

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER  
NORMAL SUPERIOR**

**MARIA LUCIA SALATIEL BRAGA**

**SOLIDÃO PROFISSIONAL: A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA  
PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO**

Rio de Janeiro

2012

**MARIA LUCIA SALATIEL BRAGA**

**SOLIDÃO PROFISSIONAL: A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO  
PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

**Orientadora:** profa. Esp. Isabella Maria Quintanilha de Sá

Rio de Janeiro

2012

B7302s Braga, Maria Lucia Salatiel

Solidão profissional: importância da supervisão pedagógica para a formação em serviço / Maria Lucia Salatiel Braga. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2012.–

38 p.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2012.

Orientador: Profa. Esp. Isabela Sá

1. Educação. 2. Normal Superior. 3. Educação Infantil. 4. Supervisão Pedagógica. 5. Formação de Professores. 6. Formação Em Serviço. I.Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

CDD 372

**MARIA LUCIA SALATIEL BRAGA**

**SOLIDÃO PROFISSIONAL: A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO  
PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em novembro de 2012.

**EXAMINADORES**

---

Profa. Esp. Isabella Maria Quintanilha de Sá  
Orientadora

---

Profa. Dra. Cristina Laclette Porto

---

Profa. Esp. Maria Delcina Feitosa

## LICENÇAS

Autorizo a publicação deste trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Esta obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 5 de dezembro de 2012.

**MARIA LUCIA SALATIEL BRAGA**

Dedico à Professora Isabella Sá, pois, “quando se admira um mestre, o coração dá ordens à inteligência para aprender as coisas que o mestre sabe. Saber o que ele sabe passa a ser uma forma de estar com ele. Aprendo porque amo. Aprendo porque admiro.” (Rubens Alves). Você foi mais que uma excelente Supervisora, foi uma amiga.

Dedico ao meu filho Matheus, já que “aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende.” (Leonardo da Vinci). Te amo.

Dedico a todos os Professores solitários do Brasil, pois “feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.” (Cora Coralina).

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha mãe Elza e aos meus irmãos Armenio Luiz e José Luiz por me acompanharem na luta diária para, finalmente, concluir o ensino superior.

Agradeço a minha irmã Luiza e a minha sobrinha Dafne, que apesar da distância, sempre acreditaram na minha capacidade profissional e ao apoio nos momentos mais difíceis dessa caminhada.

Agradeço às professoras e amigas Angela e Marise pelo incentivo à profissão, pela paciência e pelo acolhimento nas horas de muito trabalho.

Agradeço a Deus pelo conforto nos momentos de orações.

Muito obrigada à Professora Maria Cecília e a todos os professores pela oportunidade de realizar um grande sonho.

## DANÇA DA SOLIDÃO

Solidão é lava  
Que cobre tudo  
Amargura em minha boca  
Sorri seus dentes de chumbo

Solidão, palavra  
Cavada no coração  
Resignado e mudo  
No compasso da desilusão...

(...)

Apesar de tudo existe  
Uma fonte de água pura  
Quem beber daquela água  
Não terá mais amargura

Oh!...

Desilusão, desilusão  
Danço eu, dança você  
Na dança da solidão.

(Paulinho da Viola)



## RESUMO

A solidão profissional na área da Educação Pública é um fato real. Através da prática, registros, observações, avaliações e aprofundamento teórico essa pesquisa aponta que as escolas municipais têm a possibilidade de fazer uma Gestão Democrática, mas o espaço reflexivo não está, necessariamente, garantido para o professor. A direção escolar precisa proporcionar tempo e espaço para que a Escola se torne Reflexiva, o que implica em trabalho cooperado de autonomia e responsabilidade, conferindo à instituição o importante papel na formação em serviço dos profissionais da educação. A monografia mostra a importância da Supervisão Pedagógica para propiciar este espaço, dando vez e voz ao professor, com reflexões críticas e percepções de dificuldades para mediar teoria e prática, sem esquecer que a razão e o sentimento são inseparáveis. Aponta a valorização da função do Coordenador Pedagógico que precisa assumir seu papel ideal para que a prática reflexiva promova, aos professores, a capacidade de se indagarem individualmente e coletivamente para refazer e constituir sua autonomia profissional.

**Palavras-chave:** Solidão. Escola Reflexiva. Formação. Supervisão. Coordenador Pedagógico.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1 O CAMINHO DA PESQUISA</b>	<b>13</b>
<b>2 SOLIDÃO PROFISSIONAL</b>	<b>15</b>
2.1 Companheiras da solidão	18
<b>3 ESCOLA REFLEXIVA: UM POSICIONAMENTO TEÓRICO</b>	<b>20</b>
3.1 Prática Reflexiva	21
3.2 Formação do Professor Reflexivo	22
<b>4 FUNÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA</b>	<b>25</b>
4.1 Fortalecimento da função	28
4.2 Formação do Professor Coordenador	29
4.3 Competências de formação	31
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>35</b>

## INTRODUÇÃO

Após vinte e quatro anos de atuação como professora regente do Município do Rio de Janeiro, pude perceber que os professores municipais estão solitários no seu caminhar profissional. A formação que o professor traz, quando inicia a profissão, é basicamente teórica, longe da prática educativa. Para suprir a necessidade de atender às crianças, da melhor forma, o professor tem que “correr atrás” para dar conta dos objetivos propostos pela escola. Solitário, ele segue essa caminhada cheia de erros e acertos, que vão se desenvolvendo e acumulando ao longo da sua prática.

O Governo Democrático assumiu uma nova proposta de gestão escolar e a escola assumiu uma gestão participativa abrindo portas para que o professor pudesse ter suas horas de planejamento juntamente com os outros colegas e com o Coordenador Pedagógico. Essa prática mudou a vida do grupo. As reflexões sobre as experiências vivenciadas por cada professor favoreceram que as vozes fossem ouvidas e levou os profissionais a assumirem responsabilidades, fundamentando-se em concepções próprias construídas nas relações entre a teoria e a prática. A formação em serviço permite que o professor desenvolva capacidades e competências entre a ação e o conhecimento como um processo de investigação.

Apesar da mudança, os projetos são implementados pelo governo, fazendo com que os professores realizem, predominantemente, atividades já prontas, não havendo uma continuidade, servindo apenas para as provas aplicadas pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). Os professores e diretores das escolas têm pouca (ou nenhuma) participação no planejamento dos projetos que são encaminhados pela SME (Secretaria Municipal de Educação), não se preocupando com a formação dos Professores e Coordenadores. Há muitos obstáculos que dificultam o papel do Coordenador Pedagógico desvalorizando a sua função.

Hoje, com o aumento dos investimentos na educação e avanços tecnológicos, os professores se deparam com dois caminhos possíveis de escolhas para sua atuação e formação profissional dando-se ao longo de sua prática: técnico ou reflexivo? Solitário ou em grupo? Devo alertar que nossas escolhas produzem direcionamento, ideias e saberes.

Meu objetivo com esta pesquisa foi buscar subsídios na minha prática como Professora/Coordenadora e nos estudos realizados na área da Educação e apontar os caminhos que levam à valorização da função e do papel ideal do Professor/Coordenador Pedagógico como profissional e como ser humano; a autoria solitária do Professor como transformador da sociedade; a história pessoal de cada um como início do processo reflexivo e do processo ensino-aprendizagem; a experiência do Professor e do Coordenador Pedagógico como construtor da sua identidade profissional e como sujeito de prática contextual que atua dentro e fora da escola.

Além disso, pretendo mostrar a importância do tempo e do espaço da Supervisão Pedagógica para orientação direta com o professor; analisar de que forma desenvolver uma prática calcada no diálogo e que promova a formação em serviço, com ênfase na troca de ideias, de experiências e de reflexões entre teoria, prática e qualidade do ensino; manifestar que os currículos de formação dos docentes devem ser baseados na pesquisa, projetos e parcerias com os formadores de professores para pautar as Políticas Públicas de formação, revendo a concepção pedagógica que predominava para abrir outras possibilidades de atuação.

A pesquisa se baseou no desenvolvimento da minha prática como Professora e Coordenadora, fazendo Supervisão Pedagógica três vezes por semana, com os professores da Educação Infantil ao 5º Ano, na escola pública em que atuo. O levantamento de textos e livros subsidiou a fundamentação teórica necessária para analisar como vem o caminhar da formação do professor e do Coordenador Pedagógico.

Algumas pistas apontam que, para uma real transformação das práticas, é fundamental que haja um movimento de resgate da memória da infância, de troca de experiências, reflexão, formação e de compreensão sobre as diversas concepções de educação vividas e praticadas. Para enriquecimento das observações, foram realizadas entrevistas com Coordenadores e Professores sobre a prática escolar e a formação profissional atual.

## 1 O CAMINHO DA PESQUISA

A pesquisa seguiu uma metodologia de Pesquisa Qualitativa que considera o vínculo entre o mundo real e o indivíduo, indissociável. O pesquisador é o instrumento chave e o processo é foco principal para a pesquisa. A interpretação e a análise tendem a ser sugeridas pelo pesquisador, por isso não pode ser traduzida em números.

Ao iniciar a faculdade do ISEPS (Instituto Superior de Educação Pró-Saber) percebi que a realidade das outras professoras do grupo não era diferente da minha, que os anseios e desejos eram comuns e que a vontade e disposição de aprender, para modificar, eram o objetivo principal de todos. A minha pesquisa partiu da necessidade de mudança no espaço escolar, das experiências vivenciadas no ensino público, durante vinte e quatro anos e que foram de muita insegurança e solidão. A formação de grupo durante a faculdade e a vivência diária permeada por instrumentos metodológicos usados nas aulas, me fizeram perceber como eram importantes e eficazes para a prática do professor. “No cumprimento e desenvolvimento das tarefas, deixam de ser um amontoado de indivíduos para cada um assumir-se como participante de um grupo com um objetivo mútuo.” (FREIRE, 2008, p. 97).

Os registros escritos diariamente são a base de uma prática que não era utilizada por mim, antes do ISEPS. Hoje, estou em contato direto e contínuo com esses registros, tanto para ordenar a orientação do grupo de professores e para a avaliação do meu trabalho, como para utilizá-lo em minha pesquisa. A criatividade proporciona várias formas de registros a serem trabalhados, que envolvem e provocam sentimentos diferentes, ampliando o conhecimento sobre diversas artes.

Os Pontos de Observação foram importantes para focar a observação e abrir o olhar para novos resultados e refletir sobre eles, num “olhar que envolve ATENÇÃO e PRESENÇA.” (FREIRE, 2008, p. 45)

A reflexão era uma ação contínua dentro e fora da faculdade, pois é importante para a tomada de consciência sobre o que foi vivenciado, para a apropriação da prática e recriação da teoria. “A reflexão tece o processo de apropriação de sua prática e teoria.” (FREIRE, 2008, p. 52).

Os livros e textos apresentados foram importantes para provocar discussões entre o grupo e ampliar as abordagens de variados temas, relacionando a realidade de cada um do grupo. “O instrumental que disciplina sua prática de pesquisa, de estudo, é a observação e a reflexão.” (FREIRE, 2008, p. 52).

Minha pesquisa foi baseada nesses instrumentos apresentados pelo ISEPS, ou seja: nos registros diários e questionários feitos com os professores e coordenadores das escolas públicas e particulares; nas observações de aulas e reuniões com os professores e a direção escolar e com a indicação de livros e textos orientados pelos professores do ISEPS.

Com a minha vivência como professora e atualmente como coordenadora, abordo o tema com três focos importantes: solidão do professor, supervisão e formação.

Ao observar o grupo de professores da minha escola, percebi que eles não estavam acostumados e ser ouvidos, a valorizar e a expor as práticas bem sucedidas e a refletir sobre suas ações. Com o acompanhamento como coordenadora, vivenciei a mudança de postura dos professores nas reuniões, nos planejamentos e na prática. Os instrumentos metodológicos foram utilizados dentro e fora da escola, principalmente nas reuniões com outras coordenadoras das escolas públicas. A observação, a discussão e os questionários mostraram que a solidão é um problema real dos professores do ensino público e particular, e que o acompanhamento dos professores pela supervisão é o que a escola precisa para atingir seus objetivos. A mudança do meu olhar foi mais forte na minha nova prática e na minha pesquisa, ampliar e ver além foi uma conquista que o ISEPS me proporcionou.

## 2 SOLIDÃO PROFISIONAL

A trajetória, de vinte e quatro anos de atuação como professora regente de um CIEP do Município do RJ, foi sempre solitária e árdua. A formação que o professor traz, quando inicia a profissão é basicamente teórica, longe da realidade da prática educativa. Para cumprir o verdadeiro papel do professor de atender às necessidades reais da criança para seu desenvolvimento pessoal, social e cognitivo, e dar conta dos objetivos propostos pela escola, tive que buscar sozinha, minhas próprias experiências, numa caminhada cheia de acertos e erros que iam se acumulando e se desenvolvendo ao longo da minha prática. “As professoras vão se virando; a cada ano é um desafio diferente, um ensaio e erro... sempre na base do ‘eu acho, eu acho, eu acho’... Sozinha.” (BRAGA, 2011, p. 30)

Fui numa busca incessante de recursos, estudos e ideias na própria escola e fora dela. Através de cursos de atualização promovidos pela própria Prefeitura e pelas Universidades, construí um currículo teórico, mas ainda não adaptável à realidade da escola pública. Nos cursos, percebi que havia professores iguais a mim, com vontade, dedicação, mas solitários. “Você vê que o Município é consciente de como tem que ser o trabalho, de como precisa investir, mas fica só na nossa parte. A gente vai, fala, divulga, mas é difícil mudar...” (BRAGA, 2011, p. 31). Apesar de atualizada, a distância entre a teoria e a prática não me permitia que me sentisse segura para as tomadas de decisões do meu dia-a-dia, em sala de aula e nas relações com a direção escolar e com os responsáveis. O que estava faltando?

Por que eu não conseguia atingir todas as crianças? Meu caderno de planejamento era sempre o mesmo; as atividades eram repetitivas (a repetição é um recurso importante, desde que tenha como objetivo desenvolver a autonomia), pois eu achava que essas experiências eram para ser reproduzidas tal como tinham sido executadas. Todos faziam o mesmo trabalho. Não entendia porque algumas turmas conseguiam uma aprendizagem positiva e outras não.

É fato que o fracasso escolar tem alguma relação com o lugar social, mas não se pode interpretar toda correlação estatística em termos de causalidade. A homologia não nos autoriza a isso. É abusiva e

perversa a interpretação que equaliza origem e fracasso, fazendo da origem social causa. (GENESCÁ E SILVA, 2011, p. 12).

Não me conformava com a aceitação do grupo, simplesmente, porque sempre havia esse fracasso. Buscava, construía e fazia, mas não sabia por quê. E a dificuldade de atingir a todas as crianças continuava. Era uma dança solitária.

Fui à procura do grupo de professores; não existia tempo para o planejamento e, por isso, os encontros eram pelos corredores, pois nas poucas reuniões, apenas se discutiam as normas administrativas e não a parte pedagógica. Quando conseguia trocar com outro professor, pelos corredores, percebi que, como eu, também estava seguindo o mesmo caminho solitário de erros e acertos e que muitas das minhas dificuldades não eram as mesmas que as dele. A troca era positiva, buscávamos juntos algumas soluções para o aprendizado que queríamos. Eu também procurava a Coordenação Pedagógica, mas a coordenadora sempre estava ocupada com outras atribuições que a direção da escola achava que eram mais importantes, tais como, arrumações de festas, livros e materiais pedagógicos.

Na solidão vinha o desamparo, a sensação de que não sabia o caminho a seguir em meus planejamentos e com os meus alunos. Eu não poderia acreditar naquela desilusão que surgia em muitos momentos. “A indignação é responsabilidade-resposta àquilo que fere, que afronta a dignidade humana.”(GENESCÁ E SILVA, 2011, p. 12-13). Ao longo do tempo fui construindo uma prática questionadora em busca de suprir uma falta que estava dentro de mim; era movida pelos desafios que a profissão promove o tempo todo; queria mostrar que o professor era capaz de superar as dificuldades, quando ele acreditava em si e nas crianças, mas a solidão era grande e verdadeira. Para quem falar? Muda ficava.

Quem deveria acolher o professor? Foi aí que surgiu o Pró-Saber na vida da minha escola. Como uma Organização Não Governamental (ONG) voltada para a Educação, o Pró-Saber promoveu um projeto de Alfabetização junto à equipe de professoras alfabetizadoras do CIEP em que trabalhava. Descobri com esta experiência, que era possível educar acompanhada, que o ensinar poderia ser apoiado e que as responsabilidades na formação das crianças, quando partilhadas numa Supervisão Pedagógica se transformava



também em possibilidade de formação para o professor. Com a supervisão pedagógica da Isabella Sá, descobri a importância do Coordenador Pedagógico; que a Supervisão Pedagógica era tudo que o professor precisava para suprir as dificuldades profissionais e individuais. Foi uma rica experiência, pois me mostrou que a teoria não vive sem a prática e vice-versa e que a fundamentação das ações realizadas pelo professor deve ser discutida e posta para o grupo, promovendo uma troca enriquecedora. Mostrou a importância da ação reflexiva do professor como um processo diário, a valorização das experiências individuais e da troca em grupo. Mudou meu olhar para as crianças, apontando que devemos valorizar o aprendizado individual de cada uma, respeitando seu tempo e que, desse modo, é possível atingir a todas. Mostrou o respeito pelo profissional e pelo lado humano do professor. E, principalmente, me deu a oportunidade de ser ouvida e de aprender a ouvir, fortalecendo a ideia de que o professor não pode estar solitário para percorrer esse caminho. “Mesmo o professor mais rígido, aquele que segue sempre a mesma linha, se ele tivesse uma pessoa que aceitasse sua opinião, mas mostrasse também outros caminhos, eu acho que ele mudaria.” (BRAGA, 2011, p. 31).

A importância de estar em grupo vivenciando junto novas experiências faz com que o professor abra novos caminhos para uma prática que busca o outro, une ao outro, reflete no outro, acolhe o outro, fortalece no outro, estabelecendo relações para construir uma identidade pessoal e profissional. O professor precisa do outro para ser amado. “... para ser professor a pessoa precisa ter dedicação, iniciativa, estudo e, sobretudo, um olhar humano, porque esse é um trabalho ‘feito com pessoas e não com papéis.’” (BRAGA, 2011, p. 31).

Com a experiência da Supervisão, descobri a prática das Mesas Diversificadas, em que o trabalho consistia em dividir a turma em grupos e cada grupo ficava com uma atividade diferente. As atividades estimulavam a autonomia dos alunos. Outras atividades eram para desequilibrar aqueles que tinham mais dificuldades e que, juntamente com o professor, conseguiriam perceber e adquirir o conhecimento trabalhado, superando as dificuldades e levantando sua estima.

Essa nova prática fez com que eu tivesse um novo olhar para as crianças e para as minhas ações, fazendo da observação, da reflexão e do atendimento individual do aluno, instrumentos essenciais para a aprendizagem. A supervisão foi feita em um ano, e foi o suficiente para abrir meu caminho para mostrar:

... a importância para a professora de poder contar com momentos de troca e interlocução sobre seu trabalho. Ela também é um ser cognoscente, que precisa aprender entre outros seres, numa homologia de processos que a faça sentir com o coração e a mente como acontece a magia da aprendizagem. Talvez por isso se diga que uma andorinha sozinha não faz verão. Ela não tem com quem confirmar que direção deve tomar. (CAPELLA, 2011, p.18).

Após adquirir tantos conhecimentos, tantos saberes, busquei junto à direção a proposta de adequar os tempos de atividades para realizar um planejamento com os professores do mesmo ano, para promover a troca e o estudo. Nos encontros, fazíamos projetos, adequando ao planejamento de cada turma; discutíamos estratégias e buscávamos novos recursos de aprendizagem. A troca estimulava nossas ideias e dava suporte para nossa prática. Os resultados faziam com que todos da escola se envolvessem e acreditassem que era possível ter uma escola pública de qualidade.

Apesar do avanço, sentia falta do Coordenador Pedagógico para uma formação individual, para atender minhas dificuldades e necessidades pessoais, que direcionasse o estudo e que ampliasse a minha formação. A Supervisão deve ser contínua, o atendimento do professor não pode ser apenas de um ano, pois, a cada ano, ele passa por turmas diferentes, com alunos de características e desejos diferentes. Com isso, surgem novas dúvidas e novas reflexões e, mesmo atualizado, mesmo se mantendo em cursos e estudando, precisa de apoio constante. A cada ano surgem novas Políticas Públicas para a Educação e por isso a reflexão deve ser uma prática incorporada dentro da escola.

## **2.1 Companheiras da solidão**

De acordo com as entrevistas realizadas com professoras da rede pública e particulares, a solidão profissional está presente predominantemente nas escolas públicas. Ao iniciarem no magistério, mesmo com uma formação

na área, voltada para a realidade social, os professores precisam mais do que uma formação acadêmica. Segundo os depoimentos, o planejamento é feito individualmente, baseando-se em livros e apostilas e na troca com outros professores em encontros rápidos e em diversos espaços da escola. Buscam sozinhos, através de pesquisas, se apropriarem de novos recursos, não garantindo a utilização dos mesmos no ambiente escolar. Para entender as dificuldades com as crianças, os professores recorrem às famílias, acreditando que razões externas à escola interfiram na aprendizagem.

Ao perguntar de que forma gostariam que a Coordenação Pedagógica lhes ajudasse, todos os professores falaram do acompanhamento para o desenvolvimento e aprimoramento da prática pedagógica e da criação de um espaço de discussão para tomadas de decisões da escola, e de um espaço para troca, capacitação e formação continuada, enfim, um trabalho que seja acompanhado e realizado em grupo envolvendo todos os profissionais da escola. Os professores que possuem Supervisão Pedagógica fortalecem e valorizam a atuação do Coordenador, porque ajuda no planejamento, oferecendo uma visão organizada e ampliada do trabalho de forma prazerosa para o aluno e para o professor. Mas para eles, a principal contribuição são as estratégias de atividades construtivas para todo o grupo de alunos e atividades paralelas, para os alunos com dificuldades, promovendo assim, o melhor desempenho da turma toda.

Fica evidente, nestas entrevistas, que a busca de acompanhamento na ação educativa do professor é um pedido expresso de formação, de espaço de troca, de continuidade e pertinência. O professor que está só quer viver esta ação partilhada e solidária, que a Coordenação Pedagógica deve e pode oferecer.

### 3 ESCOLA REFLEXIVA: UM POSICIONAMENTO TEÓRICO

A escola possui um recurso precioso do qual deveria surgir e convergir todos os esforços pedagógicos: as pessoas. No espaço escolar, cada um deveria ter o poder da palavra e lugar para pensar, questionar, refletir e agir. “Só a escola que se interroga sobre si própria se transformará em uma instituição autônoma e responsável, autonomizante e educadora.” (Alarcão, 2001, p.). A relação social que a escola estabelece, primeiramente com sua equipe de funcionários, deve promover, através do diálogo, uma consciência da realidade da sociedade atual e da sua ideologia.

Os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim normalmente o tom a essa ideologia. (BAKHTIN, 2010, p.123).

A escola deve construir um espaço de mudança nos valores e nas relações humanas que nela se constituem. A escola deve pensar a si própria, na sua missão social e na sua organização, como um processo contínuo de avaliação e formação. (Alarcão, 2001, p.25)

Durante o período de ditadura militar, no Brasil (de 1964 a 1982), o profissional da educação foi conduzido a uma prática técnica, em que tinha que seguir procedimentos pré-estabelecidos para atingir um resultado determinado. Eram os métodos surgidos durante esses anos e conduzidos por uma gestão autoritária.

A partir da mudança política do país para uma democracia, a gestão democrática deu-se o direito de escolha e uma mudança foi iniciada, o profissional da educação passou a seguir suas próprias decisões. A oportunidade de discutir todos os assuntos com todos da equipe e da comunidade escolar garantia a construção de um espaço democrático e uma formação democrática. Esta vida democrática dentro da escola, no entanto, requer espaços de discussão e debates de diferentes concepções que exigem compreensões das diversidades de formações, qualidades e valores assumindo uma ética da vida em grupo.

Segundo Leal (2007, p.116), a Escola Reflexiva se pauta na formação como construção coletiva. Embora o individual esteja presente em cada

condição política-social e institucional, a formação do grupo deve ser dentro do núcleo escolar, ampliando, principalmente, a visão da reflexão sobre a prática.

O trabalho pedagógico das escolas deve assumir a responsabilidade das escolhas pedagógicas e políticas, a partir de discussão e reflexão, só assim poderá provocar mudanças que sejam reais para aquela instituição. A participação conjunta entre diretores, professores, funcionários, pais e alunos no Projeto Político Pedagógico torna a escola mais próxima da realidade social. Partilhando responsabilidades, criam-se oportunidades e promove-se um espaço escolar que seja uma fonte de prazer e encantamento para o profissional da educação e espaço de realização formativa para alunos e pais.

É preciso desenvolver uma nova escola, mais reflexiva e humana, que realmente possibilite a aquisição e a construção de outra mentalidade, mais compreensiva, mais reflexiva, mais resiliente, baseada em valores de verdade, justiça, equidade e solidariedade, na qual a partilha dos bens seja feita de um modo mais equilibrado, pelo maior número e, se possível, por toda gente. (ALARCÃO, 2001, p. 52).

Acredito que a escola possa realmente distribuir bens como: cultura, conhecimento, informação, bem-estar e lazer que levarão a um caminho de consciência, paz, diálogo e felicidade. Nesta escola reflexiva, podemos promover uma sociedade mais justa e verdadeira.

### **3.1 Prática Reflexiva**

A Prática Reflexiva oferece integração e continuidade ao desenvolvimento profissional da equipe, clareando as fronteiras entre a teoria, a prática e a pesquisa. O diálogo é mais que troca de pontos de vistas, é a possibilidade de expor o professor a novas perspectivas. A Prática Reflexiva leva ao professor a necessidade de pesquisa e a um pensamento crítico com relação a todos que compartilham a sua vida acadêmica cotidiana. Possibilita uma compreensão mais profunda da aprendizagem, tornando a prática visível para críticas e para o diálogo, provocando transformações ao expor o profissional a novas ideias e caminhos.

A Prática Reflexiva exige do professor uma consciência de que sua formação nunca está terminada. Mas, o professor precisa sentir-se confortável com o diálogo, ser capaz de aceitar e valorizar as incertezas e estar disposto e

curioso para que as mudanças aconteçam. Na convivência democrática do processo reflexivo partilhado em equipe, o professor percebe a mudança acontecer no seu processo de aprender, ensinar e de investigar. Sem o conhecimento não há ação humana, portanto as novas maneiras de agir, ser, poder “terão de corresponder a novas formas de conhecimento, informação e comunicação.” (Alarcão, 2001, p. 58).

Os diferentes níveis de perceber, de imaginar, de conceituar, de afirmar e de generalizar possibilitam um novo conhecimento, transformando-se em um novo olhar pedagógico. O professor, ao partilhar conhecimento neste espaço reflexivo e provocativo, vai, ele também, sendo exposto a pensar de formas novas, o que provoca novos momentos cognitivos e afetivos. Se estes encontros se sucedem, temos um círculo virtuoso de crescimento pessoal e profissional.

A reflexão proporciona ao indivíduo relacionar-se consigo, com os outros, ouvindo-os e sendo ouvido. A epistemologia da prática produz o conhecimento a partir da reflexão diária da prática do professor reflexivo, que permite discutir as práticas baseadas nas ideias de teóricos que são importantes para o seu dia-a-dia. Dar vez e voz ao professor para que conquiste seu espaço pessoal e profissional, espaço este para debater, argumentar e posicionar-se politicamente, este é o maior ganho de uma prática reflexiva vivida dentro do espaço escolar.

O Professor Reflexivo com base nas estratégias, conteúdos, organização e avaliação, “não apenas aprende a aprender, mas aprende a desaprender para reaprender e empreender de formas diversas...” (ALARCÃO, 2001, p. 43).

As experiências adquiridas e o estudo contínuo juntamente com as mudanças da prática pedagógica feita, por meio reflexão, fazem com que o professor adquira seu próprio currículo da sua vida profissional, que não é cristalizado e sim um processo contínuo.

### **3.2 Formação do Professor Reflexivo**

A Formação do professor deve iniciar-se primeiramente, na busca do equilíbrio do indivíduo que é afetado pelos problemas pessoais e profissionais.

A Escola Reflexiva promove uma formação mais ponderada e flexível, construindo possibilidades e estratégias a serem aplicadas para atingir o indivíduo (professor) e contribuindo para seu reequilíbrio. O sujeito que ensina precisa se conhecer para se relacionar com todos aqueles sujeitos que irá ensinar.

A reflexividade constitui-se assim como um caracterizador central do paradigma emergente no que se refere ao professor, a par de uma especificidade de produção de um saber próprio da profissão e por oposição à ideia social aceita do saber do professor como reduzido ao mínimo de conteúdos e técnicas de ensino. (ALARCÃO, 2001, p. 131).

A memória do professor reflete-se na sua prática pedagógica. Suas experiências vivenciadas na infância, como aluno e com as professoras que teve, projetam-se na sua relação com as crianças. Por esse motivo, se faz tão importante refletir sobre os variados valores que o indivíduo adquire durante sua vida, seu modo de ser e suas atitudes, para poder clarear e equilibrar as relações que se estabelecem entre a identidade pessoal e a identidade profissional, ajudando-o a entender suas posições como professor. “Há nessas relações uma atividade de autocriação e de transformação vivida entre a tensão e a harmonia, a distância e a proximidade, a integração e a desintegração.” (NÓVOA, 2007, p. 139). Ao mesmo tempo em que o professor procura a união possível dessas relações é transposto pelas incoerências e obscuridades que surgem no âmbito social e educacional.

Para Leal (2007, p.113), a formação do professor deve basear-se em um princípio fundamental que é desenvolver a Prática Reflexiva no núcleo escolar. O professor tem sua concepção sobre o ensino, teorias que estabelecem suas formas de pensar e agir em sala de aula, acomodadas no inconsciente. Conforme Nóvoa (1995, p.69), a formação reflexiva, que possibilita o professor a refletir sobre si mesmo e sobre sua ação profissional, conhecendo seu percurso pessoal e profissional, conduz à crítica e à reconstrução de ideias, ressignificando sua identidade profissional. A retrospectiva dos percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a sua vida e também produz a sua profissão.

O ensino reflexivo deve partir de atitudes reflexivas: uma mente aberta para a responsabilidade de não cometer os mesmos erros, inovando a prática para uma aprendizagem mais significativa e o entusiasmo para querer fazer o melhor, estando aberto à mudança e refletindo sempre para melhorar. Segundo Leal (2007, p.114), a formação reflexiva faz com que o professor passe por três níveis de reflexão: técnica, prática e crítica, sendo observadas no seu dia-a-dia, portando-o a uma reflexão sobre a importância do seu papel na vida do aluno, da escola e da sociedade.

Leal (2007, p.115) defende que a formação se dá em uma espiral entre a Ação (prática) que é construída com a articulação da formação inicial e da prática cotidiana, a Reflexão (teoria) dos conhecimentos e da valorização da prática, e a Ação (prática) das estratégias de observar, registrar e teorizar sobre nova prática. O Professor Reflexivo permite-se ser surpreendido pelo “elemento surpresa” feito pelo aluno; reflete sobre o fato; procura a razão da surpresa; reformula o problema sobre o modo de pensar do aluno e testa sua nova hipótese. É um processo de refletir na ação. Segundo Leal (2007, p.115), quando incorporada a Prática Reflexiva, o professor aceita fazer parte do problema, refletindo sobre suas relações com a escola, as pessoas, as novas técnicas, os saberes, a sua participação, o modo de superar seus próprios limites e a mudança da prática. Para Leal (2007, p.116), ao avaliar seu próprio trabalho, o Professor Reflexivo se submete a vários questionamentos: se os resultados obtidos foram bons para quem e de que maneira? Ou se foram apenas para atingir aos meus objetivos?

Portanto, a formação do professor deve ser prioridade para os sistemas educacionais e para a gestão escolar, promovendo uma formação permanente e o conhecimento teórico para entender melhor a prática em uso através da reflexão conjunta e contínua, ao mesmo tempo, uma formação dialogante que conduza à criação e recriação de um indivíduo mais humano e autônomo.



#### 4 FUNÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Em algumas escolas, a função do Coordenador Pedagógico é associada ao controle e vigilância do trabalho do professor dentro do espaço escolar. O papel do Coordenador Pedagógico nesta concepção mais autoritária de educação é moldado de acordo com as necessidades burocráticas da escola tais como, ajudar nas festividades, arrumar os murais, atender e conversar com os pais, revistar provas, preencher planilhas, enfim, serviços gerais para atender a todos, principalmente à Direção da escola, deixando de fazer suas reais atribuições. A parte pedagógica fica então relegada aos materiais pedagógicos prontos, tais como, livros, apostilas e provas. Sem espaço para trocas e estudos, o professor segue uma prática autoritária baseada na repetição e na imposição de conteúdos. A Supervisão Pedagógica fica valorizada apenas como mais uma forma de articular o contato entre a escola e a família.

Mesmo querendo mudar, atualmente, com a possibilidade de uma gestão democrática, a escola fica dividida entre o que ela pensa, o que ela diz e o que ela faz, dificultando a função do Coordenador Pedagógico. Ao mesmo tempo em que a escola tem a oportunidade de exercer uma gestão participativa, as imposições burocráticas ainda dificultam a abertura de um espaço para que todos os profissionais da educação sejam ouvidos. “Acompanhar na concepção democrática de educação, não é assistir, cobrar, mas sim, interferir, questionar, problematizar, germinando mudança.” (FREIRE, 2008, pg. 73).

É preciso que a instituição permita que o Coordenador Pedagógico exerça sua função real de promover a reflexão crítica conjunta dentro da escola, com o objetivo de articular o Projeto Político Pedagógico. Para isso, a escola deve criar um espaço de encontro dos professores para a troca de experiências, resgates e mudanças para novas ações pedagógicas. Um dos papéis do Coordenador Pedagógico é possibilitar a ampliação da discussão crítica em grupo para garantir a construção do Projeto Político Pedagógico. Só assim, a escola pode ser um espaço de saber, trabalho e produção da realidade em que está inserida. Colocar o Projeto Político Pedagógico em prática e com isso trazer uma reflexão conjunta sobre os resultados obtidos

pode gerar modificações ao longo do tempo e manter a escola viva e atualizada.

O Coordenador Pedagógico deve ser questionador, mediador, aprendiz e ético para acompanhar de perto as ações que a escola promove e tomar decisões que façam valer sua concepção, tornando-a um espaço de atuação política, social e cultural. O Coordenador Pedagógico deve promover o processo reflexivo baseado na criação e não na reprodução, deve conduzir o professor a uma prática reflexiva que compreenda a diferença entre construir conhecimento e reproduzir conhecimento para que a repetição não seja sua prática. “Acompanhar significa, também, buscar cotidianamente sintonia entre meus objetivos e minha ação. Sintonia entre teoria e prática.” (Freire, 2008, pg. 73). O Coordenador Pedagógico deve promover estudos relacionando a teoria e a prática com aprofundamento de saberes e abastecimento de novas informações, instigar a equipe para a reflexão diária sobre o aluno e sobre sua prática, apoiando as ações e, principalmente, ajudar na formação em serviço do professor.

A prática de reflexão diária do professor sobre suas ações e resultados deve ser a atuação principal do Coordenador Pedagógico. Quando o Coordenador Pedagógico se oferece como modelo e promove a reflexão baseada na troca de experiências e no estudo, todos apreendem para recriarem um novo modelo e para construir sua própria teoria. Esta mudança acontece inclusive com o próprio Coordenador Pedagógico que trabalha **com** o professor e não **para** o professor.

É nesta concepção que o planejamento é um processo ininterrupto, processual, organizador da conquista prazerosa dos nossos desejos em que o esforço, a perseverança, a disciplina são armas de luta cotidiana para a mudança pedagógica. (FREIRE, 2008, pg. 173)

O Planejamento do Coordenador Pedagógico juntamente com os professores deve ser voltado para o aprofundamento dos estudos de teóricos, relacionando-os com a prática e evidenciando a ação reflexiva do trabalho em grupo para garantir a aprendizagem do educando. Deve basear-se no processo dinâmico de ação-reflexão-ação através do resgate das experiências vivenciadas, reflexão sobre as ações da prática, avaliação dos objetivos propostos e estudo de teorias que mais se aproximam da prática diária de cada

professor, com isso promove novas aplicações pedagógicas para o surgimento de novos resultados. No planejamento, a reflexão em grupo promove a escuta, o olhar e troca de experiências e através das relações com o outro temos a oportunidade de ampliar nossos conhecimentos, expor angústias e renovar esperanças para a apropriação e construção da autoria.

Segundo Leal, (2007, p.116), o planejamento coletivo com reflexão sobre as escolhas didáticas promove a socialização e a articulação, desenvolvendo atitudes de registro das observações de situações variadas distanciando o professor da ação para compreender de forma mais ampla que a ação didática pode ser realizada em novas situações. O planejamento coletivo é uma estratégia de formação do Coordenador Pedagógico que oferece espaço para a produção de saberes.

De acordo com Nóvoa (1995, p.25), é importante criar espaço para a formação participada que seja um processo interativo e dinâmico de formação mútua para que o Coordenador possa executar ao mesmo tempo o papel de formador e formando.

Freire, por sua vez afirma que “o desafio é formar, informando e resgatando num processo de acompanhamento permanente, um educador que teça seu fio para apropriação de sua história, pensamento, teoria e prática.” (FREIRE, 2008, p.44).

O Coordenador Pedagógico tem que abrir um espaço de escuta individual para que possa atingir as necessidades de cada professor, buscar no estudo de teorias e práticas suprir as dificuldades individuais surgidas no planejamento. O acolhimento e o apoio aos professores são ações indispensáveis do Coordenador Pedagógico, que possibilitam uma abertura para reflexão e para as mudanças, valorizando o papel de cada professor dentro e fora da instituição escolar.

O Coordenador Pedagógico tem o papel de formação do professor que deve basear-se na reflexão e no estudo de informações atualizadas e de qualidade para promover a apropriação de novos recursos didáticos. Ao propiciar a auto-escuta do grupo, com reflexões críticas e percepções de dificuldades, o coordenador pode mediar teoria e prática, levando o grupo de professores a assumir a importância do ato de rever e buscar a formação por si mesmo, sem esquecer que a razão e sentimentos são inseparáveis para a

formação de sua identidade pessoal e profissional. A formação deve ter um sentido global reforçado em uma prática educativa, participativa, crítica e, principalmente, solidária e não através da competitividade.

#### 4.1 Fortalecimento da função

De acordo com as entrevistas com as Coordenadoras Pedagógicas das escolas e creches particulares e comunitárias, a Supervisão Pedagógica é feita através de encontros semanais ou quinzenais para planejamento e momentos de estudo com aprofundamento teórico e troca de experiências. Juntos, coordenadoras e professores buscam propostas de estratégias para enfrentarem os problemas. Fazem reuniões semestrais com toda a equipe escolar, buscam juntos, ***a coerência entre a filosofia da escola e os conceitos a serem trabalhados, para isso a escola precisa ter uma proposta pedagógica***, disse a coordenadora Beatriz Cardoso.

As pesquisas e os estudos podem ser apresentados através de textos, vídeos e seminários, podendo ser abordados por mais de um ano. A importância do prazer de ler também é estimulada aos professores com indicações de livros literários. As Coordenadoras Pedagógicas fazem a leitura individual dos registros dos professores fazendo intervenções, devoluções e encaminhamentos. Afirmam que a relação entre o Coordenador Pedagógico e o Professor deve ser de confiança e respeito à individualidade. A supervisora Valéria Lopes disse que ***valorizar o saber do professor e, de acordo com a necessidade da escola, utilizar esse saber para o enriquecimento do grupo*** é o foco da ação das Coordenadoras Pedagógicas. As entrevistas apontam o quanto a Supervisão Pedagógica acredita que sua principal função seja a formação do professor.

A Supervisão Pedagógica deve procurar “ênfatar e promover a formação de equipe,... pensar o trabalho docente como compartilhado e solidário e não individual e solitário.” (GENESCA, 1998, p. 5). O cotidiano escolar também faz parte da formação permanente do professor, nele cada um se apropria e constrói seus saberes. Portanto, o Coordenador Pedagógico deve promover a reflexão coletiva não só para favorecer a prática pedagógica, o

entendimento crítico e legitimizar a responsabilidade, mas promover a formação de equipe, tornando as ações comuns e gerando segurança e acolhimento.

Temos sempre que levar em conta que as exigências da rotina escolar afastam o papel real e ideal do Coordenador Pedagógico. A substituição de professores e a falta de espaço e tempo para estudo e reflexão do grupo, prejudicam a função do Coordenador Pedagógico. Faz-se necessário, portanto, determinação da gestão escolar para garantir espaço para a relação do Coordenador e dos professores.

## **4.2 Formação do Professor Coordenador**

Quais os saberes e competências de um Coordenador Pedagógico?

A formação do Coordenador Pedagógico nas universidades o coloca distante do professor da realidade atual. Na ausência de um plano de carreira específico para o professor da rede pública de ensino, apenas uma minoria busca essa formação e essa minoria é atraída por dois motivos: pela posição política ou por uma nova identidade profissional.

Em geral, portanto, o Professor Coordenador não valoriza a sua função e podemos observar resistência para a formação, o que o deixa em dúvida sobre seu papel ideal e sobre a sua identidade profissional. Muitos Professores Coordenadores se questionam se permanecem como professores, quando assumem a função de Coordenadores Pedagógicos. Novas representações sobre a formação do Professor Coordenador devem partir do princípio de que formar é encorajar, provocar, acompanhar, ajudar a construir competências e a favorecer escolhas claras levando em conta desejos, expectativas e incumbências do que é ser professor. “Formar é ajudar a construir modelos de análise e de experiências e a conectá-los com saberes extraídos da pesquisa.” (ALTET, PAQUAY E PERRENOUD, 2003, p. 243).

Os modelos que são fundamentados com a base na prática-teoria-prática das experiências vivenciadas, a reflexão entre a experiência profissional e os saberes teóricos diminuem a distância entre o professor e o pesquisador. Todo Coordenador Pedagógico é um professor e um pesquisador, a prática complementa a teoria e vice-versa. Hoje, o professor/pesquisador sente que a pesquisa educacional das universidades é inadequada para a realidade

escolar. Para tentar suprir essa necessidade, a relação entre o conhecimento prático e o conhecimento teórico precisa ser demonstrada e exposta, efetivando o saber do professor/pesquisador e aproximando-o da realidade da educação atual, mostrando que as técnicas de ensino e saberes sobre a aprendizagem são tão importantes quanto os conhecimentos didáticos e de conteúdos.

Partindo dos saberes pontuais, que um Professor Coordenador precisa para “ajudar a construir competências profissionais” e “acompanhar/favorecer a análise das práticas docentes” (ALTET, PAQUAY E PERRENOUD, 2003, p. 63), podemos propor a formação constante e adequada ao projeto de ação da escola, ter uma cultura ampla para diversificar conhecimentos e abordagens para adaptar a prática educativa e individualizar seu percurso, permitindo situar suas ações em outros projetos, outras práticas e outras ações.

Em pesquisa, as práticas profissionais trazidas pelo Professor Coordenador são variadas e evolutivas nas ações de formação e intervenção. A complexidade não permite um único modelo, porque parte de um princípio construtivista, centrado no professor/formando, na qual a adaptação do Professor Coordenador é constante. Mas encontramos restrições e imposições feitas pelas Secretarias de Educação, que precisam ser negociadas pela gestão e pelo grupo de professores da escola. A prática mais importante é de saber analisar, refletir, ter consciência e explicitar suas ações. O Professor Coordenador deve desenvolver sua lucidez, sua forma de refletir e sua facilidade de adaptação na diversidade.

As competências de um Professor Coordenador são importantes para que haja uma formação completa e tranquila apoiada no acolhimento da identidade pessoal/identidade profissional de cada um. O Professor Coordenador deve orientar, avaliar, tomar decisões e construir estratégias de trabalho e apoio ao professor, articulando seu discurso teórico. Criar um projeto de apropriação da formação no professor com questionamentos sobre suas futuras ações. Ao acompanhar os professores em grupo e individualmente, o Professor Coordenador deve ser respeitoso, garantindo a troca de forma tranqüila e compartilhada, aceitando confrontos para reconhecer seus limites e suas imperfeições. Reduzir a distância entre o dizer e o fazer tanto na sua prática quanto na prática dos professores e, principalmente, buscar coerência

entre o que é, o que faz e o que diz fazer, exige uma coerência entre seu comportamento e suas estratégias. O Professor Coordenador que sabe moldar suas referências, sua competência na prática e seus modelos inclusos, é um competente profissional formador de professores.

### **4.3 Competências de Formação**

As competências do Professor Coordenador devem ser voltadas para algumas técnicas de formação de adultos, tais como: saber motivar o grupo de professores, saber construir uma ação de formação, saber avaliar, ser capaz de ligar a formação à prática e aos problemas encontrados e à especialização sobre as práticas realizadas e sugeridas. O Professor Coordenador deve adquirir a capacidade de escuta e de observação da prática para que possa conduzir a formação dos professores como um processo contínuo.

A identidade profissional do Coordenador Pedagógico inclui uma formação constante numa longa trajetória de investimento pessoal e educacional. A história pessoal e a história social são o que fortalecem as competências profissionais do Coordenador. “Somente profissionais podem formar profissionais!” (ALTET, PAQUAY, E PERRENOUD, 2003, p. 244).

O formador de professores é uma profissão idealizada? Talvez. A ação ideológica e política que está por trás da função do coordenador carregam a afirmação de ser professor e do papel da equipe escolar. Valorizar a função como uma das principais para a formação de uma equipe competente é essencial para a formação de educação para a cidadania. A Educação Pública deve rever o valor do Coordenador Pedagógico no âmbito escolar, para que as universidades tenham um novo olhar para sua formação, considerando os saberes e as competências necessários e tornando-a mais real e positiva.

Para isso, se faz necessário discutir sobre a formação inicial do professor, os modos de avaliação em exercício, a criação de incentivos vinculados à carreira e ao desempenho escolar dos alunos. “A maioria dos sistemas educacionais não apresenta a coerência necessária entre a formação inicial e continuada.” (THURLER, 2012, p.21). O sistema escolar aparenta

reagir de forma conservadora sobre as agitações políticas e espera passivamente a turbulência passar para retornar às práticas tradicionais.

Segundo Castro (2012, p.16-17), o desafio é formular Políticas Públicas que reorganizem os cursos de formação baseados na identidade, no desenvolvimento profissional, na articulação entre as universidades e os sistemas de educação básica, na gestão do currículo e nas estratégias de ensino-aprendizagem da sala de aula.

Acredito e defendo que o Coordenador Pedagógico pode ser o articulador entre estas ideias e as práticas inovadoras e formadoras no espaço escolar.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje sou Coordenadora Pedagógica em outra escola do Município do RJ, que tem uma direção que pratica uma Gestão Democrática e que valoriza o papel ideal do Coordenador Pedagógico. Através da minha experiência como professora regente de Educação infantil e Alfabetização, sei como é importante cumprir de forma competente esse papel. Quero garantir, com a Supervisão Pedagógica, um espaço para o diálogo do professor, quero ser uma coordenadora que saiba acolher para uma caminhada conjunta de estudo e troca, fazendo com que cada um busque sua afirmação pessoal, social e profissional para ter autonomia e capacidade de refletir sobre suas ações e seus objetivos e que busque o questionamento, fundamentando a teoria com suas experiências práticas.

Quero poder mediar os conflitos entre a prática e a teoria e “possibilitar um espaço de participação, reflexão e formação... Dar ênfase à aprendizagem do professor, e não tanto ao seu ensino.” (IMBERNÓN, 2012, p.12). Acredito na Prática Reflexiva como mudança e crescimento do professor junto ao Coordenador Pedagógico. Orientar, questionar, refletir e valorizar são ações que o Coordenador deve assumir junto à sua equipe. Seu olhar que oferece apoio e perguntas deve estimular o olhar curioso do professor, pois “a curiosidade é o compromisso interrogativo. É a abertura do espaço ético à inquietude, à sensibilidade, à atenção.” (GENESCA E SILVA, 2011, p.12)

Meu objetivo é dar mais ênfase às intervenções simples na “organização de rotinas pedagógicas do que em ideias grandiosas impossíveis de se efetivarem”. (CASTRO, 2012, p. 15).

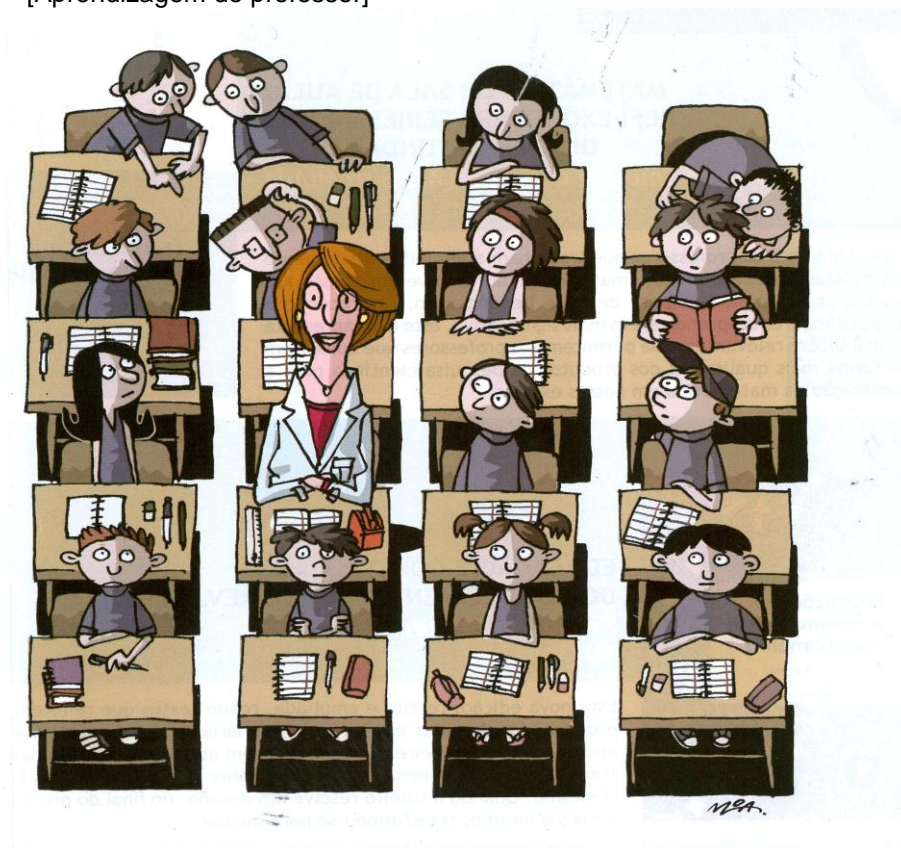
A Supervisão Pedagógica deve fazer parte da formação do professor, deve promover o estudo de novas teorias e a busca de novos recursos através da pesquisa. Fazer com que a formação em serviço seja enriquecedora, verdadeira e atuante, de modo que a teoria e a prática caminhem juntas refletindo na ação, servindo de apoio e comprovando resultados mais próximos à realidade da escola.

O papel do Coordenador Pedagógico é o de gerar, na escola, um espaço de capacitação e formação interna, descentralizada e autônoma, provocando mudanças nas relações entre os profissionais da equipe e

superando situações de dependência, alienação e de hierarquia. É importante estimular e apoiar o professor, mostrar sua capacidade de ser profissional, de ser social, de ser humano e de ser ético. “Vamos acompanhar de mãos dadas as nossas professoras para que ensinar... não seja um processo solitário e mágico. Supervisão é direito de todos aqueles que ensinam!” (SÁ, 2011, p. 125).

Termino este trabalho de estudo com a certeza de que esta não é uma função fácil, mas confirmando que o trabalho do professor não precisa ser de solidão. A companhia necessária pode estar na escola e é a do Coordenador Pedagógico.

Fig.1 – [Aprendizagem do professor]



Fonte: MOA. Recreio. In: **Revista Pátio**, Rio de Janeiro, n. 62, p.48, maio 2012

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ALTER, Marguerite; PAQUAY, Leopold; PERRENOUD, Philippe (Org.). Trad. Fátima Murad. **A profissionalização dos formadores de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BRAGA, Maria Lucia. O Bom Combate: A Escola em Questão. In: ISEPS. **E Se Todos Aprendessem a Ler?: relato de uma aposta impossível**. Rio de Janeiro: Edições Pró-saber, 2011. p. 27-32.
- CAPELLA, Marcia. Introdução. In: ISEPS. **E Se Todos Aprendessem a Ler?: relato de uma aposta impossível**. Rio de Janeiro: Edições Pró-saber, 2011. p. 15-18.
- CARVALHO, Cristina. Cidadania Cultural e a Formação de Professores. In: **Educação e Realidade**, UFRGS. Porto Alegre, v.26, n.2, p. 75-87, 2001.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. O Grande Desafio de Formar Professores. **Revista Pátio**, Rio de Janeiro, n. 62, p.14-17, maio 2012.
- FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALARDINI, Anna Lia. Formação Continuada e Reflexiva. **Revista Pátio**, Rio de Janeiro, n.31, p.16-18, 18 abr. 2012.
- GARCIA, Regina Leite (Org.). **A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GATHER-THURLER, Monica. Entrevista: Formar para agir em situações cada vez mais diversas e complexas. **Revista Pátio**, Rio de Janeiro, n. 62, p.18-21, maio 2012.
- GENESCÁ, Ana Maria Carpenter. A Formação do Professor à luz da pedagogia Inaciana. In: CONERJ. **A Pedagogia Inaciana rumo ao século XXI**. São Paulo: Edições Loyola, 1998. p. 114-128.
- GENESCÁ, Ana; SILVA, Maria Cecília. Apresentação. In: ISEPS. **E Se Todos Aprendessem a Ler?: Relato de uma aposta impossível**. Rio de Janeiro: Edições Pró-saber, 2011. p. 9-14.
- GODOY, Célia. A Construção da Escola. In: OLIVA, Luiza. **Encontros com educadores: 50 entrevistas publicadas pela revista direcional educador**. São Paulo: Exclusiva Publicações Ltda., 2010. p. 83-91
- IMBERNÓN, Francisco. Nova Capacitação para um Novo Século e uma Nova Educação. **Revista Pátio**, Rio de Janeiro, n. 62, p.10-13, maio 2012.
- KRAMER, Sonia; JOBIM; SOUZA (Org.). **História de professores**. São Paulo: Ática, 1996.
- KRAMER, Sonia (Org.). **Profissionais da educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.
- KRAMER, Sonia. **Profissionais da Educação Infantil: formação e atuação**. Caderno de Pesquisa em Educação – UFES. Vitória, v.11, n.22, p.8-27, 2005.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de (Org.). **A escrita inscrita na formação docente**. Rio de Janeiro: Rovellet, 2009.

LEAL, Telma Ferraz (Org.). O planejamento como estratégia de formação de professores: organização e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. **Desafios da Educação de Jovens e Adultos: Construindo práticas de alfabetização**. São Paulo: Autêntica, 2007. p. 109-129.

MOSS, Peter. A Prática Reflexiva na Educação Infantil. **Revista Pátio**, Rio de Janeiro, n.31, p.4-7, 18 abr. 2012..

NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SÁ, Isabella. Valeu a Pena?: A experiência de cada um: depoimentos. In: ISEPS. **E Se Todos Aprendessem a Ler: Relato de uma aposta impossível**. Rio de Janeiro: Edições Pró-saber, 2011. p. 124-130.