e o conselho de classe.

Quanto ao conselho de classe, Fábria ressalta a importância do mesmo, “[...] a questão do conselho participativo, aqui na escola, eu acredito que dê resultado sim” (Coordenadora/Entrevista). Por meio do conselho participativo o coordenador pedagógico toma conhecimento da prática pedagógica do professor. Desse modo, compactua com o pensamento de Freire (1982) de que o coordenador pedagógico tem a incumbência de investigar a prática do professor com ele e com os educandos, para coordenar a prática do seu colega professor.

Isto posto, compreendo que a pauta de trabalho do coordenador pedagógico é o projeto político pedagógico, os planos anuais dos cursos, os projetos e as sequências didáticas, os portfólios e as avaliações. Por isso esses documentos devem estar sempre organizados para serem consultados quando houver necessidade. E ainda, cabe ao coordenador pedagógico organizar a sua formação, bem como a de cada profissional da educação, tendo em vista que é parte de sua função o acompanhamento da formação continuada centrada na escola.

No eixo 2 - Projeto Sala de Educador com as funções: 2, 3, 10, 11, 12, 13, 16 e 17. Quanto à Sala de Educador, cabe ao Coordenador Pedagógico sugerir atividades que auxiliem o professor no dia a dia da sala de aula, contribuindo para o fazer pedagógico consciente, a partir de uma concepção de ensino-aprendizagem defendida pela escola, com vistas a ajudar o professor a elaborar estratégias para que os alunos aprendam. Desse modo, a utilização da hora-atividade para a atualização pedagógica em serviço, pautada no PPP da escola, visa transformar os resultados da aprendizagem, com reflexões permanentes sobre concepções de educação, articulando os conteúdos ensinados à concepção defendida pela escola.

Com base nestas funções, compete ao Coordenador Pedagógico elaborar, conjuntamente aos profissionais da educação, o projeto Sala de Educador, para formação continuada da/na escola. Além disso, sugerir metodologias de auxílio à aprendizagem, como apoio pedagógico adicional associado às atividades da sala de aula, assim como acompanhar e analisar o projeto formativo.

Em conformidade com o pensamento de Ferreira, cabe ao Coordenador Pedagógico atuar, “[...] nas políticas e no planejamento, por meio da construção coletiva do projeto acadêmico/educacional que é de todos os profissionais que trabalham na escola” (2007, p. 83). Isso indicará procedimentos que respeitem as diferenças individuais, integrando o espaço escolar para proporcionar diversas experiências de relacionamento, por meio das quais os alunos e os professores construam conhecimentos com autonomia.

Nesta dimensão, para a realização dos seus ‘quefazeres’, é primordial que o coordenador tenha coerência entre o seu discurso e a sua prática, o que segundo Freire significa:

[...] se eu sou supervisor e faço um discurso democrático em torno da supervisão, eu devo experimentar o meu discurso e não usá-lo apenas como o pano de boca de uma prática que eu escondo. Eu acho que essa consistência, essa coerência entre a prática e o discurso é absolutamente fundamental. (FREIRE, 1982, p. 99)

Esse é o desafio da coordenação pedagógica para a efetivação da formação continuada no espaço escolar, pois para que ela ocorra necessita mudanças de paradigmas e é atribuição da coordenação pedagógica planejar e organizar (na hora-atividade) momentos de leituras e reflexões. Nesse sentido, analisar, coletivamente, as origens da evasão, da repetência, das avaliações e metas educacionais previstas, delinear os objetivos dos estudos, em seguida, investigar métodos e procedimentos variados para atender as especificidades dos assuntos a serem ensinados é a função da coordenação pedagógica.

Quanto à função da coordenação pedagógica, Alex considera que a coordenação pedagógica na escola é, “[...] muito grande, quanto aos alunos e ainda tem que ter muito cuidado com os professores”. (Secretário/Entrevista). Por sua vez, a professora Ana Dalva comenta: “Não é má vontade da coordenação, mas a coordenação ela não tem tempo hábil pra atender todos os professores”. (Professora/Entrevista). A professora afirma que a coordenação pedagógica deixa a desejar quanto ao acompanhamento dos professores e justifica que é por falta de tempo, mas a escola afirma em seu Regimento, no art. 32º que é função da coordenação pedagógica:

Elaborar cronograma para a reposição de aulas, reforço, execução de projetos envolvendo professores e alunos considerando: I - Carga Horária anual; II - Frequência do Professor; III - Dispensa de aulas; IV - Pessoal disponível; V - Necessidades das turmas; VI - Solicitações.

A este respeito, Gadotti (2003, p. 110) destaca que “Organizar a aprendizagem de todos, eis a tarefa do supervisor numa sociedade democrática”. Os profissionais da educação possuem conhecimento da extensa demanda que é de responsabilidade da coordenação pedagógica, isto está evidente nos depoimentos. Outrossim, têm consciência que, além das funções elencadas na LC/206/04/MT, ainda há o acréscimo de todas estas outras funções no Regimento Escolar.

Diante dessa realidade, a professora Cristiane afirma que “[...] coordenador que está resolvendo mais questões de indisciplina do que a parte pedagógica e da aprendizagem”. (Professora/Entrevista). Por outro lado, a coordenadora Elizangela considera que “A gente acompanha os professores”. (Professora/Entrevista). No ponto de vista da diretora Isa, as coordenadoras “[...] têm que estar cuidando de coisas que de repente não seriam tanto obrigação delas e elas [...] o que acontece é os professores mesmos vão buscando as coisas até elas” (Diretora/Entrevista).

Nestes relatos evidenciam-se convergências e divergências de opiniões, as quais demonstram que os ‘quefazer’ da coordenação pedagógica fazem parte de uma realidade complexa, em que há muito para ser feito e pouco se concretiza na dimensão do que é específico à função.

Segundo Freire, é preciso cuidado ao se preocupar com aspectos mais formais no contexto escolar, pois “ou certos pormenores, da prática do seu companheiro, mas sem se comprometer com ela, então eu acho que aí os riscos para a burocratização da sua prática são enormes” (1982, p. 94). Como a própria função já define que é a de coordenação pedagógica, então no discurso da diretora ‘elas’, as coordenadoras pedagógicas, estão cuidando do que não é a ‘obrigação delas’. Sendo assim, de quem seriam estas obrigações? Quem não estaria cumprindo suas obrigações? Essas são questões que precisam ser respondidas, para que a coordenação pedagógica dedique-se aos ‘quefazer’ da função.

Exemplo dessas atribuições nem sempre contempladas pelos ‘quefazer’ é a responsabilidade pelo aprimoramento e a atuação dos profissionais da educação, competindo ao coordenador pedagógico projetar e sugerir a prática de conferências e debates com a comunidade escolar com assuntos importantes para formação política, social e cultural, em um movimento de aproximação entre teoria e prática.

Assim, ao compreender que o ensino deve proporcionar aos sujeitos conhecimentos para atuar na sociedade com compromisso, consciência social e política, a responsabilidade do coordenador pedagógico é organizar e coordenar a comunidade escolar para elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Não cabe, portanto, à coordenação pedagógica fazer o projeto, pois o coordenador:

[...] não é aquele que faz, nem é aquele que manda fazer; é a pessoa que cria condições para que os professores pensem e ajam e façam isso de uma forma colaborativa, de uma forma crítica, indagadora, portanto, com um espírito de investigação que é hoje absolutamente necessário (ALARCÃO, 2009, p. 120)

Nesta perspectiva o coordenador pedagógico coordena as diferenças, democraticamente, integrando os conhecimentos individuais para a reelaboração de saberes de modo coletivo, criando momentos propícios ao trabalho em equipe, despertando nos professores o desejo de ressignificar a própria prática, respaldados teoricamente para que se concretize a autonomia de seu trabalho.

Corroborando com tais formulações Vasconcellos (2006), ao destacar que é incumbência da coordenação pedagógica ter sensibilidade com os educadores, pois só assim será capaz de perceber a realidade na qual se insere.

Uma vez que o acesso ao conhecimento é direito de todo cidadão e a função da instituição escolar é garantir este direito, torna-se evidente que o valoroso papel de líder desempenhado pelos coordenadores é essencial, para que ocorram avanços nos procedimentos e nos métodos que visem à aprendizagem. Com isso, a função formadora da Coordenação Pedagógica aponta para a necessidade de fundamentos teóricos, os quais são imprescindíveis para que as ações não se limitem ao senso comum, ao contrário, possam restituir os 'quefazer' da práxis educativa.

De acordo com Mizukami (2006), ao se tratar de formador e da formação de professor deve-se ter claro:

Quando se pensa em que professor formar, para que modelo educativo, a literatura sobre processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência vem trazendo contribuições importantes no sentido de delimitação de algumas direções e frentes de investimento para processos formativos do formador (MIZUKAMI, 2006, p.03)

Neste cenário, entendo a importância do pensamento da autora a respeito da Coordenação Pedagógica como espaço de organização das reflexões coletivas, com a finalidade de construção do projeto educativo com vistas à superação e transformação na prática pedagógica. Assim, utilizo para reforçar o que foi dito a ideia de Silva sobre a formação ser realizada na escola, o que se explica pelo fato de, "[...] ser o professor quem melhor conhece a sua realidade com as problemáticas e questões que emergem no seu contexto de trabalho" (2007, p. 132).

Na perspectiva do secretário, a formação do profissional para a função de coordenador pedagógico "[...] é de tempo de carreira, é de experiência ele tem que ter experiência com os alunos, porque as situações são as mais diversas" (ALEX/secretário/Entrevista). Desse modo, existe a necessidade de momentos para estudos, reflexões e articulações das teorias com as

práticas a respeito da práxis educativa, no âmbito escolar, em relação ao desempenho da coordenação pedagógica.

Na mesma direção, Vasconcellos (1989) defende que a atuação da coordenação pedagógica concentra-se no que tange ao pedagógico, como o centro de atuação da escola, especialmente, a práxis educativa. Para que a função de coordenação pedagógica se efetive, Silva afirma que a mesma necessita garantir seu espaço, pois:

A ausência do espaço de coordenação pedagógica ou sua utilização inadequada implica não criar condições mínimas para que um projeto de escola seja assumido coletivamente e, em decorrência, minar as possibilidades de mudanças, além de pôr em risco um espaço conquistado com muita luta pela categoria docente. (SILVA, 2007, p. 142)

A afirmação da autora ecoa na fala da coordenadora Lovani, que diz que “[...] acaba se fazendo alguns outros trabalhos né, a grande maioria são outros, porque você acaba atendendo um item e outro e não faz o que seria realmente a sua função.” (Coordenadora/Entrevista). Neste depoimento a função da coordenação pedagógica não assegurou/demarcou seu espaço e com isso os docentes que desempenham esta função estão absorvidos por atividades as quais não fazem parte de sua função.

Isto fica claro na resposta da professora Osli, que, ao responder a mesma indagação, revela:

Bom, hoje a coordenação, nós não temos uma coordenação pedagógica, nós **temos uma coordenação do ambiente escolar que cuida de horário, que cuida da distribuição das aulas, que cuida muito da parte burocrática, boletins**, há muitos anos que a gente pede que a escola tenha mais profissionais pra realmente ter um pedagogo, acompanhando o nosso trabalho, vendo realmente como que é, auxiliando, ajudando mostrando alternativas pra gente não tem isso e governo não... Por que além de um pedagogo, nós também precisaríamos de psicólogo nas escolas, não só pra atender o alunos, mas atender o profissional, mas o governo joga tanta coisa de projeto de saúde dentro da escola, por que não coloca alguém da área da saúde prestando serviço na escola é isso que eu coloco, é muito prático jogar, ah vamos trabalhar doença sexualmente transmissível, gravidez na adolescência, tem que trabalhar tudo isso e aí, nós não temos coordenação, nós temos um administrador da nossa rotina. (OSLI/Professora/Entrevista, grifo meu)

Com base nos relatos, evidencio a afirmação de Silva (2007). que somente com a definição deste espaço para a coordenação pedagógica será possível a concretização do Projeto de escola. Nas entrevistas vejo, claramente, a inexistência desse espaço e, ainda, da

falta que esta definição faz na efetivação do projeto educativo, transformando o coordenador num servidor intransigente, em função da repetição monótona das mesmas coisas, com excessiva formalidade.

Na opinião da professora Osli, existem várias atividades desenvolvidas pela coordenação pedagógica na escola, principalmente, em relação à Saúde e questiona por que a escola absorve o que é “sugerido”. E destaca a parceria como uma via de mão única, ou seja, realizam-se as campanhas de conhecimento e prevenção, porém quando se faz necessário um profissional da saúde na escola, existe o argumento de que a demanda é dos educadores.

Desta forma, é urgente a concretização da função da coordenação pedagógica na escola, e com isso (re) constituir a função do diretor escolar como gestor da instituição escolar pautada na aprendizagem. E ainda, é fundamental a ressignificação de papéis e funções do diretor escolar e do coordenador pedagógico.

Quanto à complexidade da função da coordenação pedagógica, ao responder a questão – O exercício da função de coordenação pedagógica exige que conhecimentos? – Alex diz: “o professor ele tem de ter esse conhecimento da realidade da escola pra poder atuar na coordenação, além de ter o conhecimento da parte pedagógica necessário pra atuar”. (Secretário/Entrevista). Isso é esclarecido por Vasconcellos (2008, p. 116), quando pondera que: “Em cada realidade escolar há a necessidade de um novo aprendizado. O coordenador vai se formando à medida que participa da reflexão sobre a prática [...]”.

Nessa perspectiva, considero a educação um ‘quefazer’ humano e o homem um ser inconcluso, então, cabe ao coordenador pedagógico, tendo entendimento de sua incompletude, buscar o conhecimento à medida que haja necessidade para a concretude de sua práxis. De acordo com Freire (1982, p. 95), sendo o coordenador pedagógico é um educador, “[...] ele não escapa na sua prática a esta natureza epistemológica da educação”.

A respeito da discussão, a professora Ana Dalva salienta que “precisa ter primeiro conhecimento pedagógico de todas as áreas, do grupo, ele tem de ser um profissional que já esteja aqui e, também, ele tem de ser uma pessoa aberta, aberta a ouvir, o coordenador ouve mais do que fala e fala o necessário”. (Entrevista, 2013). Portanto, a prática educativa deve ser analisada crítica e reflexivamente. Todavia, tal tarefa não é simples, por que envolve atitudes e conhecimentos que não permitem conceituar integralmente, por ser uma prática que deve ser exercida, dialeticamente, entre teoria e prática e de forma simultânea pela ação-reflexão-ação.

Do ponto de vista da professora Cristiane, é necessário para a Coordenação Pedagógica o conhecimento de, “[...] como funciona uma sala de aula, experiência de sala pra poder auxiliar até os professores, trabalhar com o aluno, o funcionamento da escola as

diretrizes, o regimento, o PPP da escola esses conhecimentos são essenciais”. (Entrevista, 2013). Ou seja, as exigências para ser Coordenador Pedagógico residem em saber pedagogia, isto é, ter domínio teórico do que é pertinente à educação, experiência de atuação em sala de aula com prática pedagógica significativa (bem sucedida), ser pesquisador. O coordenador necessita de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem realizar a leitura pedagógica e educativa da escola na qual ele está inserido.

Nesse sentido, Franco (2008) afirma que:

[...] esse sujeito vai fazer uso do necessário conhecimento didático, metodológico, cultural, servindo-se desse aparato teórico-prático, para ir construindo em ação seus saberes disciplinares, didáticos, metodológicos. A capacidade de articular o aparato teórico-prático, a capacidade de mobilizá-lo na condição presente, a capacidade de organizar novos saberes a partir da prática, essas capacidades em conjunto, estruturam o que chamo de saberes pedagógicos. (FRANCO, 2008, p. 120-121)

Sendo assim, conhecer a escola e seu funcionamento é o que fundamenta os ‘quefazeres’ da coordenação pedagógica. Isso é esclarecido em Freire (1982) quando ressalta que o Coordenador Pedagógico precisa dar um novo sentido às práticas, para que se resgate a autonomia do fazer pedagógico, tendo sempre em mente o trabalho coletivo da escola. Ainda para Freire (1985, p. 19), “Nossas experiências são únicas, dentro de elementos comuns, mas também são diferentes.” Por isso, é necessário, de acordo com a professora, que aquele que assumir a Coordenação Pedagógica possua experiência, experiência que só pode ser adquirida quando vivenciada. Desse modo, quando surgir algum professor que necessite orientação sobre a práxis educativa, o Coordenador Pedagógico poderá utilizar-se de informações adquiridas nas suas experiências, para que possa orientar a práxis educativa do professor e, também, direcionar a práxis pedagógica dele próprio enquanto coordenador.

A coordenadora Elizangela salienta a necessidade de se conhecer “As leis, as normas”, o que de fato é relevante. Todavia, além da normatização da função da coordenação pedagógica, se faz necessário o que Gadotti considera uma boa coordenação pedagógica, “[...] é aquela na qual a produção de aprendizagens na escola é decorrente das *relações humanas* que se estabelecem [...]” (2003, p. 107, grifo do autor).

Nesta dimensão, Ferreira (2007, p.93) enfatiza que a coordenação pedagógica “(...) constitui-se num trabalho profissional que tem o compromisso de garantir os princípios de liberdade e solidariedade humana [...] assegurar a qualidade do ensino, da educação, da formação humana”.

Acerca desse trabalho da coordenação pedagógica, a diretora Isa entende que: “Precisa [...] ter este olhar humano [...] necessita diálogo, positividade, [...], sensibilidade e, principalmente, ter muita sabedoria”. (Diretora/Entrevista). Para ela, a ação da coordenação pedagógica está calcada na concepção de que a educação é própria ao ser humano, por isso as relações são construídas sob a visão do homem como pessoa, tornando o ‘quefazer’ do coordenador cada vez mais libertador e concretizando a educação mais humana.

De acordo com a Osli, a coordenação pedagógica deve “[...] entender um pouco de psicologia, ela tem de ter relações humanas” (Professora/Entrevista). Essa afirmação vai ao encontro do que Gadotti identifica como necessário ao coordenador pedagógico: “[...] produzir aprendizagem não apenas intelectual, mas igualmente afetiva, ética, social, política” (2003, p. 108). Nesse sentido, vejo a coordenação pedagógica como responsável pela organização da escola quanto ao projeto educativo, primando pela formação humana, centrada no processo de conhecer para aprender e para criar, com base na essência do ser humano e com esforço para a efetivação da práxis educativa humana.

Isto está em conformidade com Ferreira, ao afirmar que o conhecimento da coordenação pedagógica “[...] não se acaba em saber fazer bem e no saber o que ensinar, mas no trabalho articulador e orgânico entre a verdadeira qualidade do trabalho pedagógico que se tornará mais verdadeira em seus compromissos humanizadores [...]” (2007, p.93). Conforme Fábria, o coordenador pedagógico precisa conhecer “a escola [...] tem de saber o regimento da escola, ele tem de saber como que a escola é, ele tem que dar continuidade no trabalho e algumas coisas que precisam ser mudadas pra melhor, ele poder fazer isso” (Coordenadora/Entrevista).

Ainda a respeito da função da coordenação pedagógica, Rangel (2007) pontua ser esta uma função que conduz à interdisciplinaridade. Esta compreensão encontra correspondência naquilo que a técnica administrativa Laurení descreve sobre as atribuições da coordenação: “Conhecer mais a escola, mais os ambientes, mais os alunos, tudo em geral”. (Técnica do Apoio/Entrevista).

Ao ser indagado a respeito das atividades realizadas pela coordenação pedagógica, quais exigem mais dedicação do coordenador pedagógico, Alex acredita que “[...] é na parte pedagógica mesmo ter intervenções com alunos e professores”. (Secretário/Entrevista). Ao supor que a atuação da coordenação pedagógica está imbricada na prática pedagógica do professor, isto é, ao ensino e à aprendizagem, parece-me coerente que a atenção do coordenador pedagógico seja dirigida a alunos e professores. Isso aponta o caminho que a

coordenação pedagógica vai percorrer, desde o que está construído para (re) elaborar o projeto educativo da escola.

No entendimento de Ana Dalva, cabe à coordenação pedagógica,

[...] acompanhar individualmente cada professor, pois salienta que, [...] tem professores que têm duas, ou três aulas, mas mesmo assim ele precisa de um acompanhamento, ainda, segundo a professora [...] a escola tem uma espinha dorsal, as vértebras são os professores, se um professor, ele não está grudado nesta espinha dorsal, todo o trabalho vai embora. (Entrevista, 2013)

Ao afirmar que a escola possui uma espinha dorsal, cujas principais funções²² são, sustentação (pois é o eixo central do corpo), permitir mobilidade ao tronco (devido suas articulações), proteção do eixo nervoso, aumentar o alcance dos membros superiores e inferiores, do campo visual, do campo auditivo, auxiliar na mastigação, na deglutição e na ventilação pulmonar (porque as vértebras dorsais se articulam com as costelas, facilitando a expansão dos pulmões e a ventilação).

Com base nas funções da espinha dorsal elencada, justifico a comparação que a professora realizou, pois o PPP é a espinha dorsal da escola, sendo quem dá a sustentação à ação educativa (eixo central da escola). E a construção do PPP permite a articulação entre os segmentos, ampliando a atuação dos profissionais da educação como os agentes na construção. Nesse sentido, o projeto é a reflexão dialética das necessidades da escola, em busca de alternativas para a transformação da prática pedagógica.

Já Cristiane destaca que a coordenação pedagógica deve se dedicar mais ao, “relacionamento, a conversa e o diálogo, o auxílio [...] mais é o relacionamento entre professor e coordenador que eu sinto esta dificuldade”. (Professora/Entrevista). No seu ponto de vista, é necessário melhorar o relacionamento pessoal entre os profissionais da educação. Quanto a isso, Fernandes acredita que haja dificuldade devido aos conflitos relacionados à função do coordenador pedagógico, por ser ele, ao mesmo tempo, “[...] professor e coordenador; ligar-se ao diretor, assessorando-o no cumprimento de tarefas administrativo-burocráticas de que se ocupa e ao professor, que dele espera “receitas milagrosas” para seu fazer pedagógico” (2011, p. 117).

Por sua vez, a coordenadora Elizangela salienta que o coordenador precisa se dedicar ao relacionamento “com os professores”. Para Isa, por outro lado, a coordenação pedagógica necessita dedicar-se mais “Ao professor [...] se dedicar no sentido de..., de repente

²² Funções elencadas com base em, HERBERT, Sizinio; XAVIER, Renato. Ortopedia e traumatologia. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

disponibilizar material, orientação e, também, se tivesse que falar alguma coisa em relação a tentar mudar” (Diretora/Entrevista). Aqui percebo que a dedicação é referente ao acompanhamento pedagógico.

No entender de Lovani, a coordenação pedagógica tem se dedicado mais ao “aluno exige [...] no momento o que mais se faz é atender o aluno, o que a gente chama de atender o balcão”. (Coordenadora/Entrevista). Por seu lado, Ana Dalva pontua que “O aluno tá sempre aqui no balcão, mas tem problemas que poderiam ser resolvidos na sala de aula. Tem professor que se o aluno dorme traz por que dorme, se conversa traz porque conversa”. (Professora/Entrevista). Nessa afirmação, observo que os problemas de ‘balcão’ seriam resolvidos com o acompanhamento da prática educativa do professor.

Em relação à função da coordenação pedagógica, Freire questiona “com relação ao que fazer do supervisor enquanto educador, ao que fazer do professor enquanto educador, ao que fazer do aluno enquanto educando, mas também educador” (1982, p. 95). Para Osli, a função da coordenação pedagógica não é “fiscalizar, é acompanhar, ver se ela tá conseguindo, orientar, orientando e acompanhando vendo se a orientação tá sendo assim, se tá dando resultado” (Professora/Entrevista). Assim, o papel do coordenador consiste na relação existente entre o educador, o educando e o conhecimento, quer dizer, a práxis educativa.

Na visão da Laurení, a coordenação pedagógica “deve se dedicar mais aos alunos” (Técnica do Apoio/Entrevista), isso é explicado por Fernandes, ao relatar como o trabalho pedagógico é apreendido “[...] o trabalho pedagógico ainda é visto como algo pertencente ao professor e exclui os alunos da corresponsabilidade por esse trabalho” (2007, p. 148).

No momento de analisar as respostas a respeito de qual tema exige mais atenção da coordenação pedagógica, a maioria dos entrevistados afirmou que sua função principal é o acompanhamento do professor, ou melhor, da prática pedagógica deste. As exceções a tal afirmativa são da coordenadora Lovani, para quem o coordenador tem dedicado seu tempo principalmente às questões do cotidiano escolar, no que ela denomina de atendimento de balcão. Exceção também é a compreensão da técnica do apoio Laurení, para quem o coordenador pedagógico tem se dedicado somente ao professor, mas deveria ter maior dedicação ao aluno.

Na compreensão de Alex, há semelhanças entre a função de secretário escolar desempenhada por ele e a de Coordenação Pedagógica quanto ao:

[...] tratamento com o professor, o contato com os professores os coordenadores fazem a administração da vida do professor quanto à hora-

atividade a montagem das provas, eu trabalho com eles diretamente na vida funcional deles tenho a responsabilidade de organizar a vida funcional deles na função de secretário, além de supervisionar a atuação do técnico com os alunos a gente cuida de toda a parte legal, burocrática da vida do professor que, muitas vezes, ele nem sabem que precisa ser feito pra tal coisa. (ALEX/Entrevista, 2013)

Nesta afirmação, o secretário apreende a dimensão do trabalho desenvolvido pela Coordenação Pedagógica na escola. E, embora as atribuições das funções tenham em comum a relação estabelecida com os professores, a finalidade da relação é diferente, uma vez que, enquanto a Coordenação Pedagógica se preocupa com as atividades dos professores relacionadas ao aluno, ao fazer pedagógico, ao secretário cabe mais a parte burocrática, a vida funcional do professor. São duas atividades que parecem diferentes, mas se completam e, são primordiais para o funcionamento da escola. Porém, ao falar das diferenças entre as duas funções, o secretário reitera:

[...] o coordenador atua pedagogicamente com o professor quanto à estrutura de aula. Eu sou mais a parte burocrática, comigo tudo é preto no branco, tudo oficializado, eu cuido da vida dele e o coordenador tá preocupado com que ele tá fazendo junto aos alunos e pra mim já isso não interessa muito. (ALEX/Entrevista, 2013)

Estabelecendo outra forma de comparação, há entendimento da professora Ana Dalva, para quem a semelhança entre a função de professora desempenhada por ela e a de Coordenação Pedagógica consiste no planejamento necessário, pois, mesmo que haja a necessidade de preparação para as adversidades e imprevisto, isso só será possível a partir de algo, anteriormente, planejado. Quanto às diferenças consistem no fato da Coordenação Pedagógica estar envolvida com o macro, a escola como um todo, sendo que o professor se planeja para o micro, questões pertinentes à sala de aula. Nas palavras da entrevistada:

[...] **a da coordenação envolve um todo é maior ela tem que estar preocupada com o todo**, a sua volta, tem de estar preocupada com o professor, tem de estar preocupada com o aluno, o que não deveria, tem de estar preocupada com o ambiente que tá a volta se tem material ou não, se tá na hora de tocar o sinal, o horário, a visão é global. **O professor ele tem de tá preocupado com o conteúdo que vai trabalhar**, como ele vai trabalhar, o planejamento e com o aluno naquele momento na sala de aula, a coordenação não faltou professor no 3º A, no 2º C ele tem que resolver o problema. Aqui no Alda, acho que em todas as escolas, o coordenador é um bombeiro para apagar incêndio. (ANA DALVA/Professora/Entrevista, grifo meu)

Nesta comparação identifico o que Vasconcellos (2008) ressalta quanto ao sentimento do Coordenador Pedagógico, no que diz respeito à identidade profissional:

A sensação que têm, com frequência, é de que são “bombeiros” a apagar diferentes focos de “incêndio” na escola, e no final do dia vem o amargo sabor de que não se fez nada de muito relevante... Sentem ainda o distanciamento em relação aos professores, a desconfiança, a competição, a disputa de influência e de poder, etc. (VASCONCELLOS. 2008, p. 85)

Ao confrontar o depoimento da professora e as ponderações de Vasconcellos quanto às angústias do profissional que desempenha a função da Coordenação Pedagógica, percebo que é a indefinição dos ‘quefazer’ do Coordenador Pedagógico que precisam, urgentemente, serem delimitados, para que possam se efetivar.

No pensamento de Silva Junior (1997), os problemas enfrentados pelo coordenador pedagógico consistem na falta de delimitação do local de trabalho, local enquanto espaço de atuação, e com isso lhe são atribuídos muitas atividades do cotidiano escolar, as quais demandam tempo, mas não possuem relevância ao ato pedagógico.

Quanto às semelhanças entre as funções, Cristiane afirma que ambas (coordenação pedagógica e professor) trabalham, “em prol da aprendizagem do aluno” (Professora/Entrevista). E quanto às diferenças, o professor possui contato direto com o aluno, o coordenador pedagógico possui relação direta com o professor. Isso se completa com a ideia de Elizangela, que vê a semelhança das funções no que consiste ao relacionamento com o aluno, mas diferem quanto ao objetivo do contato, pois ao professor cabe: “a matéria, a questão de ensinar o aluno”. (Coordenadora/Entrevista). Já a coordenação pedagógica se preocupa com a forma com que os conhecimentos estão sendo construídos.

Para Lovani, a semelhança entre a função do professor e a dela é o trabalho com os alunos, “quando estou na sala vejo daquela sala, naquele momento, então às vezes a gente nem sabe o que tá acontecendo com alguns determinados alunos” (Coordenadora/Entrevista). O que difere é, “quando se está na coordenação não, você sabe que com aquele aluno aconteceu isso e isso, ou tem este motivo”. (Coordenadora/Entrevista). Com isso, a coordenadora reforça o que foi dito pela professora Ana Dalva quanto à dimensão dos trabalhos realizados, sendo o do coordenador macro (a escola) e o do professor micro (a sala de aula).

A professora Osli, por sua vez, vê em comum entre sua função e a de coordenação pedagógica, “o tratar com o aluno”, mas difere quanto ao objetivo. Pois, para ela, o professor possui um contato individualizado com o aluno, na sala de aula, já o coordenador pedagógico

não possui espaço determinado, “o coordenador lida com a escola no todo [...] a escola é o espaço dele” (Professora/Entrevista).

Na concepção da Fábria, como professora, a atividade que realiza, “[...] só depende da gente”, não precisa de outros, pois consiste em planejar as aulas ou organizar os diários. Já como coordenadora pedagógica, “[...] a gente depende de um monte de gente pra que o nosso trabalho ande” (Coordenadora/Entrevista). Isso acontece devido à especificidade do trabalho realizado, mas não compreendo que a função do professor só depende dele próprio, visto que cabe à escola educar e as funções desempenhadas pelos profissionais da educação devem ser articuladas e assumidas. Desse modo, não visualizo as atividades independentes, mas interligadas.

Para Laurení, a função que ela realiza se assemelha com a da coordenação pedagógica, “a gente trabalha com o aluno”. (Técnica do Apoio/Entrevista). Tal compreensão é defendida também por Vasconcellos:

No processo de ensino-aprendizagem não existem regras exaustivas (que possam prever tudo), daí a necessidade de se manter a dialética entre o particular (o que é único, singular diferente) e o universal (teorização, sistematização, generalização, abstração), sendo que, como decorrência dos papéis institucionais, o professor tem enquanto solicitação mais imediata o pólo do particular, ao passo que o coordenador pedagógico, o pólo do universal. Isolados, de pouco valem; articulados, provocam saltos qualitativos. (VASCONCELLOS, 2008, p.116)

Posto isto, argumento que, para obterem êxito em seus ‘quefazereres’, é imprescindível que as ações do professor e da coordenação pedagógica sejam recíprocas. Proposição esta ancorada no pensamento de Gadotti, quando ele afirma que a coordenação pedagógica precisa “organizar a aprendizagem de todos, eis a tarefa do supervisor numa sociedade democrática”. (2003, p.110).

O pensamento de Gadotti nos leva a refletir sobre o fato de que a abrangência do trabalho da coordenação pedagógica não se limita ao acompanhamento da formação pedagógica do professor, mas envolve a todos os segmentos da escola. Sendo assim, compreendo o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica com abrangência a todos os segmentos da escola, sendo ele mais amplo do que o do professor, apesar de imbricado a este.

Apesar das divergências das opiniões dos entrevistados quanto ao seu campo de atuação, todos compreendem que suas atividades são realizadas em prol do aluno, havendo

nisso uma coerência, uma vez que a escola é uma instituição educativa e seu objeto de trabalho é a construção do conhecimento sistematizado.

Para compreender mais a respeito da forma como cada um destes entrevistados reflete sobre essas questões ora discutidas, pedimos a eles que elaborassem memorial em que discorressem a respeito da formação escolar e profissional, ressaltando como visualizavam a atuação da coordenação pedagógica (na época de estudante e como profissional da educação)

Na exposição de Alex sobre suas percepções da função da coordenação enquanto estudante afirma:

Durante minha vida de estudante não era muito visível pra mim à atuação da Coordenação Pedagógica da Escola, (...) os coordenadores estavam ali para nos repreender e não deixar que desrespeitássemos as regras da escola, ainda não tinha visão ampla da função que tinham e das várias tarefas que haviam de desempenhar para o funcionamento da escola. (ALEX/ Secretário/ Memorial)

O secretário relata como compreendia a atuação da coordenação pedagógica a partir de suas vivências, tendo ele estudado na escola em que atua hoje profissionalmente. Provavelmente, a experiência que teve com a coordenação pedagógica tenha se restringido à função de disciplinadora, em detrimento de outras dimensões possíveis deste trabalho da coordenação na comunidade escolar. Se houvesse, à sua época de aluno, uma gestão, realmente, democrática, provavelmente o entrevistado, mesmo que não visualizasse a ação da coordenação pedagógica, certamente compreenderia a importância da mesma.

Quando discorre a respeito de sua visão, na atualidade, como profissional da educação, explica que possui uma perspectiva diferente da função, pois:

[...] como profissional, tenho uma visão diferenciada da função de Coordenação Pedagógica, primeiro por que agora consigo entender melhor a função deles e ver quão difícil e trabalhoso é a essa função dentro de uma escola, principalmente uma escola como o Alda, que recebe alunos de várias realidades sociais, que passa pelas mais diversas situações que tem de ser resolvida por eles, coordenadores, consigo entender que além de repreender os alunos, são responsáveis pelo andamento das aulas e de toda a Escola e ainda por ajudar a fiscalizar se os professores estão mesmo executando suas tarefas e intervir, quando necessário, para a realização das mesmas. (ALEX/Secretário/Memorial)

A análise do entrevistado mudou quando o mesmo tornou-se profissional da educação, provavelmente porque adquiriu conhecimentos a respeito da função da coordenação pedagógica. Sendo assim, consegue ter alguma dimensão da importância do trabalho,

atribuindo ao coordenador a função pedagógica de “fiscalizador” do professor. Tal concepção, segundo Gadotti (2003, p. 106), insere-se “Dentro de uma concepção capitalista de produção de bens o supervisor é um mero controlador e não um criador da cultura”.

A professora Ana Dalva relata em seu memorial o que depreendia a respeito da coordenação pedagógica em sua época de estudante, “A impressão que eu tinha é que era como uma orquestra onde todos tinham suas funções determinadas e as cumpriam com mestria”. (Professora/Memorial). O relato da professora remete ao que Salvador (1999) discorre a respeito da coordenação pedagógica, utilizando-se de linguagem metafórica, compara-a a um maestro:

Na regência da sinfonia, o maestro, na relação com os instrumentos, precisa saber e conhecer o conteúdo das partituras de cada um e o que cada um pode oferecer, porque existem especificidades próprias de cada um que os fazem distintos uns dos outros [...] Um grande desafio, uma ação que constitui uma verdadeira arte na atuação do coordenador é essa de reger as diferenças, promover a socialização dos saberes individuais na elaboração do projeto-pedagógico e procurar transformar os projetos individuais e coletivos. Atuar na diversidade para buscar a construção da unicidade, que é o projeto. Projeto esse que constitui a execução da música construída em parceria. (SALVADOR, 1999, p. 105)

Porém, no momento em que Ana Dalva descreve como visualiza a escola na atualidade, narra como está formada a gestão da escola, sendo que “A equipe gestora é formada de um Diretor, três coordenadores e um integrador²³ - cargo que foi introduzido neste ano.” (Professora/Memorial). Em seguida, ela discorre sobre as necessidades da escola para conquistar uma educação de qualidade, em que é preciso haver “um profissional que dê suporte para um trabalho de equipe e que tenha como prioridade a formação do docente para que contribua na gestão escolar”. (Professora/Memorial).

Com essa afirmação, a professora expressa a sua concepção a respeito da principal função da coordenação pedagógica, que é a formação docente. Ela continua enumerando o que mais o profissional necessita possuir, “[...] ser uma pessoa proativa para identificar as necessidades dos professores e de com eles encontrar soluções [...] estar atento para valorizar o profissional a sua volta e acompanhar sua evolução, como professor” (Professora/Memorial).

²³ O cargo de integrador foi introduzido por que a escola aderiu ao EMI (Ensino Médio Inovador).

Na leitura destas declarações da professora, mais uma vez entendo que seu ponto de vista acerca do desempenho da função de coordenador pedagógico se aproxima da analogia de Salvador (1999) com o maestro, uma vez que este:

[...] fala com seus músicos com as mãos, com o olhar, com o corpo todo, com seu jeito de estar. Pelas mãos, articula, agrupa, individualiza, destaca, intensifica e ameniza o som. Com o olhar, com o corpo todo, completa a comunicação e a expressão, estabelece a sintonia com o ritmo do outro, numa relação íntima, para que a música de cada um seja única, harmoniosa, singular e bela. A virtude da força do maestro está nessa relação de reciprocidade/sincronicidade, de sintonia entre eles e os outros elementos da orquestra e destes entre si. Sintonia que pode envolver a plateia, transportando-a a outros universos. (SALVADOR, 1999, p. 105)

Apesar da entrevistada ter discernimento dos ‘quefazer’ pertinentes à função de coordenação pedagógica, demonstra, em seu memorial, não visualizar que a função esteja sendo desempenhada como pensa ser necessário, “No entanto, sabemos que o quadro atual das Escolas públicas não é esse. Temos como citei anteriormente, coordenadores exercendo funções bem diferentes da sua”. (ANA DALVA/ Professora/Memorial). Nesse depoimento, identifiquei o que Fernandes (2007, p. 146) chama a atenção sobre a coordenação pedagógica: “São muitas as demandas existentes nas escolas [...] dificultando sua ação em torno das questões essencialmente pedagógica”.

No memorial da coordenadora Fábria, ela visualiza que, atualmente, a função da coordenação pedagógica na escola consiste em:

[...] a coordenação está mais para atender os alunos que cometem alguma indisciplina na sala, participar do Prêmio Gestão, PPP, CONAE, supervisionar as provas, preparar os simulados, preparar a sala do Educador, se preocupar com os diários dos professores, com as DP’S dos alunos, com a reunião pedagógica e outros eventos. (FÁBRIA/Coordenadora/Memorial)

Observo, aqui, que há muito a ser feito pela coordenação pedagógica, embora muitas dessas atividades não sejam pertinentes à função. De acordo com Vasconcellos (2008, p. 87), a principal atividade da coordenação pedagógica é “[...] o pedagógico (que é o núcleo da escola, enquanto especificidade institucional) e, em especial, os processos de ensino-aprendizagem”.

Em seguida, a coordenadora elenca mais algumas atividades que cabem à coordenação pedagógica que é, “acompanhar o planejamento do professor, fazer reunião por área, discutir os problemas de aprendizagem fica a desejar”. (FÁBRIA/Coordenadora/Memorial). Todavia,

discordo dessa afirmação da professora que “os problemas de aprendizagem ficam a desejar”, pois ao relatar o acompanhamento do planejamento a coordenação pedagógica está sim discutindo a prática pedagógica, ou seja, a aprendizagem. Fundamento meu argumento nas considerações de Freire (1997, p. 97, grifo do autor), para quem são questionamentos a respeito da prática pedagógica: “[...] a gente faz a pergunta de *o que* conhecer? [...] *para que* conhecer, [...] *como* conhecer. E [...] com o *método de conhecer*.”.. Dessa forma, planejar é, para o ensino e aprendizagem, elemento de atuação da coordenação pedagógica (prática pedagógica).

A professora Osli, em seu memorial, confirma a afirmação da coordenadora Fábria a respeito das atividades da coordenação pedagógica, ao elencar o que faz o coordenador pedagógico:

E o que importa é que esses profissionais mantenham o ambiente escolar aparentemente bom (escola limpa, professores dentro da sala, nada de alunos no pátio, não mandar aluno embora antes do horário, etc.) para que a sociedade não reclame. **A função do coordenador pedagógico acaba se limitando em função de fazer horários de aula, atender balcão**, cuidar de portão, questões técnicas como data show, TV, som, impressão de provas e atividades, atender alunos que professor manda para a coordenação, chamar pais para conversar e resolver as situações ,enfim organizar as atividades escolares e a função pedagógica fica completamente esquecida no corre-corre do dia . (OSLI/ Professora/Memorial, grifo meu)

Tais considerações reportam à compreensão de Silva Junior, a respeito da pluralidade das funções desempenhadas pela coordenação pedagógica: “A multiplicidade das tarefas [...] a razão maior de sua dificuldade [...] da organização coletiva do trabalho na escola pública” (1997, P.91).

Ainda de acordo com a professora Osli, o coordenador pedagógico é um professor que nem sempre assume a função por vontade própria²⁴:

²⁴ Port. nº 306/12/GS/Seduc/MT – Art. 32. Para COORDENADOR PEDAGÓGICO exigir-se-á profissional efetivo e/ou estabilizado, com Licenciatura Plena que se predisponha a concorrer ao exercício da função, eleito pelos pares, para a vigência de dois anos letivos.

§ 7º. O coordenador pedagógico trabalhará em regime de dedicação exclusiva, cumprindo jornada semanal de 40 horas, de modo que contemple os três turnos de funcionamento da unidade escolar.

Parágrafo único – para efeito de controle do cumprimento da jornada de trabalho do professor caberá a responsabilidade ao Coordenador Pedagógico que, mensalmente deverá entregar o relatório das faltas (hora/aula e hora/atividade) a serem lançadas no Módulo de Assiduidade, ao Secretário da unidade e, no caso dos servidores Apoio Administrativo Educacional, Técnico Administrativo Educacional, os servidores em Readaptação de Função e servidores em atribuição de função (diretor, coordenador, secretário) a responsabilidade caberá ao Secretário Escolar.

Outra coisa muito grave é que o trabalho de coordenador pedagógico é feito por um professor (muitas vezes forçado pelos colegas a aceitar o cargo que ninguém quer²⁵) sem experiência, sem qualificação pedagógica para o cargo e acaba agindo conforme o seu conhecimento. (OSLI/ Professora/Memorial)

A fala da professora destaca um ponto importante que precisa ser refletido pelos educadores e formadores das políticas públicas do estado, uma vez que expressa a preocupação de que a função da coordenação pedagógica esteja sendo desempenhada por um professor licenciado que, às vezes, não tem a devida formação teórica, metodológica e pedagógica para atender a complexidade que os afazeres inerentes ao cargo exigem. Esta prática esvazia na escola o real sentido e importância da função da coordenação.

Para assumir o cargo de coordenador pedagógico o professor precisa ser eleito (o que de acordo com a professora Oslí, muitas vezes, é ‘forçado’). Passa a trabalhar 40 horas semanais que devem ser distribuídas em quantos turnos a escola atender (não mais às 30 horas semanais do concurso) e dedicação exclusiva (não pode trabalhar em outra rede de ensino). Além de coordenar as questões pedagógicas da escola, ainda é de responsabilidade do coordenador alguns assuntos burocráticos como: controlar o cumprimento da jornada de trabalho dos professores (hora/aula e hora/atividade). O coordenador pedagógico terá uma gratificação de 30% sobre o subsídio (um acréscimo de 30% no pagamento para pagar um acréscimo de 30% na jornada de trabalho semanal). Portanto, devido às múltiplas atividades e responsabilidades, essa função não é atrativa (economicamente) ao professor, pois com 10 hora/aula em outra rede de ensino o professor terá um ganho maior.

Nesta perspectiva é que Silva reforça a ideia de que “é justamente a complexidade dessa tarefa que afugenta docentes que apresentam um perfil desejável pra assumir a função de coordenar” (2007, p. 146).

Entretanto, de acordo com Fábíá, “a maioria dos professores são contratados e não recebem hora atividade trabalham em mais de uma escola, reunir todos esses profissionais é quase um milagre”. (Coordenadora/Memorial). Nesse sentido, Silva Junior mostra mais uma vez a forma como os problemas do coordenador pedagógico aumentam, com “[...] a ausência habitual da necessária localização do trabalho de seus companheiros professores, obrigados à fragmentação de sua jornada e a conseqüente multiplicação dos locais em que se realiza”. (SILVA JUNIOR, 1997, p.91)

²⁵ A LC/442/2011 – que regulamenta as gratificações de dedicação exclusiva. A gratificação do coordenador pedagógico terá um percentual de 30% sobre o subsídio.

Para Rangel, a coordenação pedagógica necessita de, “[...] “visão supervisora” a compreensão da prática educativa (objeto dos estudos pedagógicos) e de suas implicações de processo e de contexto; e, na prática educativa, o supervisor estará atento à didática e a seu objeto: o processo de ensino-aprendizagem” (2009, p.18). Sendo esta compreensão identificável também no discurso da professora Cristiane a respeito da coordenação pedagógica: “[...] parte importante da gestão escolar, pois auxiliam os professores e alunos nas suas dificuldades escolares e [...] coordena o andamento das atividades escolares [...] com professores, pais, alunos e direção”. (Professora/Memorial). Desse modo, a coordenação pedagógica deve proporcionar, aos envolvidos, momentos de reflexão sobre a práxis educativa.

Portanto, é essencial a formação do coordenador pedagógico, já que ele é, “[...] um educador e, se ele é um educador, ele não escapa na sua prática a esta natureza epistemológica da educação”. (FREIRE, 1982, P. 95). Para atuar na coordenação pedagógica é fundamental, então, o questionamento a respeito da prática educativa, suas intenções e compromissos.

A respeito da dimensão deste trabalho, a coordenadora Elizangela, tendo assumido a coordenação pedagógica no início do ano letivo de 2013, comenta a respeito da sua vivência:

Hoje estou tendo uma experiência bacana na coordenação, mas é uma experiência que não quero mais repetir, [...] conhecemos muitas pessoas no aspecto positivo e negativo e vemos, principalmente, que a TEORIA é muito diferente da PRÁTICA, muitos colegas que nunca foram coordenadores tem um pensamento muito equivocado em certos assuntos e até mesmo a forma de serem resolvidos alguns problemas que surgem, mas que na realidade colocando em prática é diferente porque envolve professores, coordenadores, alunos e pais. (ELIZANGELA/Coordenadora/Memorial)

Na aproximação entre teoria e prática, resgato o pensamento de Freire, que afirma “[...] Em si mesma, imersa na recusa à reflexão teórica, a prática, apesar de sua importância, não é suficiente para oferecer-me um saber que alcance a *raison d’être* das relações entre os objetos” (1991, p. 106, grifo do autor). Desse modo, compreendo que a prática e a teoria se relacionam, dialeticamente, e não existem isoladas e independentes, se complementam. Ou seja, toda a prática possui uma teoria imbricada na sua realização, mesmo que quem a exerça não seja cômico de sua existência.

De acordo com Silva (2007), o que acaba ocorrendo na escola é certa alienação, a qual se origina em grupos de profissionais, por meio da desarticulação entre teoria e prática. Todavia, isto não deveria ocorrer, porque a escola é o local onde o conhecimento é

construído, portanto, deveria zelar pela articulação teórico-prática na construção da práxis pedagógica.

Para a Lovani, a coordenação pedagógica na escola, atualmente, “não é apenas um local de punição e sim um local para se falar e desabafar. Intervir em acontecimentos, tentar solucionar ou buscar soluções para resolver o que for necessário da melhor forma possível”. (Coordenadora/Memorial). Em consonância com esta descrição, Silva defende que:

[...] é necessário criar condições para que a coordenação pedagógica se consolide como espaço da organização do trabalho pedagógico, construído para a transformação da escola – e, em decorrência, da sociedade –, em um lugar mais justo, solidário e menos desigual, contrariando a lógica capitalista de utilização da escola como legitimadora da sociedade de classes. (2007, p. 149)

Para a autora, a formação dos profissionais da educação via coordenação pedagógica é o momento de reflexão a respeito da prática educativa, por meio de questões que surjam no cenário escolar e da sala de aula e deve primar pela efetivação da autonomia dos educandos e dos educadores. Desse modo, compreendo a formação continuada como momento propício a um (re) pensar dos envolvidos na práxis educativa.

Nos depoimentos dos profissionais da escola, inclusive das próprias coordenadoras, são perceptíveis as “disfunções” da coordenação pedagógica, no trabalho do cotidiano da escola. Os coordenadores não têm, assim, uma definição clara do seu trabalho, atuando como “bombeiros apagando fogo” todo o tempo. Perde-se, então, o sentido do trabalho educativo, causando um sentimento de vazio, de falta de algo palpável em que o coordenador possa se ver como verdadeiramente útil, algo em que ele possa se reconhecer como sujeito criativo e útil para a escola, para a sociedade, para si mesmo. É um processo de alienação, dito em outros termos. Todavia, a coordenação pedagógica, de acordo com a dimensão do trabalho realizado (a práxis educativa), é considerada importante para a consolidação de uma educação emancipadora.

Neste contexto, configura-se a formação continuada dos profissionais da educação como necessária, devendo as coordenadoras pedagógicas se empenharem para que ela se concretize.

4.1 Formação continuada - gente formando-se, mudando

Creio que a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa. (FREIRE, 2001, p. 47)

Para que a formação continuada se concretize na escola, é imperativo que haja clareza do projeto de educação que se quer construir. Ao utilizar como título deste tópico – **Formação continuada – gente formando-se, mudando**, destaco que a formação a qual me refiro está relacionada aos profissionais da escola que compartilham do projeto educativo que se pretende organizar na instituição escolar.

Assim, a opção por **gente**, muitas pessoas juntas, se dá por conceber que a educação é genuinamente humana. Em seguida, elejo **formando** por descrever um processo em curso. Quanto ao uso de **mudando**, me baseio no pensamento freireano, que constrói uma reflexão sobre o processo de formação do educador, destacando que “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educado, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p. 58). Ou seja, transformando a própria prática, dialeticamente, com a teoria.

Neste cenário, o que o profissional da educação precisa buscar a cada dia é crescer em todos os aspectos (humano e profissional). A escola, segundo Nóvoa (1997), é o melhor espaço para o educador se capacitar e aprimorar a sua prática pedagógica de forma estruturada, centrada nas suas perspectivas e arraigada na sua realidade.

Além disso, a formação continuada proporciona ao profissional da educação reflexões a respeito de sua atuação no cotidiano escolar. Isso, para Gadotti é, basicamente, a tentativa de “[...] ver através de outro olhar a nós mesmos em primeiro lugar, mas também o mundo e a educação, que acolha aquilo que jamais deixamos de ser e de fazer entender, mas que também, não cessa de ser menosprezado, recusado, escondido, esquecido: o humano”. (1993, p.168).

Dessa maneira, ao recordar o caminho trilhado pela formação de professores, percebo um avanço significativo, uma vez que a sociedade vem se transformando e a formação inicial vem mudando para se adequar às novas exigências que estão surgindo e, conseqüentemente, surgem novas perspectivas com teorias e práticas. Porém, compreendo a formação continuada dos profissionais da educação como prioridade no projeto educativo da escola.

Quanto à formação continuada, a escola defende em seu PPP:

A formação continuada é de fundamental importância para que se proporcione ao profissional da educação momentos de reflexão a respeito de suas atuações no cotidiano escolar, pois a cada dia se torna mais claro que cabe à escola a árdua tarefa de formar cidadãos socialmente responsáveis, em um mundo em que diversificadas e novas demandas chegam à escola. (PPP, p. 32)

Neste sentido, o que é proposto no PPP da escola para o enfrentamento dos desafios da prática educativa é a concretização da formação continuada para a qualificação profissional, não visando somente ao desenvolvimento de competências e habilidades lacônicas, restritas à acumulação de pontos para progressão da carreira.

A formação do profissional da educação, segundo Gadotti, está diretamente relacionada com, “[...] reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão [...]”. (GADOTTI, 2003. p. 31). Portanto, a base da formação continuada é a própria prática educativa, por isso vejo a necessidade em oferecer formação para o aprimoramento quanto ao que se ensina, como se ensina e como se aprende. Tendo a prática como alvo central, sem deixar de considerar as experiências dos envolvidos e as necessidades da instituição com inovações para desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva. Desse modo, a atividade profissional se torna um campo de produção do conhecimento, envolvendo aprendizagens que vão além da simples aplicação do que foi estudado.

Assim, configura-se a formação continuada como o centro das discussões sobre educação, por ser um assunto que requer atenção de todos os envolvidos no processo educacional, devido à sua complexidade inerente. De acordo com Andrade, o desafio consiste em que a formação: “[...] não é a mesma e nem poderia ser já que são seres humanos diferentes, com histórias diferentes e, dessa forma, com formações diferentes”. (ANDRADE, 2012, p. 01). Desse modo, a participação da coordenação pedagógica, como organizadora, desse processo de formação é primordial.

Em função das diversas concepções da educação dos profissionais no contexto escolar, no PPP se propõe que a formação continuada ocorra via projeto Sala de Educador, a fim de que se fortaleça:

[...] o conhecimento na área de atuação do profissional, porém tendo em mente que não adianta um conhecimento amplo, por parte do educador, se, na prática, ele não consegue fazer com que seus educandos atinjam o objetivo desejado por sua disciplina e nem o envolvimento com outras áreas de conhecimento (PPP, 2012, p. 32)

Conforme o exposto no PPP, para que a formação continuada seja efetiva, cabe à coordenação pedagógica, “[...] ter uma sólida formação em termos de uma concepção de educação e de seus fundamentos epistemológicos e pedagógicos, bem como [...] visão da totalidade educativa”. (VASCONCELLOS, 2008, p. 115). Logo, a formação se concretiza teoricamente para o fortalecimento da prática e, conseqüentemente, a consolidação da gestão democrática, do trabalho interdisciplinar e do compromisso social e político.

Atualmente, para discutir formação continuada faz-se necessário discutir qualidade de ensino, que seria a educação de modo democrático e preparação de ser crítico e autônomo, pois são questões que estão profundamente vinculadas, estando a formação de docentes no bojo dessas discussões. Por isso, concordo com o descrito por Carlos Marcelo: “[...] é necessário que se compreenda que a profissão docente e o seu desenvolvimento constituem um elemento fundamental e crucial para assegurar a qualidade da aprendizagem dos alunos”. (2009, p. 19).

Na tentativa de concretizar a formação centrada no contexto escolar, o Projeto Sala de Professor ²⁶, da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), configura-se enquanto estratégia de formação continuada dos profissionais da educação do estado, sendo viabilizada nas próprias escolas, com implantação a partir do final de 2003.

A título de contextualização deste projeto na escola analisada, recupero aqui as palavras dos entrevistados acerca do tema. Alex, em seu depoimento esclarece que: “Antigamente era Sala de Professor. Agora é Sala de Educador que é pra abranger todos os segmentos”. (ALEX/Secretário/Entrevista).

Na prática, a proposta funciona como um grupo de estudos, a partir de um conteúdo pré-definido pelos diagnósticos feitos para o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar, com carga horária específica e sistema de avaliação. Todavia, ao relatar como esse projeto é desenvolvido na escola, Alex descreve que: “A ideia é boa desde que fosse trabalhado com alguns conteúdos direcionados com a realidade da escola” (Entrevista/Secretário). No ponto de vista do secretário, os assuntos que se estudam no Projeto Sala de Educador não estão em consonância com as necessidades de formação existentes na escola.

Ana Dalva, por sua vez, acredita que a Sala de Educador não deveria ser de participação obrigatória,

²⁶ A partir de 2010 passou a ser chamada de Projeto Sala de Educador.

[...] por que de maneira indireta é obrigatório, os professores fazem por obrigação. Acho ridículo, porque ninguém é obrigado fazer Sala de Educador, é óbvio que é obrigado, porque ganha ponto e quando você deixa de ganhar você perde ponto, mas em seguida justifica, mas eu não posso ir à Sala de Educador só pensando nisso, senão não venho. Tudo tem a ver como você visualiza, eu penso que na vida a gente não pode fazer só o que é agradável é preciso fazer coisas que não são tão agradáveis. (ANA DALVA/Professora/Entrevista)

No que se refere à formação continuada na escola, os Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (Cefapros) possuem um papel fundamental nesse processo. São eles que formam as equipes gestoras que atuam no projeto e acompanham também a sua execução. Entretanto, de acordo com Alex, o Cefapro controla o que é estudado no Sala de Educador. Segundo ele, “foi feito uma vez, depois foi cortado pelo Cefapro eles falaram que não podia ser daquela maneira, uma vez nós estávamos fazendo um levantamento do diagnóstico da escola de acordo com a nossa realidade” (ALEX/Secretário/Entrevista).

Em seguida, o entrevistado esclarece que os conteúdos são ‘sugeridos’ pelo Cefapro, “por que tem um sistema de pré-conteúdos e você não pode fugir muito disso, mas deveria ser adaptado mais a realidade de cada escola” (Entrevista/Secretário). Por sua vez, Osli reitera o que o secretário declarou, “a sala de educador não é nem uma formação que vem de fora é uma formação que nós escolhemos alguns temas que tem que ser dentro do que o Cefapro vê se pode ou não pode ser tratado ali”. (Professora/Entrevista). Porém, Cristiane acredita que, “O Cefapro tá orientando na medida do possível e a coordenação, também, tá fazendo o melhor possível pra conseguir trazer temas mais objetivos e que possa ser aplicado, isso a coordenação busca”. (Professora/Entrevista).

Estes depoimentos demonstram que o Cefapro está cumprindo seu papel de orientador, apesar de ressaltarem que não acreditam que deveria ser regulador quanto aos temas a serem estudados no projeto. A professora Ana Dalva, por exemplo, afirma que o Sala de Educador “Não pode ser temas fixos, pois surgem coisas novas”. (Professora/Entrevista).

Nos depoimentos dos entrevistados há referência à formação de modo prescritivo, pois afirmam que o Cefapro regula o que será estudado. Portanto, entendo a necessidade da análise do que vem sendo realizado, para identificar o que não vem dando resultado e, a partir dessa atitude de reconhecimento das fragilidades, reflexão crítica, atitude a qual é inerente à práxis pedagógica, promover a mudança epistemologicamente concreta.

Com este posicionamento é que justifico a importância de uma formação permanente, comprometida com a construção da identidade profissional do/a professor/a enquanto sujeito

indispensável e insubstituível nesse processo, sendo que a problematização de sua prática não pode deixar de estar diretamente articulada à participação da comunidade escolar.

Constituem-se, portanto, os Cefapros, enquanto lugar de debates e ponderações das/nas ações, onde os profissionais realizem a reflexão a respeito de como é vista, socialmente, a sua profissão e a efetividade de seu trabalho, no que diz respeito à definição, divulgação e implantação das políticas públicas de formação, na formação continuada.

Contudo, a prática pedagógica das escolas, base das formações do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica, com participação hercúlea dos mesmos na formação de professores, precisa ser enaltecida, pois é uma história que deve ser socializada, porque seu funcionamento como uma política é pioneira no Brasil. (ROCHA, 2010).

Dentre as proposições do CEFAPRO, a formação continuada no projeto Sala de Educador procura desenvolver capacidades, habilidades e atitudes, uma vez que não deve ater-se unicamente em análises teóricas de um fato, mas ressignificar o ocorrido para transformar a realidade. Segundo Ana Dalva, o projeto “não ajuda na preparação do conteúdo, isso é intrínseco, o professor tem de saber, isso é teu. Mas ajuda num todo [...], na montagem da minha prova, a organização mental de como montar a prova” (ANA DALVA/Professora/Entrevista).

Essa proposição já tem sido defendida por teorias que tratam da formação de professores, como confirma Carlos Marcelo “Parece, pois, que a formação de professores está a converter-se novamente (nem poderia ser de outro modo) no elemento-chave: numa das pedras angulares do projeto de reforma do sistema educativo” (2009, p. 54). Diante disso, evidencio que a transformação na educação só será possível à medida que a formação continuada dos envolvidos no projeto educativo da escola seja efetiva e consciente.

Por ser um projeto de formação continuada, o Sala de Educador busca capacitar os educadores no próprio local de trabalho – a escola, o que, de acordo com Alex, é “uma formação dessa bem trabalhada durante o ano todo é uma formação excelente por que é uma formação que está sendo oferecida na sua própria escola”. (Secretário/Entrevista). Com isso, o projeto pretende implantar a prática do estudo em grupo com troca de experiências, cursos, projetos e programas de iniciativa da escola que possam ser desenvolvidas no mesmo local. O que se pretende é propiciar condições para que não ocorra:

O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, "desarmada", indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito,

a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura. Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão como professor formador. (FREIRE, 1996, p. 22)

Na afirmação do autor, a formação continuada é uma oportunidade de pensar a prática com interesse de desvendar a teoria intrínseca nessa prática, mas entendo que não se consegue a descoberta desse movimento dialético sem a reflexão-ação-reflexão e, para que isso aconteça, o educador necessita buscar o conhecimento crítico.

Ao implantar o Projeto Sala de Educador, a SEDUC (Secretária Estadual de Educação de Mato Grosso) apresenta uma nova alternativa para atender às demandas de formação continuada da própria escola. Nesse sentido, apoia os professores na busca de solução para possíveis problemas/dificuldades da práxis pedagógica e a realização de formações pautadas nas prioridades apontadas no Plano de Formação presente no Projeto Político Pedagógico da escola.

De acordo com Carlos Marcelo, depende do tipo de educação que se acredita para que se planeje a formação que será realizada, pois:

Isto significa que o modelo de ensino e, conseqüentemente, o modelo de professor assumido pelo sistema educativo e pela sociedade tem de estar presente, impregnando as atividades de formação de professores, a todos os níveis. Este princípio implica, também, a necessidade de existir uma forte interconexão entre o currículo da formação inicial de professores e o currículo da formação permanente de professores. Nesta perspectiva não se deve pretender que a formação inicial ofereça «produtos acabados», encarando-a antes como a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional (CARLOS MARCELO, 2009, p. 55)

Em conformidade com este pensamento, a Escola defende em seu PPP que o Sala de Educador é um momento de formação continuada que parte da realidade da escola:

Para que se possam enfrentar esses desafios, torna-se urgente e inadiável que a escola proporcione momentos de debate e de busca de aprimoramento com o projeto Sala do Educador, que pretende fortalecer o conhecimento na área de atuação do profissional, porém tendo em mente que não adianta um conhecimento amplo, por parte do educador, se, na prática, ele não consegue fazer com que seus educandos atinjam o objetivo desejado por sua disciplina e nem o envolvimento com outras áreas de conhecimento. (PPP, p. 32)

Com base nisso e de acordo com Cristiane, a formação continuada oferecida na escola, por meio do Sala de Educador, tem um bom resultado: “[...] a orientação é efetiva, do que eu observo, do meu ponto de vista, eu acho que ela está acontecendo e a coordenação, da melhor forma possível, tá fazendo isso” (Professora/Entrevista). Assim, a professora acredita que há esforço, por parte da coordenação pedagógica, para que o projeto de formação continuada se concretize no âmbito escolar.

O Projeto Sala de Educador tem provocado mudanças no cotidiano escolar, resultando em consideráveis avanços para a educação. Contudo, há a necessidade de alguns ajustes, como apoiar a escola para o fortalecimento da formação continuada dos educadores e com progressos nas atividades pedagógicas em interação com o processo ensino/ aprendizagem.

A formação continuada que possui como *lócus* a escola deve considerar as relações existentes nesse ambiente onde coexistem o coletivo e as individualidades. Esse é o momento para a vivência social, o espaço de relação com o outro, com o grupo e, ainda, conosco mesmos. Nesse sentido pondera Nóvoa:

A formação contínua é uma oportunidade histórica para que se instaurem dispositivos de parceria entre os diversos atores sociais, profissionais e institucionais. Mas é preciso recusar um «parceria pela negativa», baseado na anulação das competências dos diversos atores, e inventar um «parceria pela positiva», construído a partir de um investimento positivo de todos os poderes. (NÓVOA, 1997, p. 30)

Na afirmação do autor, entendo que a base da formação continuada deve ter comprometimento dos envolvidos no processo educativo e por meio da organização de grupos de estudo, para estabelecer o tempo e as condições de desenvolvimento do Plano de Formação Continuada, a partir das demandas estabelecidas no Projeto Político Pedagógico.

Para a coordenadora Fábria, a formação continuada é

[...] imprescindível, ela tem de existir, é necessária [...] é a forma como está sendo feita [...] ser oferecida à distância, [...] que poderia eu quero na minha área [...] ter alguns encontros presenciais, por exemplo, o que é comum a todos os professores, teria que ter alguns encontros presenciais, por que a gente só sabe da responsabilidade quando nos chega. (FÁBRIA/Coordenadora/Entrevista)

No ponto de vista da coordenadora, com a dinâmica defendida por ela, o Sala de Educador teria maior aproveitamento, seria mais efetiva e daria autonomia aos participantes. Ela entende que a formação poderia atender o educador de forma particular, individualizada, e

ainda, poderia ser mais flexível. Todavia, entendo que a formação continuada perderia a sua essência, mas poderia funcionar, desde que continuasse primando pelo diálogo. Porque é através do diálogo que os homens se encontram e nesse encontro ocorre a comunicação com o mundo, ou seja, é um momento de troca de experiências, na qual seria a tecnologia uma aliada.

Em seguida, Fábيا acrescenta que “[...] pudesse escolher algumas coisas [...] até o presente momento que é imposto a partir do momento que você tem que tomar uma posição você pode escolher, você a não escolha já é uma escolha, não escolher nada você já tá escolhendo algo” (Coordenadora/Entrevista). Assim, devido à educação não possuir neutralidade, a escolha daria a opção do educador, também, assumir-se politicamente, o que para Freire, “Não posso ser professor sem me por diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente”. (1996, p. 59).

Segundo Laurení, a formação oferecida pela Seduc: “É boa e aqui é feito pelo Sala de Educador, penso que esse ano deu uma mudada, por que antes era tudo junto, professor e funcionário e o assunto era mais só pros professores”. (Técnica do Apoio/Entrevista). No depoimento da entrevistada, existe reforço ao que Fábيا relatou quanto a necessidade de que haja mudanças na realização da formação continuada oferecida. Porém, ressaltou a importância de que haja interação entre os educadores na elaboração do plano de formação continuada.

A educação, uma atividade pertencente ao ser humano, é fundamental que seja humanizadora e os educadores sejam humanizados. Uma vez que serão os responsáveis por educar, precisam ter clareza da intenção presente nesse ato, pois o intuito é formar sujeitos atuantes na sociedade, sujeitos que precisam serem educados por homens conscientes e responsáveis.

Isso se evidencia no depoimento da professora Ana Dalva: “Eu vejo o adolescente assim, eu não posso levar a sério eu tenho que levar o meu trabalho a sério, o adolescente ele tá naquela efervescência, ele quer elogiar você e ofende”. (Professora/Entrevista). Nesse caso, concordo com o pensamento de Gadotti (1993), “A educação dos educadores começa por um ato pelo qual o homem tem a possibilidade de ser um homem, quer dizer, decidir sobre a escolha de seus fins.” (p. 31).

O desenvolvimento humano e coletivo do professorado é a finalidade da formação continuada, sendo assim, percebo a necessidade de deixar o personalismo e, com confiança nas relações interpessoais, transformar o estudo em equipe, enquanto componente da profissionalização. Desse modo, conjuntamente, privilegiar a socialização de dificuldades, para que se encontrem respostas. Com isso, os professores serão responsáveis por seus

estudos, conforme relato da professora Osli: "Quando foi implantado o Sala de Educador, há muitos anos atrás, tinha outra visão, não era pra isso, exatamente, e não era obrigatório que a professora". (Professora/Entrevista). Entretanto, ela afirma que isso não é o que acontece na escola, pois:

Hoje, a maioria faz por causa da pontuação, antes não tinha pontuação, hoje é, vale cinco pontos a presença, então a maioria faz pela pontuação, o pessoal faz xingando, faz reclamando, tem gente que tá lá só de corpo presente, por que tá com o notebook na perna em tudo quanto é os meios de... rede sociais. Esse ano, chegaram até tipo assim, cada professor preparar uma aula pra sala de professor, tudo bem eu entendo que pode ser uma troca de experiências ali, mas a partir da hora que você vai por que você é obrigada por causa de uma pontuação no final do ano vai contar e aí você ainda tem que preparar um tema pra... tudo não é assim eu quero fazer alguma coisa, ele é muito ditatorial de cima assim, hierárquico. (OSLI/Professora/Entrevista)

No depoimento da professora fica evidente que não há o que Freire (1996, p. 16) defende, "Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago" . Por isso, vejo a formação continuada do educador muito além do ato de ensinar como repasse de conhecimento, mas como compromisso político e responsabilidade com as novas gerações que virão.

Neste sentido, o educador precisa ter compromisso, que vai além do ato de ensinar, da formação centrada em repasse de informações sobre determinado assunto, posto que, quando se trata de construção de conhecimento, é necessário muito mais que competência. Torna-se imprescindível a responsabilidade para apresentar a complexidade do mundo ao novo ser. Acerca disso, Arendt explica que:

A autoridade do educador e as competências do professor não são a mesma coisa. Ainda que não haja autoridade sem uma certa competência, esta, por mais elevada que seja, não poderá jamais, por si só, engendrar a autoridade. A competência do professor consiste em conhecer o mundo e em ser capaz de transmitir esse conhecimento aos outros. Mas a sua autoridade funda-se no seu papel de responsável pelo mundo. Face à criança, é um pouco como se ele fosse um representante dos habitantes adultos do mundo que lhe apontaria as coisas dizendo: «Eis aqui o nosso mundo!?”.» (ARENDR, 2000, p.43)

Respaldado no pensamento da autora e no pressuposto de que nenhuma formação é neutra (já que é baseada nas experiências vividas, na subjetividade e está vinculada à personalidade), considero que, por meio dos conhecimentos pedagógicos existentes, se poderá

organizar e orientar uma formação efetiva e que consiga modificar concepções, procedimentos, personalidade pessoal e de grupo, modo de análise, avaliar posicionamentos e refletir com componentes do grupo.

No entendimento da coordenadora Lovani, a Seduc oferece formação continuada aos educadores, mas: “A oferta existe, muita teoria pouca prática. Pelo menos está sendo oferecida e temos acesso”. (Coordenadora/Entrevista). Dessa forma, percebo a necessidade de relação entre teoria e prática, quando se trata da formação continuada de professores. Entretanto, também é importante a construção de um projeto formativo que proporcione o intercâmbio de vivências e conhecimentos. Segundo Freire: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (1996, p. 22), a fim de que a reflexão se transforme em instrumento de análise e contestação sobre a rotina da atividade formativa e, ainda, tenha em vista o desenvolvimento profissional e pessoal.

Nos depoimentos, os entrevistados afirmam que existe formação continuada na escola e reconhecem a importância da mesma, mas discordam quanto ao modo que vem sendo realizada, pois acreditam que poderia ser mais efetiva.

5 CONSIDERAÇÕES

Neste estudo, busquei, a partir das percepções dos sujeitos, contribuir com reflexões teóricas para a consolidação e/ou a construção de novos conhecimentos, confirmando ou contestando os pré-concebidos acerca da práxis educativa da coordenação pedagógica na escola.

A investigação que no momento concluiu foi realizada durante o Curso de Mestrado, com o objetivo central de analisar a percepção dos profissionais da educação a respeito do trabalho pedagógico desenvolvido pela coordenação pedagógica. Para responder o proposto no objetivo geral, defini os seguintes objetivos específicos: Investigar as percepções sobre educação presentes nos discursos dos profissionais da educação acerca do papel da coordenação pedagógica; Verificar se ações desenvolvidas pela coordenação pedagógica estão em consonância com a legislação vigente; Identificar o que os entrevistados esperam das ações da coordenação pedagógica; Analisar a compreensão dos profissionais da educação acerca das ações do coordenador pedagógico na formação continuada.

A opção metodológica da pesquisa foi pela abordagem qualitativa de caráter dialético, o que tornou possível responder a questão de investigação: **Como os profissionais da educação percebem o trabalho da coordenação pedagógica no cotidiano da escola?** Dessa forma, o processo metodológico contemplou o entrecruzamento dos dados coletados e a base teórica seguida das análises interpretativas.

Compreendo que a escola é o cenário onde atuam diferentes atores que contribuem com a educação. Assim, para iniciar o estudo a respeito da coordenação pedagógica foi necessário examinar os entendimentos dos sujeitos sobre educação, bem como suas concepções a respeito de escola e de formação continuada. Nesse contexto, considerei o projeto educativo da instituição escolar, visto que esse é um documento essencial na gestão da escola, abrangendo as concepções filosóficas e pedagógicas da comunidade escolar.

Considerando os objetivos propostos e a questão desta investigação, apresento a seguir os resultados obtidos por meio das análises, do aporte teórico utilizado, das percepções dos entrevistados, de trechos do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar.

No estudo realizado utilizei o arcabouço teórico que considera a educação como uma atividade própria ao ser humano e que se realiza na convivência dos homens, ou seja, nas práticas sociais.

As percepções dos entrevistados sobre ser humano são idealizadas e não dizem o que é o ‘ser humano’ no sentido concreto. Reconhecem que o ser humano é sujeito de interações sociais, necessitando da educação para busca do conhecimento e do aperfeiçoamento. Em relação à instituição escolar, esta é o espaço onde os alunos vêm para buscar os conhecimentos. Dessa forma, cabe à escola formar cidadãos, transmitir conhecimentos e valores, ter os pais presentes e preparar para a vida.

A coordenação pedagógica é concebida como a responsável por lidar com sonhos e utopias da práxis educativa, organizando e coordenando a construção do projeto educativo na escola, de modo a mobilizar a comunidade escolar à participação na construção do projeto educativo. É a mediadora para elucidar teorias implícitas, gerando transformações na práxis educativa, visando com isso à emancipação dos envolvidos por intermédio do estudo, da reflexão e da ação.

Os entrevistados entendem que a função da coordenação pedagógica é regulamentada por lei, no entanto, percebem que a atuação não está condizente com a norma. O papel da coordenação pedagógica possui “disfunções” nas atividades do dia a dia da escola, sendo que até mesmo os próprios coordenadores sentem que não há uma definição de suas atividades. A coordenação pedagógica, devido à importância do trabalho realizado (a práxis educativa), é considerada, pelos entrevistados, como sendo indispensável à concretização de uma educação emancipadora.

A formação continuada, por sua vez, tem como *locus* a escola e deve proporcionar aos envolvidos crescimento humano e profissional, sendo a base para formação as reflexões e ações sobre/nas atuações no cotidiano escolar.

Os sujeitos desta investigação confirmam a existência de formação continuada na escola e reconhecem a importância da mesma, entretanto discordam da maneira como vem sendo realizada. Acreditam que a formação poderia ser mais eficaz, compreendendo que não deve ser imposta, mas deve despertar nos envolvidos o desejo em participar. Os temas a serem estudados devem estar em conformidade com a realidade da escola e não podem ser fixados apenas com o intuito de atender eventualidades que surjam.

O sujeito representante do apoio administrativo educacional percebe que a atuação da coordenação pedagógica se desenvolve mais em relação aos professores, mas acredita que é necessário atender também ao aluno que, às vezes, vem sendo deixado de lado. Ressalta que é importante ao profissional que vai assumir a função conhecer a escola, os ambientes e os alunos. Entende que o ponto de partida para as atividades da coordenação pedagógica seja o aluno, pois todos os profissionais da educação devem se dedicar à educação do mesmo.

De acordo com o técnico administrativo educacional, a coordenação pedagógica possui um trabalho grandioso. Ele ressalta a parte burocrática (primeiro plano) e menciona o pedagógico como se fosse algo a mais a ser feito (segundo plano). Compreende que a função é regulamentada por leis e portarias as quais regem as 'obrigações' das coordenadoras pedagógicas (questões burocráticas). Quanto ao pedagógico, defende e entende a função como fiscalizadora das atividades dos professores. Em relação à formação do profissional que assume a coordenação pedagógica, afirma que o essencial é ter conhecimento pedagógico e experiência em trabalhar com os alunos, ou seja, experiência de sala de aula (de docência) e conhecer a realidade da escola.

A diretora escolar entende que, para assumir a coordenação pedagógica, o profissional precisa ter formação específica, bem como segurança e comprometimento nas ações. As falhas apontadas dizem respeito às diversas atividades que a coordenação pedagógica assume, comprometendo sua principal atribuição, que é coordenar o pedagógico.

Os professores indicaram que é necessária à coordenação pedagógica a formação em pedagogia, no sentido de conhecimentos pedagógicos, a exemplo do funcionamento da sala de aula e da organização escolar. A função da coordenadora pedagógica não é fiscalizar, mas dar suporte, orientação e acompanhamento aos profissionais da educação.

Na visão das coordenadoras pedagógicas, compete à coordenação trabalhar somente o pedagógico, sendo que as demais atividades escolares devem ser assumidas por outros profissionais. Entendem que é necessária a formação e troca de experiências para o desempenho dessa função e compreendem também a importância do trabalho que realizam para a prática educativa.

Com base nos resultados da investigação e nas ponderações realizadas, surgem alguns desafios: Por que os coordenadores pedagógicos não fazem o que regulamenta a lei? O que fazer para que as atividades desenvolvidas pelo coordenador pedagógico sejam concretizadas, no que é pertinente ao pedagógico? Como tornar a função da coordenação pedagógica menos burocrática e mais direcionada à práxis educativa?

Diante do exposto, entendo que a coordenação pedagógica, para a obtenção de êxito em seu trabalho, precisa focar e definir suas atribuições, de acordo com a normatização vigente em Mato Grosso a LC 260/04, delimitando seu papel. Por outro lado, destaco que a atuação da coordenação no espaço da escola é fundamental, a fim de que seja implementada uma política de formação permanente para o coordenador pedagógico e que venha aprimorar o desenvolvimento da práxis educativa, tendo em vista que o seu trabalho tem como foco principal a dimensão do pedagógico. Porém, no cotidiano da escola o seu trabalho não está

reduzido somente a esta dimensão, pois o compromisso com a educação na escola perpassa todas as instâncias, sobretudo de instigar e despertar nos profissionais da educação motivação e desejo de colaborarem na construção do projeto educativo.

Este estudo levou-me a compreender que a atuação da coordenação pedagógica, como coordenadora de sonhos (do sonho viável, do sonho possível e do sonho comprometido) e da prática utópica (utópica no sentido do realizável) é de fundamental sentido e significado para a dinamização da vida da escola. A coordenação pedagógica é a responsável pela realização da práxis educativa que liberte e não seja domesticadora, assim é possível uma educação mais humana e emancipadora.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. In RANGEL, Mary (org.). **Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas**. 7ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

ALARCÃO, Isabel. **Formação e Supervisão de Professores: uma nova abrangência**. Sísifo. 2009. Revista de Ciências da Educação, 08, pp. 7-22. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.p>
Acesso em: 08/2012.

ALMEIDA, Vanessa S. **Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo**. São Paulo: Cortez, 2011.

ANDRADE, Ana Paula. Concepções de formação docente. In: IX Seminário Rede Estrado: Políticas Educativas na América Latina: Práxis Docente e Transformação Social. 18-20 de julho 2012, Santiago do Chile, Anais, Santiago, 2012. **Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança**, 6ª edição. São Paulo: Loyola, 2007.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **Entre o passado e o futuro**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: Informação e documentação: citações em documentos: apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023: Informação e documentação: referências: elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 14724: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

AZANHA, José Mário P. A proposta pedagógica e autonomia da escola. In: _____. **A formação do professor e outros escritos**. São Paulo: São Paulo Senac, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BARTHES, R. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: _____. **Análise estrutural da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 49 Ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e métodos**. Lisboa: Porto Editora, 1994.

BORGES, Livia F. F. Um currículo para a formação de professores. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **A escola mudou**. Que mude a Formação de Professores! Campinas, SP: Papirus, 2010.

BOSI, Ecléa, **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da Educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula – Cuiabá-MT: EdUFMT**. 2005.

_____. **A formação centrada na escola: a ponte edificadora do projeto político pedagógico**. In: Coletânea VIII encontro de pesquisa em educação da região centro-oeste/ANPED centro-oeste: profissionais da educação: políticas, formação e pesquisa. Cuiabá. Edufmt, 179-191. 3 v. 2006.

_____. **O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas**. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 17, n. 35, p. 421-439, set.-dez. 2008.

CUNHA, Maria Isabel. Ação supervisora e formação continuada de professores: uma ressignificação necessária. In: FERREIRA, Naura S. C. e AGUIAR, Márcia A. S. (orgs.). **Para Onde Vão a Orientação e a Supervisão Educacional**. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

DEMAILLY, Lise Chantraine. Modelos de Formação Contínua. In: NÓVOA, Antonio (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Ed. Dom Quixote. 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. Atlas. São Paulo. 2000.

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988.

FAGUNDES, Antônio Jayro F. M. **Descrição, definição e registro de comportamento**. 7. ed. São Paulo: EDICON, 1985.

FERNANDES, Marileusa Moreira. A opção supervisora diante da ambivalência. In: SILVA JR., Celestino A. e RANGEL, Mary (orgs.). **Nove Olhares sobre a Supervisão**, 16a ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

FERNANDES, Rosana C. A. Educação continuada de professores no espaço-tempo da coordenação pedagógica: avanços e tensões. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **A escola mudou. Que mude a Formação de Professores!** Campinas, SP: Papyrus, 2010.

FERREIRA, Naura S. C. O trabalho da formação dos profissionais da educação: priorizando finalidades com autodeterminação. In: FERREIRA, Naura S. C. e AGUIAR, Márcia A. S. (orgs.). **Para Onde Vão a Orientação e a Supervisão Educacional**. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

FERREIRA, Naura S. C. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, Mary (org.). **Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas**. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

FERREIRA, Naura S. C. A educação como mediação e totalidade do trabalho pedagógico. In: RANGEL, Mary (org.). **Supervisão e Gestão na Escola: conceitos e práticas de mediação**. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, v. 14, n. 17, p. 55-78, 2011.

_____. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, 2009.

_____. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 1, p. 109-126, 2008.

_____. Saberes pedagógicos e prática docente. In: ENDIPE: Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos. 13. **Anais...** v. 1, p. 27-50, Recife, 2006.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **A escola**. Fonte: <http://www.paulofreire.org>. Acesso em julho de 2013.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1967.

_____. SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Extensão ou comunicação?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação e mudança**. 20. ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Educação**. O sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **O educador: vida e morte**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

_____. **Papel da Educação na Humanização**. REVISTA DA FAEEBA. Bahia, ano 6, nº 7, pp. 9 a 32, jan./jun. de 1997a. Edição de Homenagem a Paulo Freire.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Política e educação:** ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Professora, sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993b.

_____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da conscientização:** um legado de Paulo Freire à formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Boniteza de um sonho:** ensinar e aprender com sentido. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Perspectivas Atuais da Educação.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

_____. **Pedagogia da práxis.** São Paulo: Cortez/ Suny, 1994.

_____. **Organização do trabalho na escola:** alguns pressupostos. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **Escola Cidadã:** uma aula sobre a autonomia da escola. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Educação e poder.** São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Pedagogia da pergunta:** diálogo e conflito. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Concepção dialética da educação.** São Paulo: Cortez, 1983.

_____. **A educação contra a educação.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GIBBS, G. Análise de dados qualitativos. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, Ed. Vozes, 2001.

KENSKI, Vani M. Sobre o Conceito de Memória. In: FAZENDA, Ivani C. A. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** Coleção Primeiros Passos, nº 23. 27. ed. Editora Brasiliense. 1994 (1ª ed. 1981).

LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCELO, Carlos. *A Formação de Professores: Centro de Atenção e Pedra de Toque*. In: NÓVOA, Antonio (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1997.

_____. *Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro*. Sísifo. 2009. *Revista de Ciências da Educação*, 08, pp. 7-22. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.p> Acesso em: 08/2012.

MATO GROSSO. **Lei complementar nº 206-04 de 29 de dezembro de 2004** - Dispõe sobre alterações na Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998. Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/conteudo.php?sid=468>. Acesso em 20 de julho de 2012.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Formação em redes: entrelaçando saberes**. Política de formação continuada dos profissionais de educação básica de Mato Grosso. Cuiabá. 2010.

MEDINA, Antonia da Silva. Supervisor escolar: parceiro político pedagógico do professor. In SILVA JR., Celestino A. e RANGEL, Mary (orgs.). **Nove Olhares sobre a Supervisão**, 16ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Aprendizagem da docência: professores formadores**. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, v. 1, de. -jul. 2005-2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>, acesso em: 15/08/2012.

NÓVOA, Antonio (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1997.

RANGEL, Mary. O estudo como prática a supervisão. In RANGEL, _____. **Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas**. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

RANGEL, Mary. Supervisão e orientação educacional: concepções e práticas conjuntas. In: _____. **Supervisão e Gestão na Escola: conceitos e práticas de mediação**. 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

ROCHA, Simone A. **Formação de professores em Mato Grosso: trajetórias de três décadas (1977-2007)**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

SALVADOR, Cristina Maria Coordenação pedagógica: virtude e força na constituição da parceria. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **A virtude da força nas práticas interdisciplinares**. São Paulo: Papyrus, 1999.

SEVERINO, Antonio J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Edileusa F. A Coordenação Pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. (org.) **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político-Pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

SILVA JR., Celestino A. Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: SILVA JR., Celestino A. e RANGEL, Mary (orgs.). **Nove Olhares sobre a Supervisão**, 16a ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. O Coordenador Pedagógico e a constituição do grupo de professores. In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera. M.N.S. (Orgs). **O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança**, 6ª edição. São Paulo: Loyola, 2007.

TORRES, Suzana Rodrigues. Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática? In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera. M.N.S. (Orgs). **O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança**, 6ª edição. São Paulo: Loyola, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. In: _____. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24ª edição Papyrus, 2008.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho pedagógico: do Projeto Político- Pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 9. Ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VIANNA, Heraldo M. Metodologia da observação. In: _____. **Pesquisa em Educação – a observação**. Brasília: Plano, 2003.

APÊNDICE B – Roteiro para entrevista

ROTEIRO PARA ENTREVISTA		
Pesquisadora: Marilda da Silva Rudnick		
Orientador: Ademar de Lima Carvalho		
1 Identificação:		
1.1 Nome Completo:		
1.2 Idade:		
1.3 Sexo: () Fem. () Masc.		
2 Escolaridade:		
2.1 Nível Médio:		Instituição:
() Magistério	() Propedêutico	() Outro:
2.2 Nível Superior:		Curso:
Ano de conclusão:		Instituição:
2.3 Pós-Graduação:		Especialização:
Ano de conclusão:		Instituição:
Título/tema monografia:		
Mestrado:	() Profissional	() Acadêmico
País:	Modalidade: () EAD () Presencial () Semipresencial	
Título da dissertação:		
Doutorado:	() Profissional	() Acadêmico
Ano de conclusão:		Instituição:
País:	Modalidade: () EAD () Presencial () Semipresencial	
Título da tese:		
3. Você está disposto a participar da pesquisa "A Coordenação Pedagógica e a praxis educativa na escola", concedendo todas as entrevistas necessárias?		() sim () não
4. No seu entendimento, hoje:		
4.1 O que é "ser humano"?		
4.2 Quem são os alunos e que mundo (sociedade) habita?		
4.3 Enquanto "profissional da educação", que mundo está mostrando para os educandos?		
5. Que perspectiva você possui de escola, ou seja, o que, ao seu entender, é a instituição escolar?		
6. Como a Coordenação Pedagógica percebida/ compreendida de acordo com a dimensão do trabalho realizado?		
6.1 Como compreende a função de coordenação pedagógica, sob que prisma, fundamentados em teorias em leis?		
6.2 De que modo entende o papel da coordenação pedagógica?		
6.3 Das atividades realizadas pela coordenação pedagógica, no seu ponto de vista, quais exigem mais dedicação do coordenador pedagógico? Por quê?		
7. Como é realizado o Projeto Sala de Educador na escola?		
7.1 Além do Projeto Sala de Educador quais outras atividades são realizadas pela Coordenação Pedagógica na escola e com que frequência?		
7.2 Dessas atividades, no seu ponto de vista, quais exigem mais dedicação do coordenador pedagógico? Por quê?		
7.3 A função que desempenha e de Coordenação Pedagógica possui:		a) Semelhanças: b) Diferenças:

8. Qual sua opinião sobre a política de formação continuada no Estado de Mato Grosso e como a mesma é concretizada na escola?	
8.1 Quais os pontos positivos e negativos você observa na Política de Formação Continuada – Sala de Educador (ofertada pela SEDUC/SUFP-MT) e organizada pela coordenação pedagógica?	
8.2 Como é realizado o Projeto Sala de Educador, na escola?	
9. Você autoriza a publicação desta pesquisa em atividades Científicas?	<input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
9.1 Que nome você escolheria para aparecer na pesquisa?	

APÊNDICE C – Termo de consentimento dos entrevistados**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Eu,

_____, RG: _____ Expedição: _____ e CPF: _____ concordo em participar, voluntariamente, da pesquisa desenvolvida por MARILDA DA SILVA RUDNICK, aluna do Programa de Pós-graduação de Mestrado em Educação da UFMT, *Campus* Universitário de Rondonópolis (CUR), sob a orientação do professor DR. ADEMAR DE LIMA CARVALHO.

Declaro ter conhecimento acerca dos propósitos do trabalho de pesquisa e dos procedimentos a serem realizados. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas.

Por fim, estou ciente que a utilização das informações por mim prestadas ficará restrita à mencionada pesquisa, podendo haver publicação do referido trabalho.

Autorização para utilização do nome na pesquisa

() **AUTORIZO a utilização do próprio nome**

() **Prefiro a utilização de PSEUDÔNIMO Sugestão: _____**

Primavera do Leste/MT, ____ de _____ de 2013.

Assinatura: _____