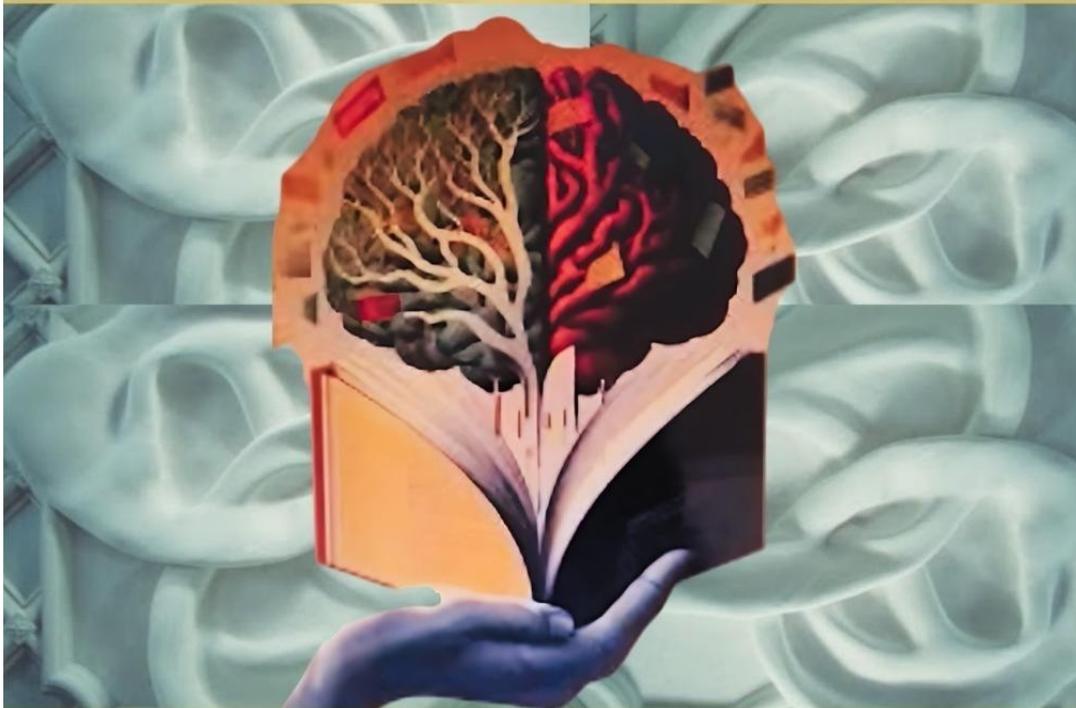


Caderno de Memórias

Grupo de Estudos Saberes e
Fazeres da Coordenação
Pedagógica da Educação
Básica



Jerônimo Sartori
(org.)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS ERECHIM

**GRUPO DE ESTUDOS – SABERES E FAZERES DA
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

CADERNO DE MEMÓRIAS

EXPEDIENTE

Diretor da UFFS Campus Erechim - RS

Prof. Dr. Luís Fernando Santos Corrêa da Silva

Coordenadora Acadêmica da UFFS Campus Erechim – RS

Profª Drª Cherlei Marcia Coan

Coordenador do Grupo de Estudos

Prof. Dr. Jerônimo Sartori

Professor Organizador do Caderno

Prof. Dr. Jerônimo Sartori

Criação da Arte (capa)

Profª Drª Ana Paula Pinheiro

Licenciada em Ciências Sociais - Fátima Aparecida Mendes dos Santos

Apoio para a Ficha Catalográfica

Servidora Daniele Rosa Monteiro

CIP – Catalogação na Publicação

C122 Caderno de memórias: Grupos de Estudos Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica da Educação Básica / Jerônimo Sartori (org.). – Erechim, RS : Ed. do autor, 2024.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-01-00406-8 (PDF)

1. Educação Básica. 2. Coordenação pedagógica. 3. Professores – Formação. 4. Coordenadores - Formação. I. Jerônimo Sartori, org. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

CDD: 371.12

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	6
REGISTRO-MEMÓRIA – 01 Dulcimar Bladissera.....	8
REGISTRO-MEMÓRIA – 02 Rafael Pedott.....	11
REGISTRO-MEMÓRIA – 03 Marcia Fabris.....	15
REGISTRO-MEMÓRIA – 04 Camila Chiodi Agostini.....	18
REGISTRO-MEMÓRIA – 05 Antonio Ivan da Silva.....	23
REGISTRO-MEMÓRIA – 06 Marcia Fabris.....	27
REGISTRO-MEMÓRIA - 07 Camila Chiodi Agostini.....	30
REGISTRO-MEMÓRIA – 08 Fátima Aparecida Mendes dos Santos.....	34
REGISTRO-MEMÓRIA – 09 Rafael Pedott.....	38
REGISTRO-MEMÓRIA – 10 Mariele Zawierucka Bressan.....	41
REGISTRO-MEMÓRIA - 11 Camila Chiodi Agostini.....	46
REGISTRO-MEMÓRIA - 12 Fátima Aparecida Mendes dos Santos.....	50
REGISTRO-MEMÓRIA – 13 Rafael Pedott.....	55
REGISTRO-MEMÓRIA – 14 Natalia Rodiguero.....	59
REGISTRO-MEMÓRIA – 15 Marcia Fabris.....	64
REGISTRO-MEMÓRIA – 16 Ana Paula Pinheiro.....	68
REGISTRO-MEMÓRIA - 17 Antonio Ivan da Silva.....	73
ANEXO I - PLANEJAMENTO DO GRUPO DE ESTUDOS – 2023.....	78

APRESENTAÇÃO

Apresentamos, no formato de caderno, os registros-memória elaborados pelos integrantes do Grupo de Estudos: Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica, no ano de 2023. Desde 2013, ano da institucionalização deste grupo de estudos na plataforma Prisma da UFFS, mantemos, na metodologia da organização e desenvolvimento dos encontros, a prática da produção de registros-memória, por, pelo menos dois participantes, em cada sessão. A finalidade de tais registros consiste em manter os participantes atentos ao processo de estudos, bem como desenvolver a capacidade de síntese, para além do simples relato, adensando a cada escrito a crítica reflexiva embasada no estudos realizados.

O Caderno Registros-Memória – 2023 representa o meio para a socialização das sistematizações materializadas, a partir dos debates acerca dos temas aprofundados em cada sessão de estudos. Os encontros mensais no ano de 2023 estiveram focados no estudo da obra: *O coordenador pedagógico e seus percursos formativos*¹. Assim, na riqueza do diálogo entre os participantes, que, em cada encontro, aprimoramos nossa sensibilidade para ouvir e acolher, bem como para anunciar experiências, potencialidades e fragilidades no exercício da coordenação pedagógica na escola.

A estratégia da elaboração do registro-memória não exclui a narração, mas ela é tomada pelo potencial dos relatos e das falas, que enriquecem a reflexão crítica sobre os atravessamentos, que interferem na prática pedagógica escolar. Ademais, os textos estudados dão suporte à reflexão e desafiam para buscar outras fontes que contribuam para ampliar a visão e aperfeiçoar a análise sobre a realidade educacional e da própria escola. É no alinhamento com as abordagens teórico-práticas anunciadas pelos autores estudados que a formação continuada dos coordenadores pedagógicos se fortalece no grupo de estudos. Nesse espaço, é que os participantes vão aprimorando seu entendimento do quanto ainda temos que avançar, no sentido de estabelecer quais incumbências devem ser atribuídas ao coordenador pedagógico, para que ele deixe de ocupar a maior parte do seu tempo de trabalho envolvido com situações “acidentais”, atuando como “apagador de incêndios” no dia a dia da escola.

Reforçamos que o grupo de estudos remete os participantes ao estudo de temas

¹ ALMEIDA, L. C. de & PLACCO, V. M. N. de S. (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos** São Paulo: Loyola, 2018.

com focos específicos e, neste caso, a reflexão centra-se nos “saberes e fazeres dos coordenadores pedagógicos na escola”. Então, o tempo dedicado ao grupo exige dedicação e empenho dos seus integrantes para realizar as leituras indicadas previamente, para preparar a apresentação dos textos² e para a elaboração dos registros-memória. É em razão do tempo à participação no grupo, especialmente, pelo empenho em elaborar os registros-memória, que dedicamos este canal - Caderno Registros-Memória – 2023 -, para a socialização dos escritos, para que os leitores possam perceber que um grupo de estudos constitui-se em espaço de formação continuada, neste caso, de profissionais de educação, tanto coordenadores quanto professores.

Se o espaço do grupo de estudos constitui *lócus* de formação constante e de discussões sobre o trabalho dos profissionais da educação em geral, também, colabora com o amadurecimento de concepções e de epistemologias, que sustentam o trabalho docente na escola. Mesmo que tenhamos consciência das limitações do material disponibilizado neste caderno, trazemos 18 (dezoito) registros-memória, daqueles que se dispuseram a publicizá-los para a leitura dos interessados fora do grupo.

Prof. Dr. Jerônimo Sartori
Coordenador do Grupo
UFFS/*campus* Erechim

² Para cada encontro do grupo de estudos, designa-se um/a participante ou uma dupla de participantes, para organizar a apresentação do texto indicado para o estudo no encontro subsequente.

REGISTRO-MEMÓRIA - 01

Dulcimar Baldissera¹

No dia 24 de fevereiro de 2023, por meio da plataforma Webex, reuniram-se os participantes do grupo de estudos Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica, coordenado pelo professor Dr. Jerônimo Sartori, para estudos, percepções e reflexões embasados na obra: *O coordenador pedagógico e seus percursos formativos*, de Laurinda Ramalho de Almeida e Vera Maria Nigro de Souza Placco.

Inicialmente, o professor acolheu a todos os presentes, deu as boas-vindas e proporcionou um momento para que cada participante do grupo pudesse apresentar-se. O professor expôs a proposta do grupo de estudos para o ano de 2023 e passou alguns informes sobre os encaminhamentos dos registros-memória de cada encontro.

Em seguida, iniciou a apresentação do capítulo *O que é formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição*. Trata-se de um texto questionador, com perguntas, que nos inquietam hoje e, provavelmente, continuarão nos inquietando. Questões para pensar:

- ✓ Por que as formações acordadas entre formandos e formadores não promovem mudanças nas práticas em sala de aula?
- ✓ Por que as tantas e diversas formações não impactam nos resultados da aprendizagem dos alunos-sujeitos-fim da ação formadora?
- ✓ O que estaria emperrando mudanças efetivas nas práticas de ensino e aprendizagem?

O texto também aborda a formação, enquanto ação profissional: Como compreender esse fenômeno de que tanto se fala, tanto se age, mas carrega pouca clareza a respeito do que é formação, do ponto de vista do formador - o profissional que a executa? Uma tarefa a enfrentar: o que é formação?

Diferentes respostas surgem ao longo do texto, tais como:

- ✓ Processo de desenvolvimento e ou mudança da pessoa que recebe a formação;

¹ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (UFFS). Docente da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul. E-mail: dulcebaldissera@gmail.com.

- ✓ Espaço para aprendizagem;
- ✓ Processo de desenvolver-se, apropriar-se de conhecimentos.

Seguindo na linha de perguntas, o texto questiona o que é formação em contexto, por que os coordenadores pedagógicos entendem como necessária a formação em contexto? A formação em contexto é aquela que acontece na escola, na relação direta que os sujeitos têm com as suas práticas, seus problemas, suas atividades. Ela é necessária porque dialoga com a realidade dos pares na escola e, principalmente, é preciso entender o que é um processo.

Autoformação, heteroformação e interformação também são itens abordados no texto (p. 11), com base em estudos de Garcia, 1999. Na autoformação, o indivíduo participa de forma independente, tendo, sob seu controle, os objetivos, os processos, os instrumentos e os resultados da própria formação. A heteroformação é uma formação organizada, pensada e desenvolvida partindo de fora, no caso por especialistas, sem que seja comprometida a personalidade do sujeito que participa. E a interformação é aquela que se realiza entre professores ou entre pares, em contextos de trabalho.

O conceito de formação que o texto traz está associado ao desenvolvimento do formando, dimensão pessoal de desenvolvimento humano (processo). Conforme Pereira (2017, p. 54), formação é: “uma dinâmica de desenvolvimento pessoal que consiste em encontrar formas para cumprir tarefas, exercer um ofício, uma profissão, um trabalho, [...]”.

Em continuidade, o professor encerrou sua apresentação e passou para o momento de fala dos presentes.

Uma colega destacou que gostou do texto, salientou a importância que o coordenador pedagógico tem com a formação que acontece na escola, mas tratou das dificuldades para colocar em prática essa formação abordada no texto, que demanda desconstruir conceitos e focar na formação em contexto. Também apontou que o processo é possível, usando como exemplo as ações no seu espaço de trabalho junto aos coordenadores pedagógicos para promover a formação entre os pares, olhando para a realidade da escola, do *lócus*.

Outro colega ressaltou as mudanças na educação que acontecem de forma rápida e que muitas escolas não possuem coordenação pedagógica, nestes casos, o processo de formação fica comprometido. Falou sobre a necessidade de trabalhar a autoformação, destacando Perrenoud quando trata de formação coletiva.

Na sequência, uma colega do grupo trouxe a questão de fazer formação por fazer, destacando que a formação tem que estar centrada no *lócus*, ser efetiva, necessita dar resultado e, quando parte do interesse e da busca dos professores, possivelmente, atinge os seus objetivos, efetiva-se.

O professor, ao retomar as falas anteriores, ressaltou que, às vezes, queremos mudanças imediatas para processos históricos de acomodação, resistência, isto é, por uma sucessão de questões culturais, de organização de escola, então, a paciência pedagógica é necessária. Também trouxe o fato sobre como se potencializa o tempo que cada rede tem para planejamento, para mobilização do coletivo para estudo, porque o que nos falta é estudo, leitura, reflexão, diálogo. É preciso potencializar o tempo para a formação, a qual tem que ser efetiva, de modo a dialogar com as nossas problemáticas e a intervenção precisa ser feita a partir da problemática, com várias tentativas, não temos receitas prontas.

Para finalizar, tomamos este texto como um convite ao debate: procurar responder o que é formação, chamando os formadores para problematização e definições de conceitos de formação, que possa ser socializado e ter significado, ao tomarem para si a tarefa de postular seu objeto de trabalho e organizar sua ação, a partir do que fazem, com clareza de sua intencionalidade ao serem formadores.

Referências

ALMEIDA, Laurinda R.de; PLACCO, Vera M. N. de S. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018.

GARCÍA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

PEREIRA, R. **O desenvolvimento profissional de um grupo de Coordenadoras Pedagógicas iniciantes: movimentos e indícios de aprendizagem coletiva, a partir de uma pesquisa-formação**. Tese de Doutorado (Educação: Psicologia da Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos de Pós- Graduação em Educação: Psicologia da Educação, 2017.

REGISTRO-MEMÓRIA - 02

Rafael Pedott¹

Na data de 24 de fevereiro de 2023 (sexta-feira), o grupo de estudos Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica, coordenado pelo professor Doutor Jerônimo Sartori, iniciou mais um ano de estudos e reflexões, no que se refere ao trabalho do coordenador pedagógico. Cabe aqui lembrar que o grupo mencionado teve início no ano de 2013, com a finalidade de auxiliar os coordenadores pedagógicos na sua prática cotidiana escolar.

Os estudos realizam-se, por meio da plataforma Cisco Webex Meet, em que são abordados, dentre outros, temas relevantes relacionados ao trabalho do coordenador pedagógico. Professores de escolas públicas, coordenadores pedagógicos, estudantes de graduação, mestrandos e doutorandos participam do grupo de estudos.

Inicialmente, o professor coordenador do grupo deu as boas-vindas aos integrantes, dialogou a respeito dos registros-memória elaborados no ano de 2022, que estão sendo organizados para serem publicizados. Também comentou sobre o livro, já publicado, em que participam integrantes do grupo e da possibilidade de mais publicações desse gênero. Apresentou o plano de estudos para o ano de 2023, tendo como objetivo geral: “Promover o diálogo, a sensibilização, a reflexão e a análise crítica acerca do trabalho dos coordenadores pedagógicos na escola de educação básica, considerando a sua incumbência de promover a formação continuada no âmbito escolar”, bem como os objetivos específicos e o cronograma de estudos.

Dando sequência, apresentou a obra “O coordenador pedagógico e seus percursos formativos” de Laurinda Ramalho de Almeida e Vera Maria Nigro de Souza Placo”, bem como os textos: “Formação continuada e os caminhos de autoformação do Coordenador Pedagógico” (Ana Carolina L. da Silva & Altair A. Fávero), “Conselho de Classe na perspectiva da gestão democrática: do espaço de julgamento ao espaço da formação” (Jaqueline de Bastiani; Jerônimo Sartori; Altair A. Fávero), que serão estudados e refletidos no ano de 2023.

¹ Mestre em Educação - Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Licenciado em Pedagogia – Universidade do Oeste de Santa Catarina -UNOESC, Professor da Rede Pública.

Assim sendo, iniciou a apresentação dos participantes do grupo, oportunizando o conhecimento dos locais onde moram, formações, escolas em que desenvolvem seu trabalho. Neste espaço, cabe ressaltar o carinho que ex-alunos, orientandos, amigos e componentes do grupo demonstraram ao professor coordenador, no tempo que tiveram a oportunidade de conviver com ele. “Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesma” (Freire, 1996, p. 42).

Dando início à apresentação do texto pensado para a diálogo da manhã, “O que é Formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição”, de Vera Maria Nigro de Souza Placco e Vera Lucia Trevisan de Souza, o professor coordenador destacou algumas questões do texto estudado para pensarmos.

- Por que as formações acordadas entre os formandos e formadores não promovem mudanças nas práticas em sala de aula?

- Por que as tantas e diversas formações não impactam nos resultados da aprendizagem dos alunos-sujeitos-fim da ação da formação?

- O que estaria entrvando mudanças efetivas nos processos de ensino- e aprendizagem?

- Como compreender esse fenômeno de que tanto se fala, tanto se age, mas carrega pouca clareza a respeito do que é formação do ponto de vista do formador, profissional que a executa?

- Tarefa a enfrentar: o que é formação?

A partir disso, apresentou diferentes respostas, embasadas em diferentes autores como Zabalza (1990, p. 201); Gonzales Soto (1989, p. 83); Debesse (1982, p. 29-30); Garcia (1999, p. 19-20); Pereira (2017, p. 86) dentre outros.

Nesse cenário, destacou o coordenador do grupo sobre a formação enquanto ação profissional, que não é só para o professor, mas para todos, coordenação, direção. Reforçou que pouco adianta sair para formações e não trazer o devido retorno para o “chão” da escola, falando que as formações são sempre iguais, são uma “baboseira”, sendo que, muitas vezes, nem atenção os professores prestam às abordagens que ocorrem na formação. O coordenador pedagógico precisa ter a compreensão de que a formação é um processo que auxilia a melhorar nossa identidade docente e nossa prática cotidiana, pois, “[...] o coordenador pedagógico precisa assumir a perspectiva da reflexão, do questionamento da realidade que vive [...]” (Almeida, 2018, p. 15).

Ainda o professor Jerônimo destacou algumas ideias de autoformação, conforme as quais o indivíduo participa de maneira independente; heteroformação, que é uma formação que se organiza e desenvolve a partir de fora, e a interformação, que ocorre entre os pares, aquela que ocorre na escola. Também enfatizou que o conceito que o texto traz de formação é associado ao desenvolvimento pessoal do formando – dimensão pessoal de desenvolvimento humano (processo). Portanto, a formação não acaba em nós, professores, ela tem que reverberar na aprendizagem final do aluno.

Fechando sua apresentação, feita com propriedade de quem entende do assunto, salientou o professor na apresentação que o coordenador pedagógico deve ter subsídios que o empodere para desempenhar sua função embasado no conhecimento, desenvolvendo ações integradas que impliquem o agir, o intervir, o mediar e o colocar-se no processo com o coletivo, pois estamos todos no mesmo processo de aprendizagem. Ademais, todas as formações necessitam ter um destino, um sujeito, em função da aprendizagem, refletindo e problematizando com base em muito estudo, não somente na experiência.

O professor Jerônimo leu alguns comentários do chat em que participantes fizeram alguns apontamentos acerca do conteúdo do texto foco dos debates no presente encontro.

Em seguida, uma integrante do grupo falou a respeito da resistência dos docentes e do papel do coordenador no desempenho da formação *in loco*, especialmente no que se refere à formação continuada na escola. Dentro de sua experiência na coordenação, registrou que, em seu município, conseguiu chegar mais perto de seus professores, mediando novas ideias com base em um bom diálogo a respeito da aprendizagem.

Na sequência, outro integrante falou sobre o aspecto emocional dos professores e das confusões de informações que ocorrem dentro da escola onde o coordenador precisa mediar situações, que envolvem dúvidas e até conflitos. Também destacou a importância das formações centradas no “chão” da escola com muito estudo.

O professor coordenador do grupo ressaltou a resistência, apontando a dissertação de uma integrante do grupo, que, às vezes, nós queremos mudanças rápidas em processos históricos, sendo que é necessário ter paciência pedagógica. Falou da potencialização dos tempos de estudo, sobre de como mobilizar os professores para estudar mais, pois a formação é necessária para uma prática mais eficiente. Sendo

assim, é premente que a formação seja feita a partir das problemáticas do cotidiano escolar, potencializando, assim, a melhora do/no processo.

Diante disso, já encaminhando o encontro para o final, fez seus agradecimentos, registrando uma foto para publicação do primeiro encontro, avisando que o próximo encontro acontecerá no dia 31 de março.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PLACCO, V. M. S. & SOUZA, V. L. T. de. O que é formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. S. **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos.** São Paulo: Loyola, 2018. p. 09-16.

REGISTRO-MEMÓRIA - 03

Márcia Fabris¹

O Grupo de Estudos Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica reuniu-se de modo on-line pela plataforma Cisco Webex, no dia 31 de março de 2023, para o segundo encontro do ano de 2023, às 8h30min. Naquele dia, o texto de aporte para as discussões foi o de Laurinda Ramalho de Almeida, intitulado: “Qual o pedagógico do Coordenador pedagógico?”

Inicialmente, foram lidos os registros memória do encontro anterior, na sequência, a colega Camila Agostini Chiodi fez a apresentação em slides do texto citado. Após a apresentação, o professor Jerônimo destacou alguns pontos do texto, entre eles, a importância do conhecimento como promotor de justiça social, alertando que a escola precisa trabalhar os conteúdos, mas de modo que assumam sentido frente à realidade que os estudantes vivenciam. Nesse viés, os conteúdos precisam estar articulados com as questões que o cotidiano desvela, fortalecendo a importância dos valores humanos. Quanto a isso, bem esclarece Almeida (2018, p. 18):

Sem a consciência ingênua de que a educação pode tudo, ou de que não há o que fazer, temos defendido que a educação é a chave que pode evitar a desumanização numa sociedade plena em contradições. Sociedade que conta com extraordinários avanços tecnológicos e científicos que permitem tanto o controle e a prevenção de desastres climáticos causados pelo homem, que não sabe respeitar a natureza, da qual é parte.

Na continuidade, o professor Jerônimo mencionou também que no momento em que o coordenador pedagógico assume o papel de articulador do processo pedagógico, precisa criar um ambiente favorável à formação e, conseqüentemente, à transformação das questões educacionais na escola. Todo esse processo precisa ser pautado pela reflexão de assuntos/situações, que emergem na escola, cotidianamente. Desse modo, o coordenador necessita deixar de ser um “faz tudo”, passando a dar prioridade às questões que possam realmente provocar mudanças no *lôcus* educacional, conforme demonstra Almeida (2018, p. 210): “[...] a especificidade do Coordenador Pedagógico

¹ Licenciada em Letras pela URI/Campus Erechim, Mestre em Educação pelo PPGPE/UFRS/Campus Erechim. Docente da Educação Básica da rede municipal de Erechim e Coordenadora Pedagógica de SME/Gaurama/RS. E-mail: marciaafabris@gmail.com.

era contribuir para que o ensino se realizasse com qualidade, a partir de um objetivo claramente definido para toda escola”.

O coordenador do grupo também questionou sobre o fato de muitas pessoas não entenderem o contexto histórico e social onde estão inseridos, vivendo com base no senso comum e sem estarem pautadas pelo conhecimento. Isso, de certa forma, lhes rouba o poder de sonhar com algo diferente daquilo que lhe é determinado pelas circunstâncias que a vida oferece, como alerta Almeida (2018, p. 29): “[...] essa juventude plural que temos hoje está pedindo para poder sonhar, imaginar-se como um ser de possibilidades. Imaginar o diferente, o novo foi um dos mais fortes fatores para a evolução da nossa espécie”.

Na sequência de sua explanação, o coordenador falou sobre a preocupação com os avanços tecnológicos, que não estão mostrando resultados positivos para o campo educacional, de certa forma, fica o questionamento: não seria o reflexo da formação de professores realizado totalmente em cursos à distância (EAD)? Ressaltou como fator fundamental a relevância do envolvimento dos sujeitos na construção das aprendizagens, por sua vez, alertou para o uso adequado da tecnologia na escola.

Dando continuidade à discussão, foi retomado o assunto sobre o uso das tecnologias, que está preocupando os professores no sentido de não saberem mais se aquilo que os estudantes apresentam ou produzem é de sua autoria ou oriundo da inteligência artificial. Também foi salientado que o coordenador pedagógico continua atendendo às emergências das escolas, em detrimento do trabalho com a formação continuada de professores, mesmo que seu trabalho seja previsto na legislação, há muitos desvios em suas funções.

Entre os participantes houve quem citou que, em alguns municípios, os professores manifestaram a necessidade de fazerem parte de uma gestão democrática, o que é positivo do ponto de vista do pertencimento do indivíduo àquela rede de ensino. Ademais, foi destacado pelos colegas de grupo sobre a necessidade de construir uma concepção de coordenação pedagógica entre os profissionais da educação, para que não se dê continuidade a um trabalho de coordenador pedagógico, que atenda apenas ao emergencial em detrimento da assessoria ao planejamento e à formação continuada de professores.

A discussão do grupo apontou que a escola é imagem e semelhança da sociedade em que está inserida, que a educação acaba refletindo o vazio da pessoa que não se insere na sociedade, ou seja, a esperança de transformações oriundas da escola não tem

o investimento necessário para acontecerem de fato. Associando essa situação e o fato do avanço nas tecnologias, percebe-se que a formação humana acaba ficando à margem dos processos educacionais. Pode-se perceber claramente no cotidiano o paradoxo de uma tecnologia que está para facilitar a rotina e acaba distanciando as pessoas umas das outras, dificultando o diálogo.

Assim sendo, nota-se que os profissionais da educação precisam estar sempre atentos à realidade dos estudantes e às transformações que ocorrem na sociedade, pois elas impactam diretamente nos processos de ensino e aprendizagem. O coordenador pedagógico é o profissional responsável pelo acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem, por isso, cabe-lhe fomentar na escola uma formação continuada que dê conta da multiplicidade de situações-problema, que envolvem os sujeitos que pulsam no ambiente escolar.

Para encerrar o encontro, o professor Jerônimo agradeceu a presença de todos e despediu-se do grupo, desejando um bom final de semana.

Referência

ALMEIDA, L. R. de. Qual o pedagógico do Coordenador pedagógico? In: ALMEIDA, Laurinda R.de; PLACCO, Vera M. N. de S. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 00-00.

REGISTRO-MEMÓRIA - 04

Camila Chiodi Agostini¹

O encontro ocorreu em 28 de abril de 2023, contando com a presença do grupo e com o coordenador, de forma on-line, por meio da Plataforma Webex. De acordo com a sistemática de trabalho do grupo, dois membros iniciam a leitura de seus relatos do encontro anterior e, posteriormente, o(s) colega(s) designado(s) inicia(m) a apresentação do texto do dia para posterior discussão. O texto a ser discutido na data de hoje foi o de autoria de Elisa Moreira Bonafé, Laurinda Ramalho de Almeida e Jeanny Meiry Sombra Silva, sob o título: “O Coordenador Pedagógico que dá conta do pedagógico, na perspectiva dos professores”. A apresentação ficou por conta dos colegas de grupo Fátima Aparecida Mendes dos Santos e Antonio Ivan da Silva.

Os colegas iniciaram sua apresentação esclarecendo que o texto em discussão foi produzido, enquanto um relato da experiência das autoras nas atividades da coordenação, como também para socializar os resultados de uma pesquisa. A investigação retratada que foi realizada com questionamentos aos professores, indagou-os sobre o que seria um bom Coordenador Pedagógico (CP) na sua perspectiva.

Sendo assim, o primeiro destaque do texto localiza-se na informação de que “[...] a coordenação é realmente pedagógica quando há uma intervenção intencional nas propostas de ensino e nas situações que favorecem as aprendizagens dos alunos” (p. 36). Esse destaque coaduna com a ideia central do texto, na qual o coordenador pedagógico é concebido enquanto profissional dotado de uma postura sensível, no sentido do exercício de suas funções, como também no estabelecimento de relações profissionais e interpessoais dentro da escola.

O segundo refere-se ao estudo realizado pelas autoras, identificando-o como de caráter exploratório, realizado por meio de questionário aberto para a coleta de dados dos profissionais da educação selecionados, com o objetivo de coletar informações

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo - UPF/RS. Mestre Interdisciplinar em Ciências Humanas pela UFFS, Campus Erechim/RS. Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial pela Universidade Pitágoras Unopar Ananguera - Passo Fundo/RS. Pós-graduada em Direito Público pela IMED - Passo Fundo/RS. Pedagoga, graduada pela Universidade Ananguera - Unidade Passo Fundo/RS. Bacharel em Direito, graduada pela Universidade Luterana do Brasil. E – mail: camila.chiodi.agostini@gmail.com.

sobre o que seria um bom Coordenador Pedagógico (CP) na visão desses profissionais. A base teórica escolhida sustentou que a competência é algo socialmente definida, em função do lugar e do tempo em que ela se exerce, como também valorativa, dependendo da base referencial e experiencial do sujeito que analisa. Com base nessa fundamentação teórica, foi feito um levantamento das respostas obtidas.

Nessas respostas verificadas pelos pesquisadores, foi possível identificar as características que prevalecem no bom CP. A metodologia escolhida foi a análise de conteúdo com base em Bardin (2011), com exercício de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, por meio de inferências e interpretações. Como explicitação da metodologia, os autores referem a realização de uma leitura flutuante, para coletar informações explícitas, selecionando as mais recorrentes e seus respondentes. Como passo seguinte realizado por eles, a identificação de expressões verbais e seus sentidos diferenciados, nomeando-as com a frequência que apareceram, surgindo as seguintes, conforme o quadro em continuidade:

PALAVRA	EXPLICITAÇÃO
Teoria e prática	indica a relação entre os dois termos e a possibilidade de ressignificação da prática cotidiana.
Postura de formador	atividade que consiste em organizar a prática formativa, objetivos e metas escolares, além do registro dessas ações para obtenção de dados reais.
Compromisso com autoformação	diferencial do profissional, verificar a necessidade de mudança em si, formação continuada e aprendizagem constante.
Relações interpessoais	respeito, empatia, atenção, diálogo, sensibilidade. Preservação do relacionamento humano, atuar como agente mobilizador do grupo, com forte capacidade de se relacionar e estimular os demais.

Fonte: elaborado pela autora com base em BONAFÉ, ALMEIDA e SILVA (2018)

Nos entrelaçamentos das análises, os autores enfatizam que o bom relacionamento teve um destaque nas respostas dos docentes, sendo que o compromisso pedagógico e o compromisso com as relações humanas são considerados os elementos chave de um bom CP. Quanto ao compromisso pedagógico, elas referem que ele “diz respeito à manutenção do foco do CP no processo de ensino-aprendizagem como ação principal da escola” (p. 47), isso compreende o olhar e a consideração do aluno nas múltiplas situações de aprendizagem que se verificam, além da sua autoformação. Já o

compromisso com as relações humanas indica a valorização dos aspectos humanos o que proporciona maior harmonia nas relações. Nesse item, o ouvir ativo é fundamental:

[...] é escutar o que o professor diz e o que ele quer dizer quando não encontra as palavras certas. É traduzir a ansiedade subjacente ao discurso do professor, ajudando-o a perceber as variáveis que estão presentes e que ele não conseguiu enxergar. É nomear os sentimentos, destacando o que cabe ou não cabe, no âmbito do processo de ensino aprendizagem, e se colocar, ativamente, junto do professor na busca de soluções (p. 49).

Além disso, eles esclarecem também que, nessa união dos compromissos que o CP faz uso do seu repertório, da experiência e motiva a participação docente, principalmente, nos momentos de formação, pois se trata de postura que reconhece os saberes docentes. Concluindo, o texto indica a importância da relação de alteridade para a constituição dos indivíduos e a postura do CP, que se utiliza disso como marca positiva para os docentes, tornando-se um modelo de bom CP. Da mesma forma, é crucial ao bom CP ter a consciência de que “[...] ensinar é uma atividade humano-relacional comprometida com o pedagógico” (p. 51).

Seguindo-se para as discussões do grande grupo, muitos colegas afirmaram que a escola necessita ser vista como um todo pelo CP, sendo que o profissional que percebe o todo torna-se um modelo marcante na vida do docente. Relembrou que o CP não pode ser visto como um “faz tudo”, isso precisa ser construído e reforçado diariamente. Referem, também, que se torna um diferencial quando a coordenação e a gestão da escola trabalham em conjunto em prol da solução dos desafios escolares.

Um participante destacou ainda que o texto, além de ter uma importância como norteador de metodologia de pesquisas para os membros deste Grupo, pela forma de organização e pelas escolhas metodológicas, o documento destaca fortemente, chamando a atenção, para a dimensão humana do CP. Reforçou do texto a importância do exercício da escuta sensível pelo CP, de forma que ele busque motivar os docentes e incentivá-los a prestar atenção às demandas, principalmente dos estudantes. O colega explicou que a motivação é de livre arbítrio e pode mobilizar para a autoformação diferente do ensino, que é externo. É preciso conceber que, nas palavras de Freire (2002), quem forma se reforma e precisa sempre exercitar a forma de aprendizagem com o outro, na alteridade, considerando continuamente a dimensão humana. Isso também facilita o diálogo dentro, com e para a escola, nos múltiplos espaços ocupados pelos sujeitos.

A mobilização também desenvolve o foco do docente para uma resposta ao trabalho pedagógico e com observação ao resultado do aluno, de forma que aprenda, desenvolva-se e torne-se um cidadão apto para atuar no meio social. Contudo, o professor não é o único responsável por esse processo. O Conselho de Classe, por exemplo, pode tornar-se um momento profícuo para essas construções humanas e formativas, mas muitos ainda consistem na concepção tradicional que implica uma avaliação, às vezes, pejorativa e depreciativa dos alunos. Numa concepção mais atual, essa proposta necessita ser focada na mediação, na formação e no diálogo, conjugando aspectos da teoria e da prática, com o docente mobilizado para o sucesso da aprendizagem.

Neste sentido, sugere-se uma condução do Conselho de Classe com uma pauta estruturada e condutiva. As perguntas norteadoras da atividade podem ser, assim, conduzidas: O que tem de bom na turma? O que precisa melhorar/fragilidades? Quais as sugestões que podem ser feitas? Isso gera indagações e pode repercutir em compromissos de todos em prol da resolução desses problemas. No próximo encontro (Conselho de Classe), a atividade inicial pode ser organizada em torno das respostas dos encaminhamentos feitos na reunião anterior, debatendo e fazendo novos encaminhamentos necessários. Atuar dessa forma implica atender o PPP, em torno da avaliação dos processos e não apenas nas denúncias de problemas ou apontamento de atitudes negativas, como também estimula a discussão da aprendizagem e da revisão da prática docente. Por fim, sustentou-se, igualmente, que o CP precisa querer estar na função e desenvolver o seu próprio empoderamento, tendo consciência de suas potencialidades, limitações e possibilidades de atuação.

Em conclusão aos trabalhos do dia, é possível afirmar que a perspectiva do grupo (professores) em que se dá a atuação do CP é baseada por inúmeras inferências e experiências prévias de modelo do que seria o coordenador ideal. Com base nisso, o CP precisa interagir, avaliar e aprender com suas percepções e buscar uma atuação mais próxima dos docentes, visando sempre à qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. O conselho de classe pode ser um bom aliado nesse processo, desde que seja organizado, planejado e executado com a finalidade de re-visitado e revigorar tanto a atuação docente quanto o desempenho dos estudantes. Ademais, fica como resultado do texto que um bom PC precisa ouvir seus pares, ter engajamento e conhecimento científico e técnico, mas também é necessário que haja abertura do grupo para que seu trabalho atinja os objetivos almejados.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONAFÉ, E. M. ALMEIDA, L. R. de. SILVA, J. M. S. O Coordenador Pedagógico que dá conta do pedagógico, na perspectiva dos professores. *In*: ALMEIDA, L. R. de & PLACCO, V. M. N. de S. (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 35-52.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

REGISTRO-MEMÓRIA - 05

Antonio Ivan da Silva¹

Pessoas que se enquadram cegamente no coletivo fazem de si mesmas meros objetos materiais, anulando-se como sujeitos dotados de motivação própria. (...) Inclui-se aí a postura de tratar os outros como massa amorfa. Uma democracia não deve apenas funcionar, mas sobretudo trabalhar o seu conceito, e para isso exige pessoas emancipadas. Só é possível imaginar a verdadeira democracia como uma sociedade de emancipados. (...) A única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contestação e para a resistência².

A epígrafe que escolhi diz muito sobre o pensamento, sonho e luta desse coletivo. Como professores e coordenadores que somos, compreendemos o mundo como um espaço de gentes e a educação como produto histórico da cultura humana, bem como a escola como lugar social de socialização e de disputas permeado de contradições e de responsabilidades individuais e coletivas, face a onda neoliberal de mercantilização da escola pública em detrimento desse direito fundamental humano de todo o cidadão.

É com esse espírito humano que nos encontramos na última sexta-feira de cada mês. O registro-memória que segue foi referente ao encontro do dia 26 de maio/2023, no horário das 8h30min às 10h30min, realizado on-line na plataforma *Webex*. Inicialmente, o professor coordenador cumprimentou e acolheu todos, de modo afetuosos, os novos integrantes do grupo. Em seguida, cada integrante fez uma breve apresentação de sua trajetória acadêmica e profissional. Também foi justificada a ausência de alguns membros do grupo.

Dando continuidade, Lisiane leu o registro-memória elaborado pela colega Luana, apresentando a sistematização das principais discussões do grupo à luz do texto: O Coordenador Pedagógico (CP) que dá conta do pedagógico, na perspectiva de

¹ Mestrando do Programa Profissional em Educação, PPGPE/UFS/Campus Erechim. cursando Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Escolar: Direção, Coordenação e Supervisão Educacional UFS/Campus Erechim. Licenciado em Educação do Campo – Ciências da Natureza UFS/Campus Erechim. Pós-graduação Lato Sensu em Sociedade, Ambiente e Desenvolvimento – UERGS (2019). Bacharel em Serviço Social – UFRJ (2017). Professor da rede estadual de ensino do RS (2022). Participa do grupo de estudos: Saberes e Fazeres da coordenação pedagógica na escola básica na UFS/Campus Erechim.

² Prefácio do livro EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO THEODOR W. ADORNO. Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2252390>>. Acesso em: 26 maio 2023.

professores (BONAFÉ; ALMEIDA; SILVA, 2018). O professor Jerônimo leu o registro-memória escrito pela colega Camila que, por motivo de saúde, não esteve presente. De modo geral, a leitura dos registros lembrou as discussões do encontro passado.

No encontro de hoje, o professor Dr. Jerônimo Sartori ficou com a tarefa de apresentar o capítulo: A especificidade da atuação do Coordenador Pedagógico e a formação: narrativas de experiências (FURLANETTO; POSSATO, 2018). O professor organizou um conjunto de slides e ressaltou, no início da apresentação, a epígrafe do texto: *E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras* (Larossa, 2002, p. 21).

Logo em seguida, o professor falou sobre a tríade que aprendeu em Metodologia Científica (pensar, refletir e raciocinar). *Pensamos* o tempo todo, mas *refletir* exige foco, dedicar um tempo do seu dia, suspender o cotidiano e *raciocinar* é colocar, no papel, minha reflexão, isso é mais profundo, é um processo mais doloroso – é um trabalho árduo. Ademais, a reflexão crítica sobre uma experiência que se deseja conhecer mais demanda registrar o que fizemos e o que aprendemos nas relações escolares e humanas, sem repetir ou fazer cópia.

A escola enquanto espaço social de excelência para a aprendizagem é o lugar de busca de sentidos e de significados. Ela não é um modelo de padronização único, solitário e seletivo dentro de um formato fabril, mas a busca permanente para desempenhar o poder na sociedade, sobretudo, quando privilegia as relações coletivas, democráticas e solidárias. Exercer autonomia nesse meio social é o aprendizado preconizado pela participação nas decisões da sociedade, sobretudo, se a escola transforma o modo da compreensão social, o que contribui para mudanças na sociedade e no mundo.

Parafraseando Freire (1969), os autores do texto indicam que “o ponto de partida da educação – e, acrescentam da formação – deve estar no próprio homem, em suas relações com o mundo, com os outros e consigo mesmo” (Furlanetto & Possato, 2018, p. 55). Isso supõe, evidentemente, certas aproximações entre os sujeitos na escola e a ilação de possibilidades que a realidade apresenta para ação concreta. Quem sabe começamos por desligar o celular, suspender por um momento as interações virtuais, desacelerar o tempo e fazer o contraponto ao individualismo, como sentido da vida e o

consumismo alienante destituído das necessidades reais. Isso, por si só, já é um ato de afirmação de nossa humanidade contra as relações frágeis, superficiais, fugais e automatizantes.

Quem de nós nunca sofreu, passou por angústias, desesperos, medos? Com os trabalhos de pesquisa na universidade, apresentação de seminários, elaboração do TCC e dissertação (Mestrado e Doutorado). Quando assumimos uma tarefa nova (o texto refere-se ao CP), geralmente, dá um frio na espinha, na barriga (causa assombro, insegurança e dúvidas). É um dispêndio de força mental e física sem fim, que volta a cada ciclo formativo e profissional.

O professor discorre que o CP é uma função e não um cargo, pois não existe concurso público, sendo que, na escola, o CP precisa ser encorajado, desafiado pelos professores. É da sua responsabilidade promover a formação continuada, não que precise saber tudo, mas deve ser o organizador dos processos formativos, do fazer pedagógico, podendo escolher alguém do grupo, apresentar a sugestão de textos ou trazer alguém de fora.

O CP vai coordenar o processo pedagógico, planejar as estratégias, dar voz e vez aos professores para que se insiram na sua profissão, de maneira participativa e crítica. Para externalizar suas angústias, manifestar seu pensamento, requer colocar-se à disposição para contribuir na construção de propostas coletivas. Quem coordena necessita atentar para a importância de não ser a pessoa que fala sempre, nem deixar que sempre os mesmos docentes falem em todas as reuniões. Quando o professor verbaliza o que pensa, levanta preocupações sobre o discurso e a prática, sendo que quem não fala é, às vezes, descompromissado com a escola e com os processos coletivos.

O texto narra a experiência de uma jovem coordenadora, que pensava que não poderia substituir uma profissional doutora em Educação com o mesmo nível de desenvoltura na função. Quando foi perguntada como se dava a participação dos professores nesses espaços, ela respondeu:

[...] dificilmente alguém se pronunciava, pois, após um dia exaustivo de trabalho, poucos conseguiam participar. Indagamos se isso não lhe era estranho. Ofuscada pelo saber e poder que ela atribuía a sua antecessora, parecia não se autorizar a pensar sobre essa situação. O que significava o silêncio dos professores nos espaços de formação? Era uma pergunta que potencialmente poderia criar um espaço de reflexão. Consideramos importante, ao invés de dar uma resposta para essa coordenadora, instigá-la a pensar, para que ela pudesse construir a própria resposta e dela pudesse usufruir na sua atuação como coordenadora (Furlanetto & Possato, 2018, p. 54).

Construir espaços formativos de trocas de experiências e medos, questionamentos dos sistemas é trabalhoso, não é suficiente mudar o conteúdo do currículo, o espaço físico e a organização das classes, as relações de poder também precisam ser modificadas. Refletir sobre o lugar que atuamos é dar sentido ao que somos e a nossa própria prática.

A sociedade contemporânea desconsidera a experiência. São experiências “rasas”, que a tornam refém da informação corriqueira entrelaçadas às relações sociais reprodutoras, que empobrecem a prática humana, mas o que fortalece é o fazer pedagógico da convivência social horizontal e respeitosa. Baseado em Benjamin (1987), Furlanetto e Possato (2018, p. 55) afirmam: “desde a Modernidade, enfrentamos um processo de esvaziamento de experiências que tem ocorrido devido ao desejo de esquecimento e ruptura com o nosso passado”.

Somos fruto de uma escola que copia muito e escreve pouco, o processo de escrita é repleto de pensamentos, organizações e sistematizações do próprio pensar, assim como a reflexão desses pensamentos e atuações práticas requer rigor e seriedade. Atribuir importância nas narrativas dos CPs requer escuta aos professores e atenção às modificações que acontecem no decorrer do processo escolar. O registro é relevante para refletir sobre a própria prática, bem como para ter elementos que contribuam para modificações no Projeto Político-Pedagógico da escola, que deve ser realizado com certa periodicidade.

Não temos o hábito de escrever, “copiamos demais, escrevemos de menos e nos acomodamos em Nárnia. Mas, escrever se aprende escrevendo, assim, como caminhar aprende-se caminhando”. Quando somos desafiados a escrever em nossa experiência e trajetória, percebemos quanto temos de limites em nossa escrita, mas, por outro lado, nunca estamos prontos, acabados do ponto de vista da língua culta.

A modernidade enquanto conceito, que é excludente, e a pós-modernidade restringe-se a um grupo menor ainda, cabendo lembrar que uma das características da pós-modernidade é a ausência da historicidade. Ademais, isso precisa ser observado com muito cuidado, uma vez que ao ignorarmos o processo histórico, desconsideramos, juntamente com ele todo patrimônio cultural da experiência humana e, porque não dizer, o processo formativo vivenciado na escola pelos sujeitos.

Referências

FURLANETTO, Ecleide Cunico & POSSATO, Beatris. A especificidade da atuação do coordenador pedagógico e a formação: narrativas de experiências. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de & PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 53-68.

REGISTRO-MEMÓRIA - 06

Márcia Fabris¹

O Grupo de Estudos Fazeres e Saberes da Coordenação Pedagógica reuniu-se virtualmente na manhã do dia 26 de maio de 2023, das 8h30min às 10h30min pela plataforma Cisco *Webex*, com o objetivo de estudar o texto: A especificidade da atuação do Coordenador Pedagógico e a formação: narrativas de experiências, de Ecleide Cunico Furlanetto e Beatris Possato.

Mantendo a dinâmica do grupo, foram lidas as memórias do encontro anterior e, na sequência, o professor Jerônimo iniciou a apresentação do texto, por meio de um conjunto de slides. Para começar, destacou a citação inicial de Larossa (2002), que faz a distinção entre pensar, refletir e raciocinar, pontuando que cada pessoa vai dar um sentido diferente às palavras que lê, bem como às situações vivenciadas.

Em relação ao assunto do texto, salientou que as especificidades que envolvem a função do Coordenador Pedagógico (CP) estão voltadas para a organização de ações de cunho pedagógico e da formação continuada de professores. Todavia, nem sempre elas são as atribuições desenvolvidas pelos profissionais CPs que, muitas vezes, realmente desconhecem sua real função.

A atividade do coordenador não é uma tarefa simples, são muitos os desafios e entraves que envolvem o dia a dia do profissional como, por exemplo, a falta de experiência profissional. É sabido que ao iniciarmos um trabalho em qualquer área, precisaremos de um certo tempo para nos familiarizarmos com ele e, conseqüentemente, nos apropriarmos de conhecimentos necessários para embasarmos nossas ações. No caso do CP, não seria diferente, o profissional precisará de um tempo para entender qual é seu objeto de trabalho e como desenvolvê-lo. Os colegas, no entanto, poderão pôr a prova as suas habilidades é, por isso, que se torna importante que, ao assumir a função, o CP tenha clareza dos obstáculos que enfrentará.

Superada a questão da pouca experiência, o CP precisa voltar seu olhar para a formação continuada dos professores da escola, lembrando que essa é a faceta mais desafiadora de seu trabalho. Essa formação precisa dar voz e vez para os professores,

¹ Licenciada em Letras pela URI/Campus Erechim, Mestre em Educação pelo PPGPE/UFRS/Campus Erechim. Docente da Educação Básica da rede municipal de Erechim e Coordenadora Pedagógica de SME/Gaurama/RS. E-mail: marciaafabris@gmail.com.

pois, no *lócus* escolar, surgem e evidenciam-se as demandas de formação. A participação de todos os professores é de fundamental importância, considerando que é um dos momentos em que pode ser feita a escuta das narrativas docentes, considerando que o coordenador pedagógico é quem pode articular a formação continuada docente, assim é o mediador das narrativas desveladas pelos professores, conforme apontam Furlanetto e Possato (2018, p. 58): “As mediações são diversas e os formadores são mediadores, como também podem ser mediadores as leituras, os acontecimentos, os relacionamentos, desde que se transformem em experiências significativas”.

Essas narrativas são relevantes porque tratam de todas as questões inerentes ao ambiente educacional em que estão inseridos os sujeitos. Desse modo, analisar essas narrativas vai além de ouvir possíveis queixas, é uma maneira de entender o ambiente educativo, profundamente, e, com isso, encontrar formas para poder intervir quando for necessário.

Respeitar as narrativas docentes é, sobretudo, conhecer e analisar a história que envolve tanto a educação quanto os sujeitos, considerando as experiências vivenciadas como elementos ricos para entendermos os contextos em que vivemos e atuamos. As narrativas compõem a formação continuada de professores, pois são um elo que pode aproximar os fazeres docentes, por meio da partilha de anseios e esperanças.

O texto aponta para a preocupação que envolve a travessia educacional, que submete o indivíduo a uma formação rápida, focando-a no mercado de trabalho. Em relação à formação de professores, essa situação intensifica-se, pois se torna acelerada e superficial, o que não atende às particularidades inerentes aos processos de ensino e de aprendizagem. Essa contradição é um dos fatores que contribui para que a escola, muitas vezes, não atinja seus objetivos. É necessário respeitar o tempo dos indivíduos, nas variadas áreas da vida e, principalmente, em se tratando da área educacional, sob pena de não avançarmos em relação a uma melhor qualidade do ensino e, conseqüentemente, da educação escolar.

Tendo em vista a demanda de melhorar a qualidade do ensino, compartilhar as experiências docentes, num processo de formação continuada, mediado pelo coordenador pedagógico é uma possibilidade profícua para fortalecer a atuação profissional do professor. Nesse alinhamento, Furlanetto e Possato (2018, p. 59), referem que: “[...] vasculhando nossas experiências, recuperamos uma delas que nos disponibilizamos a narrar. Ao contá-la, acreditamos ser possível compartilhar um capital

pedagógico construído no chão da escola, de maneira que os outros possam dele usufruir ao construir as próprias experiências”.

Em suma, as narrativas educacionais fundem-se com as narrativas da vida, é impossível separá-las, pois estão intrinsecamente ligadas. Dessa maneira, cabe aos gestores, principalmente aos CPs, dar sentido para essas experiências narradas, como fontes importantes para formação de docentes, bem como para o embasamento e aprimoramento da docência.

Ao finalizar o encontro, o coordenador, professor Jerônimo, agradeceu a presença de todos e encerrou o encontro.

Referências

FURLANETTO, Ecleide Cunico & POSSATO, Beatris. A especificidade da atuação do coordenador pedagógico e a formação: narrativas de experiências. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de & PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 53-68.

REGISTRO-MEMÓRIA - 07

Camila Chiodi Agostini

O encontro ocorreu em 28 de julho de 2023, contando com a presença do grupo e com o coordenador, de forma on-line, por meio da Plataforma Webex. De acordo com a sistemática de trabalho do grupo, dois membros iniciaram a leitura de seus relatos do encontro anterior e, posteriormente, o(s) colega(s) designado(s) iniciam a apresentação do texto do dia para posterior discussão. O texto discutido, na presente data, foi o de autoria de Moacyr Silva, sob o título: “Diálogo entre Coordenadores Pedagógicos: contribuições do Ginásio Vocacional para a escola de hoje”. A apresentação ficou por conta dos colegas de grupo Lisiane Paula Wietchikoski e Luana Luana Letícia Reffiel Menta, o qual também teve a contribuição da colega Danieli Zamban, que, no dia da exposição, estava em férias.

Do texto, as colegas destacaram, em sua apresentação, que o relato do autor aponta para uma digressão sobre os ginásios vocacionais, constatando que representaram uma visão nova de modelo educacional para a época, desenvolvido substancialmente em grupo. Esse modelo foi desenvolvido em uma realidade de mal-estar social, para a qual a escola passou a representar um espaço de convivência, tendo maior importância na vida social dos sujeitos, tornando-se uma (con)vivência democrática para todos que partilharam desse espaço.

No ginásio vocacional, conforme indicado no texto em estudo, o Coordenador Pedagógico tornou-se um elo forte e fundamental da corrente colaborativa interna, transformando e auxiliando toda a escola em busca de um processo educacional mais efetivo e significativo. Neste sentido, o modelo do Ginásio Vocacional relatado no texto foi exercido no Estado de São Paulo, na década de 1960, sendo concebido enquanto um modelo novo de condução do processo educacional, pautado em uma forte formação pedagógica aos docentes, com apropriação por parte desses docentes das Diretrizes (e legislações no geral), do PPP da escola, com a aplicação efetiva das orientações legais e pedagógicas no trabalho junto aos estudantes. As atividades eram baseadas em uma proposta de autoridade e não autoritária, em que a “autoridade” era construída de forma solidária, por meio de equipe heterogênea, sendo que a gestão ocupava-se em conhecer a equipe, suas possibilidades e suas ações. O objetivo final desse processo era conhecer

a forma mais efetiva de envolvimento, tanto de alunos como de professores no processo educativo.

Enquanto prática pedagógica, o chamado estudo do meio exercido nesse modelo educacional promovia um contato direto com o aluno nas imediações da escola, permitindo um olhar interdisciplinar que conjugava a dinâmica dos conteúdos com a vivência observada na escola. O objetivo era superar a fragmentação dos conteúdos escolares, de forma a estabelecer relações, desenvolvendo a capacidade de problematizar questões, conteúdos e situações para a construção de novos conhecimentos. A aprendizagem que se buscava era, portanto, significativa, relacionada e conjugada com a vida do aluno e da comunidade escolar.

Ademais, com base no texto estudado, os integrantes do grupo fizeram observações, estabelecendo relações com os problemas contemporâneos escolares vivenciados no cotidiano dos membros do Grupo de Estudos *Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica*, afirmando que a proposta do ginásio vocacional e a aprendizagem significativa e vivencial pode contribuir para uma visão mais crítica do processo educacional. A BNCC, por exemplo, é citada como um documento que necessita de uma análise crítica, procurando, nela, a aprendizagem significativa ligada à realidade e à vida do estudante. Tal necessidade justifica-se, principalmente, pelo fato de que a base possui um caráter uniformizador e prescritivo, que desconsidera as peculiaridades e singularidades de cada estudante e da realidade das escolas do país. Com essa postura crítica, é que o modelo dos ginásios vocacionais, indica ser uma possibilidade de sonhar e de reinventar a escola, criando novos sujeitos atuantes na sociedade.

No texto, ainda, é possível extrair a discussão de que a escola é um espaço autêntico, orientada pelo PPP, guiando o trabalho em atendimento aos objetivos do projeto pedagógico. Nessa perspectiva, a avaliação dos alunos também deve ter esse norte - formação autêntica. O CP torna-se fundamental nesse processo e precisa encontrar espaço para debater a inserção real do PPP no processo de ensino e aprendizagem. A questão do conceito de formação também deve ser levantada, tendo por base que seu princípio fundamental é o desenvolvimento de indivíduos, isso precisa orientar a prática, a interdisciplinaridade e, principalmente, a conjugação das diferentes normativas que se inserem na orientação educacional da escola na educação básica.

O CP pode auxiliar o docente a compreender como trabalhar os temas do plano de ensino, debatendo estratégias na formação pedagógica na escola. Da mesma forma

que pode contribuir para problematizar a prática em sala de aula por meio do diálogo e da escuta, visando a uma construção coletiva, desburocratizada com foco na pesquisa e na formação continuada vinculada às problemáticas do “chão” da escola. Isso pode auxiliar tanto no manejo das normativas quanto no trabalho em sala de aula, de forma interdisciplinar e interativa.

Em relação ao estudo do meio referido no artigo em discussão, ele pode ser inserido por intermédio de visitas guiadas em diferentes espaços como museus, bibliotecas, construção de hortas coletivas, projetos de atendimento à comunidade em torno da escola, entre outros. Isso, inclusive, pode servir como alternativa para reagir ao constante processo de apostilamento (uso de materiais didáticos prontos, inflexíveis) que vem se alastrando na educação. Em outras palavras, o estudo do meio pode ser uma ferramenta potente, atrativa e de grande valia para todos da comunidade escolar.

Na apresentação, as colegas também ressaltaram que, com base no estudo dos ginásios vocacionais, é possível perceber momentos históricos diferentes do processo educacional no Brasil, assim como o olhar sobre o passado pode trazer alternativas benéficas para resolver problemas que se atravessam no presente. Não há como desconsiderar, na atualidade, a existência de um mal-estar social, influenciado por vários enfoques, o que tem trazido sérios danos ao desenvolvimento dos alunos no meio escolar. Um exemplo disso é a quebra da confiança no desenvolvimento científico em saúde, os movimentos anti-vacina, que têm feito ressurgir doenças já erradicadas, causando um grande risco social. É preciso que esse processo negativo seja enfrentado, que seja feito de forma crítica e problematizada. Igualmente, é preciso entender, discutir, pensar em quem sofre e quem contribui para o problema da alienação, buscando as origens, de forma a criar uma base de discussão sólida, com alternativas educacionais plausíveis para a formação da consciência crítica. Nessa forma de construção do conhecimento e de ação nos processos educacionais, com um olho no passado e outro no presente, é que será possível desenvolver a aprendizagem significativa, tendo atenção à análise dos avanços e/ou recuos do processo educativo.

Nos debates, outro ponto levantado foi a questão da burocratização dos espaços de ensino, os quais demandam alto investimento em atividade técnica por parte do professor, levando esse profissional, muitas vezes, a preocupar-se mais com o aspecto burocrático do que com a produção e pesquisa para a atuação na sala de aula. Efetivamente, a burocratização é um processo que precisa ser analisado e mediado, principalmente quando prejudica o processo de ensino e aprendizagem. A formação

docente continuada, da mesma forma, foi um ponto de destaque, tanto para criar subsídios ao docente como também para criar uma nova cultura, conscientizando o docente sobre a necessidade constante de aperfeiçoamento, de estudo para a aperfeiçoar a atuação em sala de aula.

Além disso, com o estudo do texto em questão, trazendo sua problematização para a contemporaneidade, foi possível perceber a necessidade premente de um olhar profundo para o sujeito, para a cultura humana. O ensino significativo pode formar um sujeito qualificado e apto a viver e conviver democraticamente no meio micro e macrossocial, como também contribuir para a atuação de um docente cada vez mais qualificado e feliz na sua atuação profissional.

Referência

SILVA, M. Diálogo entre Coordenadores Pedagógicos: contribuições do Ginásio Vocacional para a escola de hoje. *In*: ALMEIDA, L. R. de. PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 69-80.

REGISTRO-MEMÓRIA - 08

Fátima Aparecida Mendes dos Santos¹

O conhecimento e a participação da comunidade de pais e alunos é outro elemento que os Ginásios Vocacionais podem sugerir para a escola atual. Quem são nossos alunos? Como vivem suas famílias? Quais são suas condições de vida? O que esperam da escola? (...) Como podem participar e contribuir (Silva, 2018, p. 74).

O encontro do mês de junho foi realizado no mês seguinte devido a problemas técnicos (falta de conexão da internet na UFFS) e em algumas regiões do Rio Grande do Sul, ocasionado pelas fortes chuvas e temporais. Dito isso, na sexta-feira, dia 28 do mês de julho do ano de 2023, no horário das 8h30min às 10h30min, aconteceu o encontro (on-line plataforma webex) do Grupo de Estudos denominado: *Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica*.

Primeiramente, foram lidos os registros-memória do encontro anterior, que foram elaborados pelo colega Antonio Ivan e, na ausência da colega Márcia (motivos de trabalho), a memória foi socializada pelo professor Jerônimo. Logo após, iniciamos com as discussões sobre o capítulo – Diálogo entre Coordenadores Pedagógicos: contribuições do Ginásio Vocacional para a escola de hoje, de Moacyr Silva, que aborda contribuições pertinentes ao âmbito da formação, da convivência e da experiência democrática na escola, enquanto prática pedagógica coletiva.

A apresentação deste capítulo ficou sob responsabilidade das colegas Daniela Zanbam, Lisiane Wietchikoski e Luana Menta, as quais apresentaram de forma concisa e objetiva as reflexões acerca do texto, com provocações, indagações e o convite para contribuir no debate sobre as contribuições, limites e tensionamentos que o capítulo suscitou no grupo como um todo.

Muitas contribuições foram elencadas a partir da apresentação realizada, *insights* que relacionam a vivência abordada com a experiência de trabalho em equipe baseada em princípios democráticos no Ginásio Vocacional com nossa realidade atual. Ademais,

¹ Graduanda de Pedagogia (2ª Licenciatura). Graduada em Ciências Sociais – Licenciatura (2022). Ambas pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Erechim. Bolsista do Grupo PET/Práxis Conexões de Saberes, FNDE (2018-2022). Bolsista CAPES/PIBID (andamento). Participa do grupo de estudos: Saberes e Fazeres da coordenação pedagógica na escola básica na UFFS/*Campus* Erechim. E-mail: fatimatsc3@gmail.com.

supostamente temos o ambiente democrático, mas, nele, não se consegue avançar no trabalho colaborativo, tampouco, de animosidade construtiva, no que se refere a uma proposta de trabalho pedagógico cooperado entre a equipe gestora-coordenação pedagógica-professores.

A coletividade e a participação são princípios fundamentais nas práticas democráticas. Logo, a convivência democrática e o trabalho em equipe só efetivam a democracia em projeto coletivos e participativos. Sobre trabalho colegiado, o próprio texto aborda que:

Estamos convencidos de que isso só é possível se houver um trabalho em equipe, norteado por princípios filosóficos e pedagógicos coerentes com uma sociedade democrática e uma formação sólida dos profissionais que nela atuam. Na escola, o trabalho de cada um é fundamental, desde aqueles que são responsáveis pelas tarefas operacionais até os que se responsabilizam pela gestão (Silva, 2018, p. 70).

É tão importante considerar o trabalho, a experiência positiva ou mesmo negativa, se for o caso, realizada no Ginásio Vocacional, atentando para a sua contextualização histórica. O professor Jerônimo chamou a nossa atenção para os desafios da atuação do CP que são permanentes, embora com nuances diferentes dependendo da instituição. É, portanto, necessário considerar o contexto de exclusão, social-econômico-racial encontrada em dada realidade, especialmente, nos anos 1970. A complexidade do mundo contemporâneo ressignifica a importância da escola, como espaço de convivência democrática, de posicionamentos respeitosos acerca das ideias para a formação das novas gerações.

Outras provocações foram sendo colocadas em discussão, o fato de os profissionais que atuam na escola, professores, coordenadores, equipe diretiva não conhecerem o projeto político-pedagógico é um exemplo das prerrogativas que deixamos de cumprir profissionalmente. Lembramos aqui Libâneo (2006) que se refere ao ato de conhecer esse documento como uma ação incutida ao profissional da educação, que também possui atribuições a serem conhecidas. Nas palavras do autor:

O profissionalismo refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas a prática profissional. Na prática, isso significa ter o domínio da matéria e dos métodos de ensino, a dedicação ao trabalho, a participação na construção coletiva do projeto pedagógico-curricular, o respeito à cultura de origem dos alunos, a assiduidade, o rigor no preparo e na condução das aulas, o compromisso com um projeto político democrático (Libâneo, 2006, p. 75-76).

Mas, como fazemos isso se sequer temos conhecimento do que consta no documento que *a priori* deveria ser construído coletivamente? Não estamos falando de uma construção *ipsun factum*, mas de uma construção no sentido de envolvimento coletivo, de pertencimento da comunidade da qual estará envolvida em desenvolver atividades, que alcancem os objetivos da escola democrática, participativa, com educação inclusiva.

Outra fala contundente a qual tem relação direta com o que Libâneo (2007) contribui está justamente atrelada ao conceito de estudo do meio discutido pelo autor deste capítulo. Conforme cita Silva (2018, p. 75): “O estudo do meio possibilita o contado direto do aluno com a realidade social e humana. No Ginásio Vocacional, essa prática tinha início na 1ª série ginásial (atual 6º ano)”.

Pensamos que uma das nossas principais limitações é justamente essa dificuldade em olhar para a realidade na qual estamos inseridos de forma que possamos não apenas vê-la, mas a enxergar. Enxergá-la no sentido de ir além de identificar o que está explícito, mas problematizar, trazer para discussão os próprios estudantes, pois, isso pode nos impedir de avançarmos na construção de uma educação humanizadora, de relações democráticas.

Como podemos discutir interdisciplinaridade quando estamos engessados em uma educação fragmentada, quando ainda não nos colocamos como sujeitos capazes de solucionar nossas tensões em sala de aula, na escola, enquanto colegas de trabalho? Questões como essas nos desafiam a refletir nossa prática cotidiana. Pensar a interdisciplinaridade não é apenas abordar temas gerais nas mais diversas áreas, deve ser um exercício que envolve todas as áreas, compreendido como algo que vai além – a totalidade. Interdisciplinaridade tem como princípio a inter-relação do que se deve aprender com o que se ensina, o grande “x” da questão está justamente no que compreendemos como importante ser apreendido.

Não podemos esquecer que vivemos em um momento de retrocesso no ensino formal, se olharmos para a nossa realidade do Estado do Rio Grande do Sul, o apostilamento vem justamente ao encontro desse retrocesso. Nesse modelo, podemos identificar que o mais importante não é aprender sobre a realidade, nem mesmo a problematização ou processo de reflexão, ao contrário, o que importa, nesse modelo, é o de cumprir a tarefa, dar conta do conteúdo de forma mecanizada, alienada e condescendente com o sistema social de reprodução da injustiça social.

Novamente, voltamos para o texto de Silva (2018), que anota: “O estudo do meio é, sim, trabalhoso; exige o envolvimento de diferentes atores, professores de diferentes disciplinas, funcionários da escola, pais”. Isso nos leva a reforçar a importância de uma gestão democrática, participativa, de fato, para que esse objetivo possa ser desenvolvido não como uma tarefa a ser concluída, até porque não se trata de algo dado e acabado, mas de processo inacabado, longo, que precisa ser constantemente ser avaliado e, se necessário, ser repensado e reelaborado por todos, professores, CPs e direção, pais e estudantes.

O conceito de mal-estar social foi outro tema que gerou debate animoso no grupo, provocações pertinentes sobre quem gerencia o mal-estar, quem ganha com o caos dissipado na sociedade? Por que o caos é, também, uma imponente ferramenta de dominação de classe? Qual o papel da escola diante do mal-estar social? Ainda que não tenhamos respostas conclusivas para essas indagações, é papel do professor/a estar vigilante para os fatalismos e os negacionismos históricos. Neste sentido, é indispensável:

[...] Na escola pública atual, o Coordenador Pedagógico e o professor coordenador trabalham como uma equipe heterogênea, com diferentes formações, experiências e ideologias. É preciso, portanto, que esse profissional conheça bem a sua equipe, para que possa identificar as potencialidades e necessidades de formação de cada um e, junto com eles, promover ações que possibilitem o diálogo e a troca, tendo em vista um trabalho integrado e de melhor qualidade (Silva, 2018, p. 73).

Por fim, rememoramos Freire (1987) com sua importância conceitual sobre a leitura de mundo, seu olhar para cultura humana como constructo de sujeitos dotados de capacidades, não meramente objetos que respondem às linhas articuladas de um só pensante, de certo modo, autoritário. Assumir com as suas mãos a construção de novos rumos para a escola, que deseje mudanças respaldada pela realidade concreta é tarefa fundamental do coordenador pedagógico.

Referências

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

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, da Moacyr. Diálogo entre coordenadores pedagógicos: contribuição do Ginásio Vacional para escola de hoje. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de & PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 131-150.

REGISTRO-MEMÓRIA - 09

Rafael Pedott¹

O encontro do dia 25 de agosto de 2023 (sexta-feira) iniciou às 8h30min, na oportunidade, o professor coordenador fez a abertura das atividades da manhã acolhendo os participantes, esclarecendo dúvidas e encaminhando a dinâmica dos trabalhos.

Cabe aqui lembrar que o grupo de estudos “Saberes e Fazeres do Coordenador pedagógico na Educação Básica” iniciou suas atividades de reflexões no ano de 2013. Atualmente, os encontros de formação do grupo ocorrem por meio da Plataforma Cisco Webex, tendo, como participantes, professores, coordenadores, supervisores escolares, alunos da graduação, mestrandos e doutorandos.

Iniciou-se o encontro com a leitura dos registros-memória do encontro do dia 28 de julho de 2023 sobre o texto: “Diálogos entre Coordenadores Pedagógicos: contribuições do Ginásio Vocacional para a escola hoje”, de autoria de Moacyr da Silva. Duas integrantes do grupo ficaram responsáveis pela elaboração e leitura dos registros.

Após a leitura dos registros-memória, o professor coordenador fez seus comentários sobre a importância de recuperar o conhecimento estudado e, na sequência, encaminhou a apresentação do texto: “Mapear os conhecimentos prévios e as necessidades formativas dos professores: uma especificidade do trabalho das Coordenadoras Pedagógicas”, de autoria de Rodney Pereira e Vera Maria Nigro de Souza Placco. A apresentação foi realizada por uma integrante do grupo que destacou alguns pontos relevantes do texto.

A tríplice função da coordenação pedagógica, de acordo com Almeida e Placco (2018), é: formadora, articuladora e transformadora. Para os encaminhamentos da ação formadora, a exigência consiste em realizar o mapeamento prévio dos conhecimentos dos professores e suas necessidades formativas, considerando que o trabalho escolar nesse novo século (XXI) é afetado pela superdiversidade e supermodernização, segundo apontam Blommaert e Rampton (2011), que vivemos em um cenário de transformações sociais e políticas agudas geradas pela globalização. Outros pontos destacados pela

¹ Mestre em Educação - Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Licenciado em Pedagogia – Universidade do Oeste de Santa Catarina -UNOESC, Professor da Rede Pública.

integrante do grupo na apresentação é que os sujeitos necessitam refletir e disporem-se a melhorar sua atividade, refletir sobre seu próprio fazer, estar sempre em consonância com o projeto político-pedagógico da escola, levantando necessidades e conhecimentos para (re)alinhar a prática pedagógica.

Também, conforme indica o texto, é fundamental que o coordenador pedagógico realize um levantamento de conhecimentos do corpo docente, considerando esse mapeamento para obter informações, que possam orientar reuniões/estudos, fortalecendo o vínculo de confiança entre os pares que reverberem em benefícios para todos. De acordo com Almeida e Placco: “[...] ser um formador de professores significa ser um articulador dos processos de seleção de práticas de ensino ocorridas nos espaços-lugares de cada escola [...]” (2018, p. 88).

Ante ao exposto, o coordenador do grupo trouxe sua contribuição sobre a importância da formação da identidade do coordenador dentro da escola, de sua função de articulador. Por isso, é imprescindível ter uma formação sólida, ser o sujeito que dinamiza propostas que auxiliem os professores no exercício da prática pedagógica, tendo o compromisso de reconhecer-se para conhecer o outro. É essencial saber que existem papéis diferentes dentro da escola, mas que devem concorrer para um objetivo comum, que é a aprendizagem do aluno. Sem dúvida, para conquistar seu espaço de coordenador no ambiente escolar, o conhecimento é indispensável, trabalhando **com** e não **para** os docentes, respeitando as diferenças, sendo que “[...] é no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas” (Freire, 1996, p. 135).

O coordenador do grupo destacou, em sua fala, que a formação inicial é importante para o ingresso na carreira docente, mas que o processo de formação é permanente, adentra a vida toda do professor, pois “[...] aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano [...]” (Freire, 2006, p. 50). Assim, aprimorando continuamente sua prática e tendo consciência de seu inacabamento, registra-se e reforça-se a construção dos saberes na experiência.

Por sua vez, uma integrante do grupo fez suas contribuições, destacando a reflexão sobre a ação, ou seja, a importância de refletir sempre sobre o trabalho do coordenador. Ademais, relatou sua experiência de professora em que fazia tudo na escola, desde dirigir a Kombi para chegar ao trabalho e, após dar aula para alunos em classe multisseriada, preparar a merenda e dar conta das atividades burocráticas.

No debate, outro integrante salientou a presença da consciência prática, do fazer sem as devidas reflexões, sem analisar criticamente os paradoxos encontrados no cotidiano escolar. Neste aspecto, passa-se à margem da consideração aos sujeitos do processo – os estudantes como sujeitos que demandam olhar sensível ao seu processo de desenvolvimento pessoal e cognitivo.

Já encaminhando os últimos apontamentos, o professor coordenador relatou sobre a culpabilização do professor, em relação ao desempenho dos estudantes. Como se considera o bem ensinar nos diferentes espaços? Como são as aulas de hoje, os alunos e os professores, os espaços, os lugares, as utopias? Neste aspecto, segundo o professor coordenador, “não se constrói utopia sem objetivos, sem a presença do conhecimento”.

Concluimos, assim, o encontro deste dia, ficaram encarregados do registros-memória dois integrantes do grupo, bem como um integrante responsável pela dinâmica da apresentação do texto: “As Coordenadoras Pedagógicas e a formação continuada: percursos singulares a favor da aprendizagem de todos”.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PRADO, G. do V. T.; CHAUTZ, G. C. C. B.; PROENÇA, H. H. D. M.;
FRAUENDORF, R. B. de S. As Coordenadoras Pedagógicas e a formação continuada: percursos singulares a favor da aprendizagem de todos. In: ALMEIDA, L. R.;
PLACCO, V. M. S. **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 103-130.

REGISTRO-MEMÓRIA - 10

Mariele Zawierucka Bressan¹

Este registro refere-se ao encontro do grupo, realizado no dia 25 de agosto de 2023, de forma *online*, pela Plataforma *Webex*. “Mapear os conhecimentos prévios e as necessidades formativas dos professores: uma especificidade do trabalho das Coordenadoras Pedagógicas”, de autoria de Rodnei Pereira e Vera Maria Nigro de Souza Placco, foi o texto estudado pelos componentes do grupo e apresentado pela colega Camila Chiodi Agostini.

Inicialmente, o Professor Jerônimo deu as boas-vindas ao grupo e, de imediato, passou a palavra para as colegas Camila Chiodi Agostini e Fátima Aparecida Mendes dos Santos, que efetuaram a leitura das suas respectivas memórias. Na sequência, a colega Camila Chiodi Agostini conduziu a exposição acerca do texto em pauta, supracitado. Para começar a conversa, Camila Chiodi Agostini abordou a necessidade do mapeamento dos conhecimentos prévios dos professores como mote para a detecção de possibilidades de trabalho formativo. Destacou que essa é uma das especificidades do coordenador pedagógico que, nas palavras dos autores da obra, envolvem outras, a saber: princípios orientadores; princípios dialéticos, que dependem de variáveis; processos escolares; dinâmica entre estabilidade e fluidez; necessidade de metamorfose; coletividade, no que concerne à construção de identidades e relações sociais; construção coletiva, além de orientações legais.

Em outras palavras, é necessário que se reflita acerca do trabalho do coordenador, tendo presente tais especificidades, uma vez que, por meio de tal reflexão, é possível consolidar a própria identidade do coordenador no espaço escolar.

Com base nos autores, Camila Chiodi Agostini questionou: Para que formação na escola? Ela citou Ferry (2008), para quem o conceito de formação não pode confundir-se com formar, ou conformar, com a implementação de programas ou, simplesmente, aquisição de certas formas de agir. Seguindo a reflexão de Ferry (2008), é o sujeito que dá forma a si mesmo e isso acontece num espaço-lugar. Por esse motivo

¹ Doutora em Letras, pela UFRGS. Orientadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Getúlio Vargas/RS. Professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI – Campus de Erechim.

é que a reflexão é tão importante, na medida em que, por meio dela, torna-se possível suspender a experiência e compreender o que se vive.

No espaço-lugar chamado escola, o coordenador pedagógico pode, portanto, mapear os conhecimentos prévios dos professores e levantar as necessidades formativas, no sentido de criar possibilidades, com finalidades específicas, mas distintas, de acordo com cada realidade.

Na visão de Pereira e Placco (2018), a necessidade não significa falta em si. Não se trata, portanto, de apenas verificar o que falta e, com base nisso, preencher possíveis vazios, mas construir, com a voz de todos, uma prática formativa que, de fato, venha ao encontro das demandas da coletividade.

Apresentou os roteiros, disponíveis no texto em pauta, a fim de promover a reflexão acerca de tal possibilidade. Os roteiros não se situam na condição de receitas a serem seguidas, mas de instrumento pelo qual se criam vínculos entre coordenadores e professores.

Camila Chiodi Agostini destacou a pesquisa realizada pelos autores, cujos resultados foram visíveis, com base na aplicação dos referidos roteiros. Além da criação dos vínculos, foi possível legitimar o trabalho do Coordenador Pedagógico como um agente formador, articulador e transformador no espaço escolar.

Feitas as considerações acerca do texto em si, o professor Jerônimo teceu importantes ponderações acerca do tema. Frisou a necessidade de se firmar a identidade do Coordenador Pedagógico. Argumentou que, não obstante as fragilidades ainda existentes, a exemplo da dificuldade de se extraírem conceitos dos coordenadores para além de suas percepções, é preciso que se pense no processo de autoformação no interior do espaço escola.

Questionou: Como os coordenadores são investidos na função? São concursados? Selecionados? Eleitos? Indicados pelos gestores? Refletiu sobre como isso impacta na própria formação identitária daquele que é dotado de historicidade. Com base na pergunta: Como age um coordenador em uma escola que foi apostilada, o professor Jerônimo interrogou sobre o grau de flexibilidade e maleabilidade do coordenador nesse processo.

Reforçou que o coordenador é dotado, constituído de historicidade, ou seja, de inspetor, passou a ser supervisor, para, hoje, ser chamado de coordenador - aquele que coordena o processo. Acrescento, aqui, que a historicidade aponta para o efeito metafórico presente na própria linguagem. Entretanto, destaco que esse efeito, assim

como a própria linguagem, não diz respeito apenas às palavras, mas aos sujeitos, que são feitos e efeitos de linguagem.

Dito de outro modo, as palavras, assim como a realidade e o próprio coordenador, não são estáticos, mas fluidos, inseridos numa dialética cambiante. Esta, embora pressuponha mudanças, requer que não esqueçamos dos princípios fundamentais que nos constituem. Por conseguinte, precisamos pensar: Que significados atribuímos ao que fazemos? O professor Jerônimo, diante disso, enfatizou: Quem não se reconhece, não reconhece o outro.

É fundamental, portanto, que saibamos nos reconhecer e reconhecer nosso trabalho. No espaço escolar, não se trata de trabalhar *para*, mas de trabalhar *com*, uma vez que professores e coordenadores ocupam distintos lugares, ou seja, têm trabalhos diferentes: ensinar e coordenar. Trata-se de um trabalho solidário e não de complementaridade.

O trabalho solidário tem a ver justamente com os saberes, aqueles que já trazemos, em termos de representações (de escola, de ensino, de avaliação), ou do que se constrói no próprio contexto (a experiência, transformada em reflexão), tendo em vista o horizonte que nos guia: o processo de ensino e aprendizagem. Nas palavras da colega Ana Paula Pinheiro: trata-se da práxis: ação, reflexão, ação.

O colega Antônio, nesse ínterim, problematiza dois aspectos que, no seu entender, caminham em paralelo à formação lacunar, sobretudo quanto à atuação, tanto de professores quanto de coordenadores. Segundo o colega, em primeiro lugar, não se pode deixar que o ambiente determine o sujeito; antes, o que deveria ocorrer é justamente o contrário: o sujeito ser agente de transformações do meio do qual faz parte. Em segundo lugar, mas, não menos importante, reforça que o coordenador não precisa deter todos os saberes, em especial, de cada uma das áreas do conhecimento dos professores. Entretanto, pode contribuir no que diz respeito ao planejamento dos colegas, tendo em vista o processo de ensino e aprendizagem.

Com base nessas colocações, ainda, Antônio questionou: por que ainda existe uma resistência à reflexão? Sobre esse ponto, o professor Jerônimo trouxe à baila a questão da predisposição para o aprender. Não se pode ensinar a quem não está disposto a aprender. Eis uma das contradições com as quais temos que, na condição de educadores, nos haver.

Sobre essa questão, trago para a discussão outros dois pontos. Primeiro, a própria constituição dos sujeitos; segundo, a noção que temos de lugar e de espaço. Na

perspectiva de problematizar, penso que não somos apenas o sujeito cartesiano, ou o sujeito concebido pelo racionalismo, que se arrasta desde Sócrates, cuja ênfase recai sobre o pensamento e a consciência. Se Freud e a Psicanálise estão corretos, somos sujeitos do inconsciente e, portanto, não somos donos de nossa própria morada. Isso quer dizer que somos constituídos pelo outro: não apenas pela herança genética, biológica, mas também, pela palavra que vem do outro, pela alteridade. Se o eu é o outro, como afirma Lacan (1979), não temos como fugir da possibilidade de sermos produto do meio e das pessoas que nos antecederam. Ocorre que, se há, ademais, uma ética, em Psicanálise, há a responsabilidade do sujeito pelo efeito de descolagem daquilo que vem do outro. É o processo de separação, tão fundamental quanto à alienação ao outro, que nos garante a conformação de uma identidade. Se precisamos nos alienar ao outro, precisamos, também, dele nos separar, para nos constituirmos enquanto sujeitos do desejo.

E se falamos em ética, falamos de *ethos*, de lugar. Convoco, nesse ponto, a Antropologia, para discutirmos as noções de lugar e de espaço. De Certeau (2014) e Augé (2012) são autores que nos permitem melhor compreender a questão. Para além da noção atrelada ao empirismo, lugar distingue-se de espaço. Para De Certeau (2014), o espaço é um lugar praticado. Em outras palavras, o sujeito, pelo trabalho simbólico, transforma o lugar em espaço a partir de sua ocupação, apropriação e vivência. Sem fazer a distinção entre espaço e lugar proposta por De Certeau, mas também, sem negar suas contribuições, Augé (2012) trabalha com as noções de lugar antropológico e “não lugar”. A transformação das cidades, sob o enfoque de Augé, é exemplo de como o lugar antropológico, definido como um espaço identitário, relacional e histórico, passou a ser constituído como um “não lugar” no que o autor chama de sobremodernidade.

Com base nesses pressupostos, se o “não lugar”, na visão de Augé, é um espaço ahistórico, sem historicidade, para De Certeau, o “não lugar” provém da ideia de utopia - não lugar, ou lugar das possibilidades, do que ainda não existe, mas pode existir. Nessa perspectiva, proponho que assumamos o “não lugar”, como é pontuado pela Análise do Discurso, como um lugar de entremeio. Em outras palavras, não se trata de pensar o “não lugar” como a negação do lugar, mas como o lugar da contradição e da resistência (Bressan, 2018). O não-lugar, como lugar de entremeio, poderia ser caracterizado como um lugar que se constitui pela contradição, pela porosidade de suas fronteiras e pela movência de seu território. Dito de outra forma, é um lugar de esperança.

Ao pensar a educação, em especial, o papel do coordenador pedagógico, é possível que, com base nessa reflexão, sejamos capazes de aceitar as contradições e paradoxos de que somos constituídos, como possibilidade de mudança. A exemplo disso, podemos mencionar o próprio Projeto Político-Pedagógico (PPP), que é um lugar da utopia: do que se quer, materializado em objetivos e estratégias, construídas no coletivo.

Somos coordenadores, assim como somos professores. Na condição de sujeitos, somos aqueles que ocupam o não-lugar, o lugar das possibilidades, que são ímpares de transformação: a começar pela nossa própria mudança.

Referências

AUGÉ, M. **Não lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BRESSAN, M. Z. **O corpo que fal(h)a, nas tramas do discurso: a anoréxica e o(s) outro(s) no espetáculo da rede**. 2017. 296 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DE CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 22. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

FERRY, Gilles. **Pedagogía de la información**. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2008.

LACAN, J. O eu e o outro. *In*: **O Seminário - Livro 1**: os escritos técnicos de Freud. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1979. Cap. IV, p. 50-65.

PEREIRA, Rodnei; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Mapear os conhecimentos prévios e as necessidades formativas dos professores: uma especificidade do trabalho das Coordenadoras Pedagógica. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). **O Coordenador Pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018.

REGISTRO-MEMÓRIA - 11

Camila Chiodi Agostini³

O encontro ocorreu em 29 de setembro de 2023, contando com a presença do grupo e com o Coordenador, de forma on-line, por meio da Plataforma Webex. De acordo com a sistemática de trabalho do grupo, dois membros iniciam a leitura de seus relatos do encontro anterior e, posteriormente, o(s) colega(s) designados iniciam a apresentação do texto do dia para posterior discussão. O texto discutido na data de hoje foi o de autoria de Guilherme Prado et. al., sob o título: “As Coordenadoras Pedagógicas e a formação continuada: percursos singulares a favor da aprendizagem de todos”. A apresentação ficou por conta da colega Márcia Fabris.

Dando continuidade aos trabalhos, a colega Márcia procedeu à apresentação do texto, referindo que considera o texto bastante instigante e a forma como foi construído, baseado em perguntas, torna-o bastante reflexivo. Para instigar nosso debate e nossa reflexão, Márcia selecionou e apresentou algumas questões para refletirmos, das quais destaco as seguintes, conforme segue no quadro abaixo:

Quadro 1: Questões para a reflexão

Pode um homem enriquecer a natureza com sua incompletude?

Isso melhoraria a educação ou atrapalharia?

As coisas são assim mesmo?

Podemos fazer transformações mesmo sendo um ser incompleto?

Será que é tão difícil ser um coordenador e isso deve ser assim?

Fonte: Apresentação em Power Point feita pela colega do grupo na data informada.

Na sequência da apresentação, Márcia afirmou que toda formação precisa ser baseada na relação e na interação com o outro, aspecto que dá a perspectiva de horizontalidade para atuação do CP. O coordenador, nessa lógica, deve ter em mente o

³ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo - UPF/RS. Mestre Interdisciplinar em Ciências Humanas pela UFFS, Campus Erechim/RS. Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial pela Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera - Passo Fundo/RS. Pós-graduada em Direito Público pela IMED - Passo Fundo/RS. Pedagoga, graduada pela Universidade Anhanguera - Unidade Passo Fundo/RS. Bacharel em Direito, graduada pela Universidade Luterana do Brasil. E – mail: camila.chiodi.agostini@gmail.com.

outro, estabelecer confiança, dar significados à pluralidade, indicar alternativas e possibilidades e, ainda, primar pelo diálogo permanente. O Coordenador Pedagógico (CP) necessita colaborar na mobilização dos desafios do cotidiano, considerando que tal posicionamento no contexto escolar pode influenciar a atuação de cada ator, tendo consciência que a influência na sua atuação poderá materializar um olhar diferente ao meio em que o sujeito se encontra. Neste sentido, a colega questionou porque temos problemas de comunicação no ambiente escolar, no que alerta para a necessidade do trabalho colaborativo, embasado no diálogo, para que os eventuais desencontros comunicativos não ocorram.

Em relação ao trabalho do CP, Márcia abordou a postura do profissional da educação frente à recusa da ajuda do CP, também chamou a atenção sobre como deve ser pensada a ajuda ao docente no cenário escolar. Na mesma linha, questionou de quem é a responsabilidade da aprendizagem dos alunos? Continuou seus argumentos sustentando que o CP também é responsável nesse processo e precisa atuar fortemente na transformação de uma cultura individualista para uma cultura colaborativa. O CP tem conhecimento de suas atribuições, mas, por vezes, não encontra espaço para a essencialidade de seu trabalho, por isso, talvez não se sinta responsável pela aprendizagem. A cultura da escola necessita avançar para o foco no trabalho coletivo e colaborativo, cultura ainda a ser criada, o que exige vontade política coletiva.

A colega apresentou os casos do texto, fazendo inferências e aproximações com a realidade escolar local. Nos casos, fica clara a necessidade de ressignificar as situações e criar oportunidades para que a mudança aconteça. Para ela, é fundamental estabelecer parcerias que envolvam professores, alunos e CP, sendo que a proposta de criação do grupo de estudos pode ser uma boa alternativa para o fortalecimento da cultura participativa e do diálogo constante. Por fim, questionou:

Quadro 2: Questão para a reflexão

A gente ensina a estudar ou ensina o conteúdo?

Fonte: Apresentação em Power Point feita pela colega do grupo na data informada.

Na sequência dos debates, o coordenador do Grupo de Estudos: *Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica* alertou que o texto em questão é bem elucidativo. A escrita aborda como o CP pode observar para que os percursos

singulares sejam tratados na perspectiva de incompletude, pois sabemos que somos inconclusos e podemos aprender com a reflexão acerca de nossos próprios percursos formativos e profissionais. É imprescindível, neste sentido, humildade para entendermos como sujeito incompleto. Não é preciso estar sempre no espaço escolar para aprender, mas é preciso que se estabeleça interação e interconexão entre os indivíduos, para que haja aprendizagem na relação com o outro. Além disso, é necessário conhecer o contexto, a cultura local, a fim de permitir que as mudanças ocorram, sendo que a mobilização pode quebrar o ciclo de efemeridade das culturas.

O CP carece de humildade para reconhecer que não sabe como resolver uma demanda, nesse caso, é indispensável pedir ajuda e pesquisar. Ter consciência de suas limitações é reconhecer que cada conteúdo/situação tem a sua especificidade. Todavia, isso implica também a mútua confiança entre coordenador e coordenados, pois o trabalho colaborativo entre todos os profissionais docentes da escola precisa ser permanentemente construído. Da mesma forma que a preocupação do CP não deve ser apenas com as avaliações externas, com os resultados, mas buscar uma avaliação integral dos alunos, da gestão, da escola, da política, para entender os porquês da aprendizagem abaixo das expectativas da política de avaliação externa.

Assim sendo, sugerimos que o CP precisa dar atenção às mais diversas experiências de aprendizagem, as quais podem ressignificar as formas de potencializar o crescimento intelectual e pessoal do aluno. Os exercícios escolares devem servir para formar a disciplina intelectual, para entender, compreender, relacionar, ter argumentos e ensinar a estudar, não apenas repetir e/ou memorizar conhecimentos, fenômenos, fatos etc. O CP, nesse processo, necessita empenhar-se para mobilizar esforços para a aprendizagem significativa, que tenha relação com o mundo e com o meio escolar, de forma localizada, mas devidamente problematizada e contextualizada.

Alguns colegas alertam para o fato de que os professores também precisam querer o apoio do coordenador, lembrando que existem muitos contextos diferentes e que isso implica até a motivação (ou falta dela) para as formações docentes propostas para serem realizadas na escola. Sugerimos, também, a necessidade de conceber uma atuação do CP com base no diálogo, na escuta sensível, não o sendo na postura que hoje ainda parece prevalecer, no sentido de que os profissionais encontram-se sempre “armados para combater o outro”.

Neste sentido, as discussões finalizam com base na constatação que o CP pode auxiliar no enfrentamento da falta de empatia, da ausência da percepção do outro, da

miopia em relação ao contexto que configura a comunidade escolar. Isso indica que a criação do entendimento, muitas vezes, requer a busca de ajuda tanto interna quanto externa. Da mesma forma que o diálogo deve ser a chave mestra em busca da construção de todo o trabalho coletivo no seio educacional.

Referência

PRADO, G. do V. T., *et al.* As Coordenadoras Pedagógicas e a formação continuada: percursos singulares a favor da aprendizagem de todos. *In:* ALMEIDA, L. R. de. PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos.** São Paulo: Loyola, 2018. p. 103-129.

REGISTRO-MEMÓRIA - 12

Fátima Aparecida Mendes dos Santos¹

No dia 27 de outubro de 2023, no horário das 8h30min às 10h30min nos reunimos (on-line pela Plataforma Google Meet) para mais um encontro do Grupo de Estudos denominado: *Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica*, que foi iniciado com os cumprimentos do coordenador professor Dr. Jerônimo Sartori. Na sequência, foram lidos os registros-memória do encontro anterior elaborados pelos colegas Antonio e Camila.

Dessa vez, a apresentação do capítulo: *Percursos formativos e desenvolvimento profissional de coordenadores pedagógicos no contexto do mestrado profissional em educação*, de autoria de Monie Fernandes Pacitti e Laurizete Ferragut Passos, esteve sob a responsabilidade do professor Dr. Jerônimo Sartori, que o fez de maneira dinâmica, apontando as principais ideias abordadas no capítulo. Em seguida, foram realizadas as ponderações individuais dos colegas que compõem o grupo, desta forma, destacamos algumas colocações importantes nesse registro.

Como ferramenta de apresentação do capítulo, o professor utilizou a apresentação de slides, em que organizou as ideias principais por meio de um mapa conceitual. O professor trouxe para o debate inicial as três tensões vivenciadas pelo coordenador pedagógico (CP), que vem exigindo deste uma compreensão mais apurada do ambiente de sua atuação profissional, o que, de acordo com o texto, demanda uma reflexão teórica e a ressignificação da ação formadora perante a função desempenhada pela escola e pelos professores. A primeira tensão dá-se no cenário social, essa tensão ocorre justamente por questões que envolvem o contexto social da escola, quer os CPs percebam ou não, a desigualdade social, o desemprego, as vulnerabilidades sociais estão presentes entre os sujeitos da comunidade escolar.

A segunda tensão trata do cenário cultural, que, conforme argumenta o docente, é emblemático, uma vez que coloca o CP em posição na qual, por vezes, não é

¹ Graduanda de Pedagogia (2ª Licenciatura). Graduada em Ciências Sociais – Licenciatura (2022). Ambas pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Erechim. Bolsista do Grupo PET/Práxis Conexões de Saberes, FNDE (2018-2022). Bolsista CAPES/PIBID (andamento). Participa do grupo de estudos: Saberes e Fazeres da coordenação pedagógica na escola básica na UFFS/*Campus* Erechim. E-mail: fatimatsc3@gmail.com.

compreendido, principalmente com a volta da denominação de supervisor educacional atravessada por uma perspectiva pedagógica tecnicista. Essa tensão está interligada com o imaginário social criado por pais de estudantes, em relação ao papel dos CPs e das possíveis relações a serem estabelecidas com professores na escola.

Saviani, no seu livro “*Escola e Democracia*”, definiu o tecnicismo:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. (...) na pedagogia tecnicista dir-se-ia que é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão (Saviani, 2009, p. 11-12).

Dentro dessa perspectiva, a volta da denominação de supervisor escolar com uma visão e perspectiva tecnicista é tratada como um retrocesso na compreensão da tarefa do CP, da qual o professor Jerônimo faz questão de pontuar as implicações que podem incidir no trabalho pedagógico e nas possibilidades futuras que os CPs podem deparar-se ao assumir o viés pragmático dessa denominação.

A terceira tensão dá-se no cenário educacional, conhecida pelos profissionais que atuam nas escolas públicas, principalmente, o baixo salário que coloca professores, coordenadores e funcionários a trabalhar em mais de uma instituição de ensino, o que traz prejuízo para a qualidade organizativa e pedagógica do trabalho coletivo na escola.

Os CPs ocupam o espaço do entremeio entre o sistema de ensino e a unidade de ensino, os professores e a formação teórica, os professores e estudantes, professores e pais, as coordenadorias e as escolas. Enfim, ocupam o papel de articular a formação, mas, para isso, necessariamente, precisam estar em formação contínua para o seu desenvolvimento profissional e, por conseguinte, do grupo de professores.

A despeito disso, afirmam as pesquisadoras que:

O cerne da função de articulador do Coordenador Pedagógico se encontra nas relações interpessoais, pois, articular depreende a ação de unir, de juntar, de encaixar. Nos processos intergrupais e intragrúpicos, o coordenador se apropria de aprendizagens que amentam as chances de criar uma relação de confiança entre os atores da escola. Princípios como respeito, tolerância, compreensão, devem ser levados em conta para ouvir, acolher ou, até mesmo, refutar o que o professor expressa (Pacitti e Passos, 2018, p. 147).

As dificuldades que se apresentam na escola são gigantescas, como estabelecer relações horizontais e dialógicas com o desestímulo do professor/a (baixo salário e as frustrações profissionais)? A promoção do trabalho colaborativo e solidário demanda quadro completo de professores e funcionários, recursos (dinheiro) para custear as

inúmeras demandas da escola. Ainda cabe destacar que a realidade vivida pelos CPs na escola, toma-lhes muito de seu tempo realizar tarefas que não são de cunho pedagógico, deixando de focar no relacionamento com os professores, alunos, gestão, comunidade escolar.

Lembra-nos o professor Jerônimo, ainda, em sua apresentação, que a tarefa de CP está também situada como organizador dos percursos formativos, os quais devem estar sedimentados na crítica, na autoria e na pesquisa. Portanto, o CP é o sujeito do apoio pedagógico e do suporte teórico-prático para a equipe de professores, reiterando a ideia de que a escola também é espaço de formação. De acordo com Pacitti e Passos: “[...] É nesse espaço que se concretiza a principal atribuição dos coordenadores: a formação dos professores” (2018, p. 135).

É bem verdade que a educação é um conceito amplo, sendo que todos os lugares educam. Assim, é preciso avançar dessa máxima, uma vez que a escola é o espaço que, de forma sistemática, disponibiliza espaço estrutural para educar formalmente, bem como traz a possibilidade de construção de carreira docente. Neste sentido, é fundamental construir o espaço da escola, não apenas como um espaço somente de educação, mas de formação, tanto de estudantes quanto de docentes.

A formação que as autoras escrevem e é destacado pelo professor Jerônimo aponta para o processo de construção de conhecimento, o qual constitui o resultado do desenvolvimento profissional construído ao longo do processo formativo, da carreira de professor e de CP, expressão da reflexão diária do cotidiano escolar. A prática da pesquisa, salienta o professor, contribuiu para conhecer e refletir as práticas docentes e a função do próprio CP na escola. Conforme as autoras:

Os conhecimentos do conteúdo pedagógico ganham força no trabalho do professor e do Coordenador Pedagógico quando estão alinhados aos conhecimentos adquiridos na formação acadêmica. (...) diferentes tipos de saberes em sua trajetória profissional, confirmando, assim, a importância da escola como espaço de aprendizagem profissional para ele e para o professor que nela atuam (Pacitti e Passos, 2018, p. 135).

Compreender que os sujeitos aprendem de diferentes formas é um ponto a destacar no percurso do trabalho do CP, o papel do CP necessita focar-se no ato de planejar coletivamente, os tópicos do conhecimento e das aprendizagens formativas, de maneira que corrobore a formação de formadores. O CP é visto como o profissional prático e reflexivo, capaz de analisar situações-problema e de maneira colegiada produzir decisões fundamentadas na perspectiva teórica, ética e profissional. Desta

forma, conforme o texto, o ingresso no mestrado profissional mostrou-se importante, tanto para os entrevistados no trabalho desenvolvido pelas autoras quanto para os colegas que passaram por esse momento formativo.

Um colega do grupo testemunhou que sua experiência no mestrado profissional, além de um momento formativo, contribuiu para aproximar a teoria em sua atuação prática no dia a dia da escola. No dizer de outra colega, o mestrado profissional foi exatamente esse espaço de construção coletiva, de expor-se sem medo, o que contribui para fortalecer a identidade profissional, bem como de pesquisadora e de educadora.

Em relação o Mestrado Profissional (Formep), Pacitti e Passos (2018, p. 134) destacam o objetivo do curso:

[...] aprofundar a formação teórico-prática dos formadores dos professores numa perspectiva de formação sedimentada na crítica, na autonomia e no desenvolvimento da pesquisa da prática, entende-se que os formadores podem alargar sua atuação a partir da leitura crítica da sua realidade de trabalho e da escolha de estratégias decorrentes da reflexão e da investigação da sua prática e, com isso, ressignificar seus conhecimentos profissionais.

Desponta, no relato, a vivência do papel de CP formador em sua realidade, infelizmente, a ideia que alguns professores e superiores têm da formação continuada é que uma atividade que não contribui para a atuação em sala de aula. Um dos relatos relembra que, certa vez, ouviu falar que as formações davam-se apenas para os professores justificar sua falta em sala de aula, por outro lado, a formação ainda que vista como algo sem importância por parte dos professores, quando desafiados, relataram o quanto é difícil e bom ao mesmo tempo a tarefa de reflexão e pesquisa.

Ainda persiste o receio do CP em ser mal compreendido por parte dos professores em encontros formativos, pois, alguns confundem o pessoal e o profissional. Esse medo de expor as ideias, faz com que a cultura do silenciamento entre os professores seja perpetuada nos espaços formativos.

“É interessante que a equipe pedagógica auxilie no processo reflexivo das práticas educativas escolares de forma diferenciada”. Esse é o relato de quem tem formação em Educação Física e que não enxerga essa abertura para a reflexão em sua área, expressou-se a colega sobre sua experiência deslocada de sua formação inicial.

O professor Jerônimo contribuiu referenciando que a bagagem cultural embasada nas leituras clássicas ainda é frágil na graduação, uma realidade que, por vezes, também se depara nos cursos de pós-graduação. Falar sobre o papel do CP, a importância da formação, de levar em conta os contextos escolares pode parecer

repetitivo, mas se continuamos a falar sobre, certamente, é porque não superamos as lacunas e as dificuldades do passado e do presente no campo educacional.

Referências

PACITTI, Monie Fernandes & PASSOS, Laurizete Ferragut. Percursos formativos e desenvolvimento profissional de coordenadores pedagógicos no contexto do mestrado profissional em educação. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de & PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 131-150.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

REGISTRO-MEMÓRIA - 13

Rafael Pedott¹

O encontro do dia 27 de outubro de 2023 (sexta-feira) iniciou às 8h30min, na oportunidade, o professor coordenador do grupo fez a abertura das atividades da manhã acolhendo os participantes, esclarecendo dúvidas e encaminhando a dinâmica dos trabalhos.

Cabe aqui lembrar que o grupo de estudos “Saberes e fazeres do coordenador pedagógico na educação básica” iniciou suas atividades de reflexões acerca do trabalho do coordenador pedagógico no ano de 2013. Atualmente, os encontros de formação do grupo ocorrem por intermédio da Plataforma Cisco Webex. Professores, coordenadores, supervisores escolares, alunos da graduação, mestrandos e doutorandos participam do grupo.

Iniciou-se, como de costume, com a leitura dos registros-memória do encontro do dia 29/09/2023, que ficou sob a responsabilidade de dois integrantes, os quais sistematizaram importantes reflexões acerca do conteúdo expresso no texto foco do estudo daquele dia. Após a leitura, o professor coordenador do grupo fez seus comentários sobre a importância do registro-memória como forma de rememorar o estudo realizado.

Dando continuidade à dinâmica do encontro, começou a apresentação do texto “Percurso Formativos e Desenvolvimento Profissional de Coordenadores Pedagógicos no Contexto do Mestrado Profissional em Educação” de autoria de Monie Fernandes Pacitti e Laurizete Ferragut Passos. A apresentação foi feita pelo professor coordenador, o qual destacou aspectos relevantes sobre o texto supracitado em forma de um mapa conceitual.

A apresentação do texto iniciou com o destaque de três tensões, sendo elas: do cenário social, cultural e educacional. Dentro do contexto dessas tensões, ele apontou a importância da formação do coordenador pedagógico, o apoio teórico e prático, a articulação do trabalho pedagógico, a organização de percursos formativos, o

¹ Mestre em Educação - Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Licenciado em Pedagogia – Universidade do Oeste de Santa Catarina -UNOESC, Professor da Rede Pública.

desenvolvimento profissional para a melhoria da prática que se dá ao longo da carreira e reflexão sobre a própria prática no sentido de melhorar a educação. Ante o exposto, segundo Almeida e Placco (2018, p. 88): “[...] ser um formador de professores significa ser um articulador dos processos de seleção de práticas de ensino ocorridas nos espaços-lugares de cada escola [...]”.

Na segunda parte da apresentação, o professor salientou os conhecimentos profissionais, a importância do diálogo articulado com a teoria, o desenvolvimento profissional do coordenador pedagógico, o conhecimento formal, o conhecimento prático, o conhecimento do conteúdo, o conhecimento sobre o ensino, o conhecimento dos alunos, a escola como espaço de aprendizagem e a assessoria aos professores no planejamento dos processos formativos. Nessa seara, Gouveia e Placo (2015, p. 70) destacam que:

O coordenador pedagógico tem um papel fundamental na perspectiva colaborativa de formação, pois ele é considerado peça chave para o desenvolvimento da formação permanente no âmbito das escolas. Ou seja, é o coordenador que está na escola, ao lado do professor, e pode concretizar uma boa parceria de formação. É o CP que tem as condições para propor bons momentos de formação nos horários de trabalho coletivo previstos na escola para organizar grupos de estudos, planejar as ações didáticas junto com papel de um articulador de aprendizagens. Ao assumir esse papel o CP se responsabiliza, junto com o professor, pela qualidade da aprendizagem dos alunos.

Dando continuidade à apresentação, o professor discorreu acerca das várias dificuldades encontradas no desenvolvimento profissional do coordenador pedagógico (CP), destacando que o texto refere que o mestrado auxiliou a sanar dúvidas, dando subsídios teóricos e práticos ao planejamento do trabalho do coordenador. Ademais, o mestrado é um espaço privilegiado para o desenvolvimento profissional, preparando, assim, o coordenador para o enfrentamento aos inúmeros desafios que emergem no dia a dia da escola.

Também trouxe para o debate a observação de que tudo que é feito dentro da escola não é neutro, por isso, deve ter um objetivo explícito, ancorado em um planejamento que corrobore a finalidade de potencializar a aprendizagem do aluno. Finalizando sua apresentação, o professor frisou sobre a importância da leveza na condução dos trabalhos do coordenador pedagógico, citando que Laurinda R. de

Almeida tem um texto publicado que trata da questão da “leveza nas relações interpessoais”.

Diante desses apontamentos destacados na apresentação, abriu-se para o grupo debater, questionar e fazer suas ponderações.

Iniciando a participação, um integrante leu alguns apontamentos feitos ao estudar o texto, destacando que as formações dos professores que atuam como coordenadores não têm sido suficientes para responder aos incontáveis desafios que emergem na escola, salientando a necessidade de buscar novos percursos formativos. O certo é que os coordenadores pedagógicos têm a preocupação de melhorar a prática dos professores na escola, de ser um mediador na relação que se estabelece entre o ato de ensinar e o de aprender. Desse modo, o CP necessita de uma boa formação, tendo em vista que a tarefa no interior da escola não é fácil, requer dedicação, dinamismo, reflexão e trabalho conjunto com a comunidade escolar.

Na sequência, outro integrante realça a importância da formação continuada, da qualificação e da dificuldade de conseguir sair do espaço de trabalho para formar-se, muitas vezes, sendo tolhido por seus pares. Destacou que: “O sistema não permite a disciplina e o exercício intelectual”, pois demanda a realização de incontáveis atividades burocráticas. Também expôs sobre sua participação em bancas de qualificação de mestrado e parabenizou uma integrante do grupo pela sua qualificação. Relatou que busca aprender sempre para melhorar sua prática, considerando que o individualismo não contribui para o grande debate.

Abordou uma integrante sobre uma infeliz fala de uma secretária de educação sobre as restrições para saídas para formações, especialmente para cursar especialização e mestrado. Nos últimos tempos, os docentes têm enfrentado grandes dificuldades para garantir o direito ao afastamento para realizar cursos de pós-graduação, mesmo tendo esse direito assegurado no plano de carreira do magistério.

O professor coordenador mencionou sobre a importância de pressionar as autoridades educacionais para ter assegurado o espaço e o direito à formação, no sentido de fortalecer a ação docente e melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Ainda comentou a respeito do individualismo, do trabalho solitário, da ausência do trabalho colaborativo na escola, da falta de leitura e de conhecimentos teóricos que produzam conteúdo para dialogar com base fundamentada.

Continuando o diálogo, integrantes do grupo apontaram que muitos professores não se manifestam por medo ou por serem mal interpretados, pois se faz uma crítica ao

sistema para como viés político, ou do ser do contra. O uso exacerbado do celular torna o sujeito ao mesmo tempo presente e ausente no espaço. Também se destacou que o uso do Google parece estar dispensando a leitura e o conhecimento para produzir o bom debate.

Já encaminhando para finalizar a manhã de estudos, o professor coordenador evidencia a importância de conhecer autores, de ler e de buscar sempre aprender algo diferente e atualizado, melhorar a bagagem de conhecimentos. Indicou, além disso, a leitura de Nóvoa “Os professores depois da pandemia”. Ademais, falou sobre a importância da formação e que ainda não conseguimos avançar, tendo lançado a pergunta: O que está acontecendo que não evoluímos?

Por último, junto com o grupo, definiu quem ficou responsável pelo registro memória do encontro e pela apresentação da dinâmica do próximo texto “Formação Continuada e os caminhos de Autoformação do Coordenador pedagógico” de autoria de Ana Carolina Leite da Silva e Altair Alberto Fávero.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, Rodnei; PLACCO, Vera Maria de Souza. Mapear os conhecimentos prévios e as necessidades formativas dos professores: uma especificidade do trabalho das Coordenadoras Pedagógicas. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 81-102.

PLACCO, Vera Maria de Souza; GOUVEIA, Beatriz. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. São Paulo: Loyola, 2015.

REGISTRO-MEMÓRIA - 14

Natália Rodiguero⁴

O encontro do dia 24 de novembro de 2023 aconteceu via reunião on-line na plataforma do Google Meet. Iniciou com a abertura dos trabalhos pelo coordenador do grupo de estudos. Em seguida, dois colegas fizeram a leitura dos registros feitos por eles referentes ao encontro anterior.

Após isso, um participante fez a apresentação do capítulo *Formação Continuada e os Caminhos de Autoformação do Coordenador Pedagógico* de autoria de Ana Carolina Leite da Silva e Altair Alberto Fávero, presente no livro *Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica*, organizado pelo professor Doutor Jerônimo Sartori. A exposição do capítulo começou por um apanhado dos principais pontos do texto, na sequência, adentrou-se no subtítulo *Conceito de Formação*, do qual o colega destacou a importância de o professor ter consciência de que enquanto ensina aprende, sendo, assim, participante de um processo dialógico; citou a precariedade da educação e da falta de valorização dos seus profissionais, bem como a ausência do processo reflexivo sobre as suas práticas, para poder ressignificar suas ações. Destacou também como seria rico e proveitoso se a escola fosse vista pelo que é, um item fundamental na formação social.

Em continuidade, no subtítulo *A formação continuada do coordenador pedagógico*, o colega de grupo evidenciou que a maioria dos professores termina sua formação na modalidade inicial, isso acarreta uma prática estagnada, sem práxis. Argumentou sobre a essencialidade da formação continuada na prática dos professores, especialmente do coordenador pedagógico, tendo em vista que esse sujeito como gestor precisa estar preparado para oferecer momentos de reflexão e de construção de conhecimentos sobre o trabalho pedagógico. No texto em estudo, os autores Silva e Fávero (2022, p. 28) afirmam que: “embora ocupe um lugar técnico e de especialista, o coordenador pedagógico precisa colocar-se de forma colaborativa ao lado de seu grupo de professores, tornando a escuta atenta, desenvolvendo diálogos compreensivos, acolhendo as angústias”, de nada adiantará os estudos que o profissional teve, em sua

⁴ Licenciada em Pedagogia pela Unideau, Getúlio Vargas/RS.

carreira acadêmica, se ele não exercitar a sensibilidade diante do grupo que coordena, assim como uma formação planejada sem considerar o *locus* escolar pouco agregará às práticas pedagógicas.

No capítulo estudado para o encontro em questão, a formação continuada é categorizada em: formação espontânea, formação institucional e formação pela práxis. A formação espontânea é apresentada como conhecimento superficial, o professor aceita que o que ele aprende apenas na prática é o suficiente para enfrentar as diversas situações que acontecem no cotidiano da escola, sem fazer trocas e reflexões com os colegas e com o meio.

A formação institucional é realizada por meio de cursos de capacitação, treinamento, aperfeiçoamento e outros. Essa modalidade de formação oferece aos docentes fórmulas mágicas prontas para aplicação, o que os torna atrativos para uma parcela dos profissionais, porém para aqueles que questionam e investigam a origem de tais conhecimentos, o que lhes foi apresentado torna-se o ponto de partida na reflexão sobre as práticas. Portanto, é de suma importância que as universidades e as escolas colaborem na construção de formações atrativas, que considerem a realidade da comunidade escolar para o planejamento das formações, possibilitando aos professores que dialoguem e exercitem a práxis.

A formação pela práxis foi a última apresentada pelo colega, a qual pode acontecer dentro da escola desenvolvida pelo coordenador pedagógico, pois ela ocorre no encontro entre teoria e prática. O autor Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1987, p. 25), explica que: “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”, com base nisso, conclui-se que a práxis só acontece por completo quando ocorrem mudanças nas práticas, a partir das reflexões sobre as práticas já desenvolvidas.

No capítulo analisado, os autores Silva e Fávero (2022, p. 31) evidenciam que, nessa modalidade, “o professor assume uma postura prático-reflexiva, ou seja, consegue associar os conhecimentos teóricos adquiridos em cursos e palestras com suas questões práticas encontradas nas escolas”. O docente precisa ser questionador e investigador das suas próprias práticas.

O próximo subtítulo do texto estudado é *Autoformação do Coordenador Pedagógico*, nele, fica destacado que a autoformação tem relação direta com o autoconhecimento. Os autores Silva e Fávero (2022, p. 32) alegam que a autoformação é o princípio de todas as formações, pois, por meio do impulso individual de

aprimoramento, o docente busca ferramentas para construir sua base teórica e melhorar suas práticas. É também a partir desse impulso e das melhorias observadas, que o coordenador pedagógico começa a buscar mudanças junto ao seu coletivo, por meio da escuta sensível, da compreensão, da observação, da identificação das necessidades, do planejamento de formações e da reflexão sobre as suas próprias práticas, mantendo, assim, a práxis como eixo fundamental.

Por conseguinte, o participante explana duas situações citadas no capítulo analisado. Na primeira situação, um docente recém-formado assume a função de coordenador pedagógico, após um tempo de adequação, esse coordenador vê-se como capaz de lidar com as situações da escola e não enxerga como necessária a formação continuada. Como citado no texto de Silva e Fávero (2022, p. 33): “para esse profissional, a formação pelo conhecimento do senso comum, construída nas ações cotidianas por meio das vivências espontâneas, é o suficiente para dar conta das exigências que se apresentam”, para ele, não há necessidade de buscar uma formação formal, sistematizada como, por exemplo, uma pós-graduação.

Na segunda situação, apresenta-se um profissional formado em pedagogia que, ao chegar na escola e perceber as demandas, busca especializar-se. Esse ímpeto da autoformação leva esse coordenador a buscar para si e para o coletivo, que está coordenando mais conhecimento, precisa, a partir disso, buscar a reflexão sobre as práticas, mantendo diálogo permanente com os docentes.

Em sequência, o colega explanou sobre as considerações finais do capítulo em questão. Nesse momento, ele enfatizou sobre as dificuldades de manter um processo de formação continuada. Citou Nóvoa (2000, p. 16) e Fávero e Tonieto (2010, p. 27-28), para designar três dimensões que sustentam o processo de formação da identidade do coordenador pedagógico, que são: adesão, ação e autoconsciência. O colega apresentou a adesão como o ato de adotar o conjunto de valores que reconhece capacidades e potencialidades, a ação como tomada de decisões e a autoconsciência como reflexão consciente da própria ação. Ao finalizar, falou sobre a identidade do coordenador pedagógico, os autores Silva e Fávero (2022, p. 36) citam Nóvoa (2000) em sua definição de identidade: “a identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção da maneira de ser e de estar na profissão”. Posto isso, é preciso entender que quem está na coordenação pedagógica é um docente, portanto, todo o processo de autoformação e formação continuada, que constitui um bom professor também é combustível para um bom coordenador pedagógico e a base para boas formações

construídas a partir da realidade nas escolas. O trabalho da/na coordenação pedagógica começa e termina na docência, por isso, constitui-se em práxis pedagógica.

Após a apresentação do texto, o coordenador do grupo comentou alguns aspectos importantes. Começou enfatizando a postura reflexiva como base da vida docente e como início da ressignificação das práticas pedagógicas. Falou também sobre o compromisso com a aprendizagem, sobre a importância do aprofundamento teórico, do aprimoramento constante e reflexão crítica das experiências vividas. Deixou alguns questionamentos: que prática é demandada aos docentes? e as instituições estão formando docentes ou apenas diplomando?. Ao final, afirmou que se os docentes seguirem todas as documentações legais sem nenhum questionamento, a prática torna-se engessada, sem espaço para críticas e aprofundamento.

Em seguida, outro docente explicitou sobre como a autoformação e a formação continuada dão trabalho, outro colega complementou citando alguns profissionais que encontram, nas documentações legais, desculpas prontas para não se colocarem em aprimoramento, justificando que precisam seguir o que está vigente, por exemplo, pela BNCC, logo não podem questionar, eximindo-se da responsabilidade de mudar e inovar. Também falou da dificuldade de impulsionar os professores a buscarem mais, exemplificando que, em alguns casos, o quesito vaidade torna-se uma ferramenta para causar uma movimentação diferente.

Em continuidade, um docente do grupo apontou que não há interesse que as pessoas pensem e questionem, portanto, precariza-se a educação, especialmente a pública. O colega de grupo continuou dizendo que, muitas vezes, os questionamentos são vistos como motivo de conflito; nessa lógica, os conflitos são vistos como algo ruim, que precisa ser evitado.

Outra colega do grupo destacou o imprevisto pedagógico citado por Fávero e Tonieto (2015, p. 20-36), em seu texto *Criatividade não é improvisação: crítica a uma concepção equivocada de docência universitária*. Em seus escritos, os autores apresentam a improvisação como ferramenta para reverter, recriar, alterar a situação com base no conhecimento previamente adquirido. Na sequência, um colega apontou a falta de comprometimento por parte de alguns dos profissionais da educação, bem como da falta de sujeitos críticos e reflexivos no ambiente escolar.

Por fim, o coordenador do grupo repassou o levantamento que havia feito sobre quem fez registro-memória ao longo do ano, repassou o *template* para padronizar os textos para a produção de um dossiê dos registros-memória produzidos no ano de 2023.

O capítulo estudado é muito rico em suas colocações, traz aspectos do dia a dia na escola, aproxima a teoria da prática. O mais engrandecedor não foi a leitura do texto e a pesquisa feita a partir dele, mas as contribuições dos colegas. As falas sobre as experiências vividas, os autores citados, as ideias colocadas em prática e a reflexão sobre elas enriqueceram o texto ampliando seu impacto.

O docente que está coordenador pedagógico precisa ter embasamento teórico, conhecimento científico, exercitar a escuta atenta, tendo a sensibilidade para ler as situações emergentes na escola e compreender o que a comunidade escolar precisa, bem como coragem para ser disruptivo.

Referências

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1987.

FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; ODY, L. C. (org.). **Docência Universitária: pressupostos teóricos e perspectivas didáticas**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2015.

SILVA, Ana Carolina Leite da & FÁVERO, Altair Alberto. Formação Continuada e os Caminhos de Autoformação do Coordenador Pedagógico. In: SARTORI, J. (Org.). **Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 21-39.

REGISTRO-MEMÓRIA - 15

Márcia Fabris¹

O Grupo de Estudos Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica reuniu-se de modo on-line pela plataforma Cisco *Webex*, no dia 24 de novembro das 8h30min às 10h30min para realizar o penúltimo encontro do ano de 2023.

Inicialmente, seguindo a metodologia de trabalho do grupo, o professor Jerônimo deu as boas-vindas aos participantes e encaminhou as atividades do encontro. Os dois colegas responsáveis pelos registros-memória do encontro anterior procederam à leitura de seus escritos e, na sequência, a colega Camila iniciou a apresentação do texto em forma de slides: *Formação Continuada e os caminhos de Autoformação do Coordenador Pedagógico*, de Ana Carolina Leite da Silva e Altair Alberto Fávero.

Segundo as explanações da colega embasadas no texto, a formação continuada é um sustentáculo na construção da carreira docente, pois, a partir do diálogo e da reflexão sobre o trabalho cotidiano, o professor pode ressignificar seus conceitos e, conseqüentemente, suas práticas. Essa formação que acontece na escola, entre os pares, confere o fortalecimento da autonomia profissional, embasando ações pedagógicas que são fruto de um processo de aprofundamento, que objetiva evitar que o profissional da educação dependa de receitas prontas, conforme explicam Silva e Fávero (2022, p. 22):

[...] A formação, nesse sentido, é um meio de garantir a autonomia crítica ao professor ou coordenador, para que ele consiga estabelecer meios para ressignificar suas práticas e seus saberes científicos, transformando o processo de ensino em constante ação-reflexão-ação, promovendo a sensibilidade pedagógica necessária e criando sua identidade profissional.

Fortalecer a identidade profissional do docente não é tarefa fácil, considerando a atual conjuntura nacional que, de certo modo, desqualifica a profissão docente. Não é somente a questão salarial que embasa essa discussão, mas, principalmente, a precarização que o trabalho docente, que vem continuamente sofrendo com o passar dos últimos anos. Segundo Silva e Fávero: “destituídos de sua condição de protagonistas do fazer pedagógico, tornam-se executores de tarefas e reprodutores de apostilas, uma

¹ Licenciada em Letras pela URI/Campus Erechim, Mestre em Educação pelo PPGPE/UFRS/Campus Erechim. Docente da Educação Básica da rede municipal de Erechim e Coordenadora Pedagógica de SME/Gaurama/RS. E-mail: marciaafabris@gmail.com.

forma abusiva de abstração do trabalho de professor e uma versão simplificada de treinamento do estudante” (2023, p. 23).

Com base em tal situação, é preciso buscar uma formação continuada que considere o contexto escolar, que seja permanente e que vise conduzir os profissionais à emancipação. Para isso, é premente que seja instituído um conceito de formação que vá além da participação descompromissada do professor em palestras, simpósios e eventos, onde é apenas figura como mero ouvinte. É necessário que a formação continuada seja alicerçada nas necessidades oriundas do dia a dia escolar, bem como que esteja articulada pelo coordenador pedagógico, que é o profissional da escola responsável por acompanhar o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem nas instituições em que atua.

A colega Camila destacou que o texto traz o conceito de três tipos de formação docente; a espontânea, baseada no senso comum, sem bases epistemológicas. A formação institucional, que contempla os cursos de capacitação e similares, palestras e outras atividades de cunho prescritivo, que pouco contribuem para a reflexão docente acerca de suas demandas. Dentro da formação institucional, estão situados também cursos de especialização, mestrado e doutorado, que, embora proporcionem uma sólida base teórica, falham no quesito da publicização de suas produções (pesquisas), que dificilmente chegam até as escolas.

A formação continuada a partir da práxis pedagógica é aquela que exemplifica a proposta dos autores do texto em estudo, ou seja, é a formação que considera as necessidades desveladas nas escolas, tendo, como foco, aquilo que o docente explicita. Para tanto, é necessário promover a análise, a reflexão e projetar uma ação diante da problemática em questão, amparada pelos conhecimentos epistemológicos já construídos sobre a problemática emergente.

Essa modalidade de formação articulada pelo coordenador pedagógico no “chão” da escola: “[...] Estabelece coesão entre teoria e prática, tornando-se um agente efetivo e responsável por sua formação e constituição profissional” (Silva e Fávero, 2022, p. 31). Assim, instaurar um processo formativo a partir da práxis pedagógica é uma das possibilidades mais coerentes para o fortalecimento da autonomia profissional e, conseqüentemente, para o aprimoramento nos processos de ensino e de aprendizagem.

Para conduzir a formação a partir da práxis, o coordenador pedagógico precisa estar qualificado e, por isso, é necessário que desenvolva um processo de autoformação,

para que possa dar suporte à sua atuação, conforme enfatizam Silva e Fávero (2023, p. 34): “[...] O processo de autoformação do coordenador pedagógico – a exemplo do que ocorre com o professor que estabelece um objeto de estudo e busca, na troca de seus pares, ressignificar seu conhecimento – conduz a um cenário em que a prática pedagógica se torna se objeto de estudo e reflexão”.

Encerrada a apresentação da colega Camila, o professor Jerônimo falou sobre a importância de os professores manterem uma postura de reflexão em sua trajetória profissional, salientando que somente a experiência computada em anos não basta para alicerçar o fazer docente, mas as reflexões que se fundamentam nas práticas diárias e em um arcabouço epistemológico podem conduzir à autoformação do professor.

Na sequência do encontro, os demais colegas foram tecendo suas considerações sobre a importância da aproximação entre teoria e prática, como suporte para o trabalho qualificado do professor, que conduz a um processo educacional que leve em conta a necessidade da formação cidadã e do desenvolvimento sustentável da sociedade. Também foi abordado que uma parcela dos professores, que hoje atua na docência, prefere ser executor de um plano de atividades do qual não participa da sua elaboração, pois, de certa forma, isso se configura em uma situação mais cômoda e que não exige maiores esforços para pesquisar e planejar as aulas.

Neste sentido, também foi mencionado que, dentro de uma prática reflexiva e comprometida, deve haver espaço para o “improviso pedagógico”, que nada mais é que a possibilidade de adequar a atividade que está sendo desenvolvida às situações vivenciadas na sala de aula. Esse improviso é amparado pela organização e vai surgir, se necessário for, diferente de fazer qualquer atividade, quando não há um planejamento prévio do professor.

Percebemos que o debate suscitado pelo texto entre os participantes desse grupo de estudo desvelou a necessidade da busca constante pelo aprimoramento docente. Para isso, é imprescindível aliar teoria e prática num processo de reflexão, que precisa acontecer durante toda a trajetória do professor, considerando o impacto positivo que a educação pode trazer para o indivíduo e para a sociedade.

Para finalizar, o professor Jerônimo fez o encaminhamento quanto à publicação dos registros-memória, agradeceu a presença de todos e encerrou o encontro desejando um bom final de semana para todos/as.

Referência

SILVA, A. C. L. da & FÁVERO, A. A. Formação continuada e os caminhos da autoformação do coordenador pedagógico. In: SARTORI, J. (org.). **Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 21-39.

REGISTRO-MEMÓRIA - 16

Ana Paula Pinheiro⁵1

O encontro do Grupo de Estudos Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação do dia oito de dezembro de dois mil e vinte e três iniciou no horário combinado, de forma on-line pela plataforma webex, com a leitura da memória do encontro anterior, realizada pelas colegas Marcia Fabris e Natalia Rodiguero, que relataram todas as reflexões suscitadas durante o estudo anterior.

Na sequência, seguiu-se para apresentação do texto proposto para o estudo do encontro, o qual foi explanado pelo professor Jerônimo Sartori. Para iniciar a reflexão sobre o texto, o professor trouxe a frase de Freire: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” (1997, p. 79). Logo após, apresentou o objetivo do artigo estudado, que era compreender as contribuições que o conselho de classe traz à avaliação da aprendizagem do estudante da educação básica em uma escola pública estadual. Trouxe à tona as fragilidades que são identificadas na avaliação da realização de um Conselho de Classe que, por vezes, passa longe de ser participativo e acaba transformando-se em um momento de descarrego emocional e de queixas sobre as turmas e até de determinados estudantes. O artigo intitulado: “*Conselho de Classe na Perspectiva da Gestão Democrática: do Espaço de Julgamento ao Espaço da Formação*”, de autoria de Jaqueline de Bastiani, Jerônimo Sartori e Altair Alberto Fávero, oferece uma leitura fluida abordando os aspectos para o trabalho avaliativo do Conselho de Classe dentro de uma proposta democrática e participativa.

No artigo, são apresentados e debatidos os tipos de avaliações, sendo a tradicional e a formativa, essa última a que fornece os subsídios para que o Conselho de Classe se encaixe na perspectiva democrática e participativa. Também trata do principal foco de um Conselho Escolar, o qual deve ser um espaço de avaliação coletiva e democrática e que, por vezes, decide a trajetória acadêmica de um estudante, por meio

⁵ Profa. Ana Paula Pinheiro da Educação Especial do IFSC - Campus Xanxerê. Formação: Graduação em Pedagogia, Graduação em Ciências Biológicas, Graduação em Educação Física. Especialista em Gestão e Coordenação Pedagógica, Mídias na Educação, Educação Ambiental, Atendimento Educacional Especializado. Mestre em Educação pelo PPGPE/UFS, Doutoranda do PPGEdu – UPF. e-mail: ana.pinheiro@ifsc.edu.br.

de questões quantitativas e não qualitativas e formativas do ser humano, enquanto sujeito atuante do processo de aprendizagem.

Outro ponto importante trazido no estudo é sobre o Conselho de Classe – Histórico e sua instância avaliadora. Tendo, como ponto de partida, a França, onde foi instituído em 1945, tendo, como foco, o trabalho interdisciplinar. Porém, direcionava pareceres voltados para orientar alunos, pois tinham, como centro da prática, a avaliação classificatória.

No Brasil, o Conselho de Classe foi instituído em 1958, no Colégio de Aplicação do UFRJ, tendo, como intenção, o fortalecimento do ideário da Escola Nova (Manifesto dos Pioneiros – 1932). Contudo, o Conselho de Classe somente difundiu-se para todas as escolas do Brasil com a LDB – Lei 5692/71 (PREMEN – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino) (Bastiani, Sartori e Fávero, 2022, p. 189). As intenções eram avaliar na ótica de um sujeito treinável e instrumentalizado para competir (mundo do trabalho x capital). É importante destacar que a Lei nº 5692/71 surgiu no contexto político de uma ditadura militar vivida no país, em que havia pouca participação e muito autoritarismo nas escolas, com predomínio de um ensino tecnicista e tradicional.

A formalização dessa medida, como uma avaliação coletiva, bem como de seu funcionamento, surgiu via pareceres produzidos pelos Conselhos Estaduais de Educação dos Estados da federação, igualmente, constando nos Regimentos Escolares. Mas, é a partir da LDB, Lei nº 9394-96, que se tem o rompimento com essa visão mais tradicional para outra voltada aos processos democráticos, com trabalho pedagógico em outra perspectiva, mais humana e democrática da gestão do poder. Sendo assim, abriu-se espaço para a promoção da democratização da escola pública (organização escolar de forma democrática), na qual o Conselho de Classe torna-se dinamizador do coletivo para a tomada de decisões em favor do ensino e da aprendizagem.

São apresentados os pontos relevantes do Conselho de Classe a partir de Dalben (2004), que aponta a importância da articulação dos diversos segmentos da escola, para o individualismo e a fragmentação, assim como o processo de ensino e sua relação com a aprendizagem (questões didático-pedagógicas e avaliação). Enfatiza-se o Conselho como instância contraditória, na qual se tem um espaço para discussão e análise coletiva do processo de ensino e aprendizagem. Diferente de uma avaliação que era estritamente baseada em notas e que desconsiderava os processos e as relações pedagógicas, tem-se a possibilidade de avaliar por parecer e substituir o controle do exame direcionado no contexto tradicional do século XIX.

Neste sentido, Bastiani, Sartori e Fávero (2022, p. 189) afirmam: “O conselho de classe, enquanto instância colegiada, representa um espaço de avaliação coletiva do trabalho escolar.” Confirmam a relevância do Conselho de Classe fazer parte do processo avaliativo, porém não de forma punitiva, mas, conforme os autores trazem: “um espaço para a avaliação permanente do aluno e da prática pedagógica do docente” (Bastiani, Sartori e Fávero, 2022, p. 189).

É importante destacar que os autores apresentam a contraditoriedade presente no Conselho de Classe elencando duas questões, sendo por: “a) ser uma peça na engrenagem prescritiva e burocrática do trabalho escolar; b) ser um dos únicos espaços que existe na escola para a discussão e análise coletiva do processo ensino-aprendizagem” (Bastiani, Sartori e Fávero, 2022, p. 189). Seriam, por vezes, essas contradições que acabariam por atrapalhar toda potencialidade do Conselho de Classe, enquanto processo avaliativo democrático e participativo, no qual os sujeitos tomam consciência de suas ações e responsabilidades.

Assim, os autores trazem a perspectiva da avaliação diagnóstica no contexto formativo, a qual reorienta o ato de ensinar e aprender, conforme Sartori (2023) explanou como um ato amoroso, acolhedor, integrativo, inclusivo. Na sequência, socializou-se a questão trazida por Luckesi (2006) “Em que a escola e o professor fundamentam a avaliação?” Na explanação do artigo foram suscitados diversos questionamentos para reflexões sobre o Conselho de Classe como um espaço que seja pedagógico e democrático, os quais seguem: 1. Como o ato de avaliar poderá tornar-se uma prática democrática? 2. Como ampliar a participação no conselho de classe? 3. Como enfrentar e superar a prática avaliativa na perspectiva autoritária e punitiva? 4. De que forma o conselho de classe pode constituir-se em espaço pedagógico? 5. Qual o papel do coordenador pedagógico em relação ao conselho de classe?

As questões levantadas levam às reflexões sobre como organizar a metodologia do conselho de classe, como se configura a participação dos sujeitos do Conselho de Classe, que não deve ser unidirecional, pois o estudante é sujeito e não objeto da educação, assim o Conselho de classe não pode ser um espaço de mero julgamento dos estudantes. De acordo com Bastiani, Sartori e Fávero (2022, p. 193): “Ampliar o espaço da participação por meio do conselho de classe significa compartilhar o poder” Esse é um dos principais pontos de uma gestão democrática, a descentralização do poder. A figura, que segue, apresenta a proposta do Conselho de Classe dentro dessa perspectiva.

Figura 1: Apresentação do Conselho de Classe como espaço pedagógico democrático organizado pelo professor Jerônimo Sartori no encontro de estudos:



Fonte: Sartori (2023)

A partir dessa explanação, abriu-se para os debates sobre o artigo e a realidade do chão da escola. Dentre as falas dos participantes do grupo, tem-se a reflexão a partir dos questionamentos elencados de que ainda não vivemos o Conselho de Classe como um espaço pedagógico e democrático, ou seja, que ainda se deve avançar muito nas questões do trabalho com os estudantes e os próprios docentes para compreender o Conselho de Classe de outra maneira. Além disso, surgiu, dentre as falas do debate, o trabalho do Coordenador Pedagógico nessa construção, preparação do Conselho de Classe, o qual deve fazer essa dinamização com os estudantes, com os docentes e com a própria equipe diretiva da escola, para que, assim, se possa realmente efetivar um Conselho de Classe participativo e não apenas uma arena de julgamentos e acusações.

Por fim, considerou-se que a implantação da gestão democrática deve ocorrer também via conselho de classe e *que este não se efetive em um mero ritual para tratar de notas – sem a experiência da reflexão, da crítica e da autocrítica*; (Sartori, 2023). Ademais, o Coordenador Pedagógico precisa assumir a organização, dinamização e condução do conselho de classe, pois, como instância colegiada, deve contribuir para a melhoria da organização do trabalho pedagógico.

Dessa forma, encerrou-se mais um encontro do Grupo de Estudos, tendo a certeza de que discutir, debater sobre os temas efervescentes do contexto da escola fortalece-nos e possibilita vislumbrar estratégias sobre como fazer a mudança nos nossos contextos de atuação enquanto docentes.

Referências

BASTIANI, Jaqueline de. Bastiani; SARTORI, Jerônimo; FÁVERO, Altair Alberto. Conselho de Classe na Perspectiva da Gestão Democrática: do Espaço de Julgamento ao Espaço da Formação. *In*: SARTORI, Jerônimo. (org.) **Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 183-204.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Brasil: MEC, 1996.

DALBEN, A. I. F. **Conselhos de Classe e Avaliação**: Perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas: Papirus, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

REGISTRO-MEMÓRIA - 17

Antonio Ivan da Silva¹

No dia 8 de dezembro do ano de 2023, o grupo de estudo completou mais um ciclo de estudos, reflexões, aprendizados, experiências formativas e apropriação de mais um repertório teórico para uma atuação profissional concreta e reflexiva, capaz de se posicionar numa teoria social crítica e de tomar decisões para suprir as demandas profissionais e a finalidade da escola.

O encontro do Grupo de Estudos denominado: *Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica*, coordenado pelo professor Dr. Jerônimo Sartori, como de costume, ocorreu no horário das 8h30min às 10h30min, na Plataforma Google Meet.

Como de praxe, ocorreu uma conversação na antessala, sobre os principais acontecimentos conjunturais globais e locais, também, foi o momento de socialização das mudanças e conquistas profissionais dos membros do grupo. Sempre tem aqueles/as que ingressam em mestrado, doutorado, os aprovados em concursos públicos e, por isso, mudam de cidade, tomam novos rumos. É o movimento concreto da vida, sempre dinâmico e desafiador.

Seguindo o ritual, foram lidos os registros-memória do encontro anterior pelas colegas Marcia Fabris e Natália Rodiguero. Na leitura de seus escritos, elas relembrou as principais reflexões do grupo, sendo sempre um momento de aquecimento do pensamento, um elo importante do fio da meada entre pauta e outra.

A apresentação do capítulo: *Conselho de Classe na perspectiva da gestão democrática: do espaço de julgamento ao espaço de formação* foi conduzida pelo Prof. Dr. Jerônimo Sartori. Ele destacou que, apesar de muitas demandas docentes (aulas na graduação, pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*); grupos de estudos; reuniões de colegiados; comissões internas; orientações de trabalhos, bancas de TCC, qualificação e

¹ Mestrando do Programa Profissional em Educação, PPGPE/UFFS/*Campus* Erechim. cursando Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão Escolar: Direção, Coordenação e Supervisão Educacional UFFS/*Campus* Erechim. Licenciado em Educação do Campo – Ciências da Natureza UFFS/*Campus* Erechim. Pós-graduação *Lato Sensu* em Sociedade, Ambiente e Desenvolvimento – UERGS (2019). Bacharel em Serviço Social – UFRJ (2017). Professor da rede estadual de ensino do RS (2022). Participa do grupo de estudos: Saberes e Fazeres da coordenação pedagógica na escola básica na UFFS/*Campus* Erechim. E-mail: ivan.peixe@gmail.com.

dissertações, produções acadêmicas etc.) conseguiu organizar a apresentação do texto, considerando que tem contribuições autorais no texto em pauta, o que possibilitou a preparação, mas também foi o momento de fazer sua própria autocrítica.

A categoria de professores anda estafada pelos retrocessos na carreira docente, pela desvalorização e desqualificação da profissão e do trabalho intelectual, condicionando o docente ao uso da apostila e do preenchimento de inúmeros dados nas plataformas do sistema (diário de classe e outros). Por situações assim, inúmeras pautas, já realizamos greves e paralizações, mas, atualmente, os professores estão anestesiados, a categoria não constrói estratégias para rebelar-se contra as demandas burocráticas. Essa situação não pode ser tomada como “desculpas” para não se fazer nada, nem mesmo deixar na vontade do Estado e da classe dominante que apresentam “reformas”, que atendem aos interesses de aumentar o poder econômico e manterem-se no poder político.

O professor salientou que se espanta com a aceitação naturalizada do sistema apostilado pelos docentes das escolas públicas, cuja consequência imediata e a longo prazo, é que o professor não precisa mais pensar, não tem autonomia e não é o autor de suas aulas. Sendo assim, fica limitado pela apostila o/a professor/a engessa o processo de ensino e aprendizagem, não é ele mais quem decide os conteúdos, a continuação do assunto, a organização dos exercícios, o sentido e o significado das atividades.

O/A professor/a passa a ser um mero técnico que executa tarefas, de certa forma, seria a passagem de um trabalhador intelectual que contempla sua humanização para um executor de tarefas alienado, isolado e deslocado do processo pedagógico. Assim sendo, o/a docente desconsidera o contexto social da escola, bem como os interesses e as necessidades dos estudantes. Nessa perspectiva, o/ professor/a não é só desvalorizado/a pelo baixo salário e condições precárias de trabalho, mas também desrespeitado pela razão instrumental, que nega o trabalho intelectual, que é inerente ao fazer pedagógico, tornando-o mero reproduzidor de conteúdos prontos.

Os resultados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁶, o baixo desempenho do Brasil em comparação aos demais países refletem a formação aligeirada do/a professor/a em parte nos cursos de Ensino à Distância (EAD),

⁶ Realizado a cada três anos pela OCDE, o Pisa é um estudo comparativo internacional que avalia os conhecimentos e as habilidades em matemática, leitura e ciências dos estudantes na faixa etária de 15 anos. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/dezembro/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022>>. Acesso em: 10 dez. 2023.

as precárias condições de trabalho (formativa, salarial e estrutural), mas também pela lógica mercadológica implementada sutilmente nas escolas públicas, a exemplo do componente curricular sobre empreendedorismo jovem.

O artigo objeto de análise e reflexão desse encontro é oriundo do Trabalho de Conclusão de Curso, mas passou por ajustes e complementação para ser publicado. Quando pensamos no conselho de classe, compreendemos como o espaço no qual se olha para o todo do estudante, por meio de uma perspectiva pedagógica de encaminhamentos para enfrentar as situações-problema com os quais nos defrontamos no dia a dia. O conselho de classe, na visão dos estudantes, é o espaço no qual os professores falam mal deles, espaço do julgamento, do juízo final do “aprovado ou reprovado”.

O co-autor da apresentação do capítulo, professor Jerônimo Sartori, elaborou um mapa conceitual para apresentar o texto, segundo ele, isso é bom para quem apresenta, mas os entendimentos aos demais podem ficar embaraçosos, porém, para facilitar a compreensão, foram seguidos os tópicos abordados de acordo com a organização do texto.

É salientado no texto que o conselho de classe teve origem na França e o Brasil tem o péssimo hábito de fazer cópias de forma mecânica e replicar na realidade do país, sendo conveniente lembrar que, no contexto educacional francês, existiam dois modelos de educação: um para o pobre e outro para o rico. Assim, na perspectiva do neoliberalismo, aqui no Brasil não faltam motivos para os professores reclamarem da profissão, pois, caminhamos para a oferta de um currículo escolar, como é o caso da BNCC, que reduz carga horária da conhecimentos gerais, o que precariza ainda mais a formação dos estudantes. Esta perspectiva vem acompanhada da desvalorização social dos docentes, os quais são submetidos a baixos salários, jornada extensa de trabalho (60 horas em duas, três ou mais escolas), desrespeito em sala de aula, precárias condições de trabalho.

No geral, há reclamações dos atores educacionais, pois vivemos um sistema de ensino frágil, talvez “menos exigente” do que em outros tempos. Nas escolas, os professores tanto com mais experiências quanto com menos experiências fazem comentários que inicia no meu tempo e, ainda, tem a crença que a reprovação pode estimular o esforço do aluno e melhorar o seu aprendizado. É comum ouvir na sala dos professores os discursos de que não adianta fazer diferente do tradicional, porque os

alunos de hoje não aprendem, é de família, o pai, a mãe e os irmãos foram assim, ele nunca vai mudar.

No entendimento dos professores (Bastiani, Sartori, Favero):

De modo geral, o conselho de classe transformou-se em instância de julgamento dos alunos, mas estes sem direito à defesa, com críticas improdutivas sobre o processo pedagógico, deixando a impressão de um dia mais “folgado” na escola, com “menos trabalho” (...) camufla a realidade, reforçando dentro da escola mecanismos de controle, de concentração de poder e de exclusão social e, porque não dizer, de descaso com o processo de avaliação, tanto dos estudantes como da escola como um todo (2022, p. 198).

Para um colega coordenador pedagógico, o pior serviço dele é acompanhar o conselho de classe, em vez de constituir-se num espaço importante de pensar coletivamente estratégias para a superação das dificuldades de aprendizagem dos estudantes e dos problemas pedagógicos enfrentados pelos professores, ele acaba sendo mais um tribunal, um ritual de inquisição dos estudantes que não aprendem, os indisciplinados, os reprovados. Trata-se, assim, de um momento difícil para o CP preocupado com a ressignificação das questões que cercam os processos de ensino e de aprendizagem.

A finalidade do conselho de classe e o papel do coordenador pedagógico, no entendimento dos autores é:

O conselho de classe assumido como espaço pedagógico não tem fim em si mesmo. Desse modo, na escola, cabe ao coordenador pedagógico tomar para si a incumbência de dinamizar os conselhos, para que cumpra com sua função de avaliação da aprendizagem e do processo pedagógico realizado na escola. (...) A especificidade desse colegiado é de mobilizar os princípios de ordem consultiva e deliberativa, em favor do desenvolvimento das atividades relativa ao processo de ensino e aprendizagem para evitar a exclusão e a reprovação (Bastiani; Sartori; Fávero, 2022, p. 195).

Outro colega pontuou que, na escola, necessitamos de pessoas de ação, de interação e de comprometimento com a escola. As pessoas dizem o que falta fazer, sabem que do jeito que fazem não é o melhor, mas não fazem o diferente. Na escola, falta profissionais que trabalhem mais e reclamem menos, esse “trabalhem mais” não é “mais tempo”, mas que se disponham a planejar ações diferentes e interativas, que se libertem da acomodação. Por fim, que assumam em suas mãos a responsabilidade do agora em função de um “novo” amanhã.

Como encerramento desse encontro, o professor indagou: ficaram muitas perguntas, pois o debate não se esgota tudo aqui e vocês certamente farão novas perguntas. Se faltam bases epistemológicas para os professores se comprometerem,

abrem-se dois caminhos: lutar pelo magistério e emplacarmos na formação. Para tanto, com quais bases teóricas vamos empreender nossas inquietações a enfrentar as nossas dificuldades na docência? Qual a função social da escola? Qual nossa compreensão de ensino, de aprendizagem e de avaliação? Quando se trata de avaliação, olhamos para o resultado ou para o processo?

“O grupo não move o mundo, mas semeia alguma coisa”

Referência

BASTIANI, Jaqueline; SARTORI, Jerônimo; FÁVERO, Altair Alberto. Conselho de classe na perspectiva da gestão democrática: do espaço de julgamento ao espaço de formação. In: SARTORI, Jerônimo (Org.). **Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 183-204.

ANEXO I - PLANEJAMENTO DO GRUPO - 2023

Grupo de Estudos:

- Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica

Linhas de Pesquisa:

- Formação docente e processos educativos

Objetivos:

Geral:

- Promover o diálogo, a sensibilização, a reflexão e a análise crítica acerca do trabalho dos coordenadores pedagógicos na escola de educação básica, considerando a sua incumbência de promover a formação continuada no âmbito escolar.

Específicos:

- Aprofundar os estudos no que se refere ao conceito de formação centrada na escola e escola como espaço de formação, que possibilitam ao coordenador pedagógico desenvolver um programa de formação continuada na escola.

- Compreender as razões que potencializam a formação continuada de docentes na escola, espaço em que se explicitam possibilidades e limitações.

- Aprofundar os estudos acerca do trabalho do coordenador pedagógico e da formação centrada na escola, conforme os enunciados da obra: O coordenador pedagógico e formação centrada na escola.

A proposta de estudos (2023):

Os estudos a serem realizados neste grupo articulados com a atuação de cada componente (coordenador/a pedagógico/a) junto aos seus coordenados no cotidiano da escola, o que, sem dúvida, fortalecerá o aprofundamento dos temas que se constituem objeto de estudo na programação de 2023. Também, neste grupo, a participação dos/as acadêmicos/as representa um espaço para a sua própria formação acadêmica e profissional. No andamento das atividades, sempre que necessário, o grupo poderá promover readequações nos temas de estudo, centrando seu aprofundamento naquilo que diz respeito aos “Saberes e Fazeres da Coordenação Pedagógica na Educação Básica”.

Os encontros deste grupo serão mensais, pela plataforma *Cisco Webex Meet* (duração 2h), sendo que os participantes, previamente, farão a leitura dos textos indicados no cronograma (duração 2h), os quais constam da obra: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de & PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São

Paulo: Loyola, 2018. Cada capítulo da obra constituir-se-á em foco para o debate acerca das questões que se enlaçam à prática dos coordenadores pedagógicos e dos próprios professores da/na educação básica. Todos os participantes do grupo deverão ler os capítulos da obra, sendo que dois componentes ficarão encarregados da preparação, apresentação e dinamização do estudo em cada um dos encontros. Para isso, poderão ser realizadas outras leituras pertinentes que auxiliem na interpretação e compreensão dos textos previamente indicados, tendo sempre no horizonte as demandas do trabalho dos/as coordenadores/as pedagógicos/as. Também, para enriquecer as discussões e os debates acerca das leituras realizadas, poderão ser utilizados vídeos, que tratem de questões vinculadas a cada tema de estudo.

Para potencializar as reflexões e os estudos realizados no grupo, após cada sessão, os/as participantes elaborarão um registro-memória a ser lido, por, pelo menos, dois componentes, na abertura da sessão seguinte. Esse exercício possibilitará a socialização de reflexões, que entrecruzam variáveis que compõem o processo histórico da educação e o próprio exercício dos coordenadores pedagógicos na escola de educação básica. Todas as atividades (encontros) do grupo contarão com a presença e mediação do seu coordenador. Por fim, os participantes serão mobilizados a pensar na produção de textos que possam ser publicados em periódicos.

Cronograma de atividades:

Data	Tema de Estudo
24/02/2023 (M)	- Acolhida e apresentação dos/as participantes do grupo; - Apresentação da proposta do grupo de estudos; - Informes sobre os encaminhamentos dos registros-memória - Estudo do Cap. 1 – O que é formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição (Vera M. N. de S. Placco & Vera L. T. de Souza).
31/03/2023 (M)	- Leitura do registro memória: Dulcimar Baldissera e Rafael Pedott - Estudo do Cap. 2 – Qual é o pedagógico do Coordenador Pedagógico? (Laurinda R. de Almeida). - Apresentação do texto: Camila Chiodi Agostini
28/04/2023 (M)	- Leitura do registro memória: Márcia Fabris e Taciana Vendrusculo - Estudo do Cap. 3 – O Coordenado Pedagógico que dá conta do pedagógico, na perspectiva dos professores (Elisa M. Bonafé; Laurinda R. de Almeida; Jeanny M. S. Silva). - Apresentação do texto: Antônio Ivan da Silva e Fátima Aparecida Mendes dos Santos
26/05/2023 (M)	- Leitura do registro memória: Camila Chiodi Agostini e Luana Letícia Reffiel Menta - Estudo do Cap. 4 – A especificidade da atuação do Coordenador Pedagógico e a formação: narrativas de experiências (Ecleide C. Furlanetto & Beatris Possato). - Apresentação do texto: Jerônimo Sartori
28-07-23 (M)	- Leitura do registro memória: Antônio Ivan da Silva e Márcia Fabris - Estudo do Cap. 5 – Diálogo entre Coordenadores Pedagógicos:

	<p>contribuições do Ginásio vocacional para a escola de hoje (Moacyr da Silva).</p> <p>- Apresentação do texto: Lisiane Paula Wietchikoski</p>
25-08-23 (M)	<p>- Leitura do registro memória: Camila Chiodi Agostini e Fátima Aparecida Mendes dos Santos</p> <p>- Estudo do Cap. 6 – Mapear os conhecimentos prévios e as necessidades formativas dos professores: uma especificidade do trabalho das Coordenadoras Pedagógicas (Rodnei Pereira & Vera M. N. de S. Placco).</p> <p>- Apresentação do texto: Camila Chiodi Agostini</p>
29-09-23 (M)	<p>- Leitura do registro memória: Mariele Zawieruka Bressan e Rafael Pedott</p> <p>- Estudo do Cap. 7 – As Coordenadoras Pedagógicas e a formação continuada: percursos singulares a favor da aprendizagem de todos (Guilherme do V. T. Prado; Grace C. C. B. Chautz; Heloísa H. D. M. Proença; Renata B. de S. Frauendorf).</p> <p>- Apresentação do texto: Lisiane Paula Wietchikoski e Luana Letícia Reffiel Menta</p>
27/10/2023 (M)	<p>- Leitura do registro memória: Antonio Ivan da Silva e Camila Chiodi Agostini</p> <p>- Estudo do Cap. 8 – Percursos formativos e desenvolvimento profissional de Coordenadores Pedagógicos no Contexto do Mestrado Profissional em Educação (Monie F. Picitti & Laurizete F. Passos).</p> <p>- Apresentação do texto: Jerônimo Sartori</p>
24/11/2023 (M)	<p>- Leitura do registro memória: Natália Rodiguero e Marcia Fabris</p> <p>- Estudo do texto – Formação continuada e os caminhos de autoformação do Coordenador Pedagógico (Ana Carolina L. da Silva & Altair A. Fávero).</p> <p>- Apresentação do texto: Camila Chiodi Agostini</p>
08/12/2023 (M)	<p>- Leitura do registro memória: Marica Fabris e Natalia Rodiguero</p> <p>- Estudo do texto – Conselho de Classe na perspectiva da gestão democrática: do espaço de julgamento ao espaço da formação (Jaqueline de Bastiani; Jerônimo Sartori; Altair A. Fávero).</p> <p>- Apresentação do texto: Jerônimo Sartori</p>

BIBLIOGRAFIA

- Básica

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de & PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018.

- Complementar

DE BASTIANI, Jaqueline; SARTORI, Jerônimo; FÁVERO, Altair A. Conselho de Classe na perspectiva da gestão democrática: do espaço de julgamento ao espaço da formação. In: SARTORI, Jerônimo (org.). **Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 183-204.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. rev. e ampl. Goiânia: MF Livros, 2008.

SARTORI, Jerônimo & FÁVERO, Altair Alberto. Formação continuada do coordenador pedagógico. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 11, n. 32, p. 34-59, 2020.

SARTORI, Jerônimo & MARCON, Telmo. Da Supervisão Educacional à Coordenação Pedagógica: tensões entre regulação e emancipação. **Revista Imagens da Educação**. v. 11, n. 3, p. 110-135, jul./set. 2021.

SILVA, Ana Carolina L. da & FÁVERO, Altair A. Formação continuada e os caminhos de autoformação do Coordenador Pedagógico. In: SARTORI, Jerônimo (org.). **Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica**. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 21-39.

Carga horária total anual: **40h**