



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

VALÉRIA LUZ LIMA

**FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS PARA A COORDENAÇÃO  
PEDAGÓGICA NA CIDADE DE PICOS**

PICOS – PI  
2017

**VALÉRIA LUZ LIMA**

**FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS PARA A COORDENAÇÃO  
PEDAGÓGICA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado/a em Pedagogia.

**Orientador:** Prof. Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo.

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí**  
**Biblioteca José Albano de Macêdo**

**L732f**Lima, Valéria Luz

Formação inicial de pedagogos para a coordenação pedagógica na cidade de Picos/ Valéria Luz Lima – 2017.

CD-ROM: il.; 4  $\frac{3}{4}$ pol. (55 f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) \_ Universidade Federal do Piauí, Picos, 2017.

Orientador (A): Prof. Dr. Leonardo Rolim Severo.

1. Curso de Pedagogia. 2. Coordenação Pedagógica. 3. Formação de Pedagogos. I. Título.

**CDD 371.1**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS – CSHNB  
COORDENAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

### ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos vinte e um (21) dias do mês de fevereiro de 2017, no Auditório Severo Eulálio, do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, da Universidade Federal do Piauí, reuniu-se a Banca Examinadora designada para avaliar a defesa de Monografia de **Valéria Luz Lima** sob o título “*Formação Inicial de pedagogos para a Coordenação Pedagógica*”.

Banca constituída pelos (as) professores (as):

|                                      |             |
|--------------------------------------|-------------|
| Prof. Dr. José Leonardo Rolim Severo | Orientador  |
| Prof.ª Dr.ª Luísa Xavier de Oliveira | Examinadora |
| Prof. Me. Romildo de Castro Araújo   | Examinador  |

Deliberou pela aprovada do (a) candidato (a), tendo em vista que todas as questões foram respondidas e as sugestões serão acatadas, atribuindo-lhe média aritmética de 10,0.

Picos (PI) 21 de fevereiro de 2017.

Orientador:

José Leonardo Rolim de Lima Severo

Examinadora:

Romildo de Castro Araújo

Examinador:

Luísa Xavier de Oliveira

## AGRADECIMENTOS

Agradeço sem dúvida primeiramente a Deus por conseguir chegar até aqui, não foi fácil mais Ele me sustentou, toda glória a Ele.

Agradeço de todo coração a minha mãe, Carmelita, que é um verdadeiro anjo na minha vida, no qual sempre me apoia e me dá forças para seguir, que tem as palavras mais doces que existe, e é a minha referência no qual me espelho sempre.

Agradeço também ao meu pai, José, por acreditar em mim e me incentivar sempre, me ajudando para a realização desse sonho.

As minhas irmãs, Vanessa e Vivian, por estarem comigo em todos os momentos compartilhando as alegrias, tristezas e conhecimentos, me dando suporte, fazendo com que as dificuldades parecessem mais leves.

Ao meu namorado Jefferson, que antes de tudo é meu amigo, pela a paciência e compreensão e por está comigo em todos os momentos.

Aos professores que fizeram parte da minha história enquanto estudante, meu muito obrigada por todos os conhecimentos repassados.

Ao meu orientador Prof Dr. Leonardo Severo pela paciência e suporte sempre que necessário.

A minha companheira e amiga de trabalho, Denize por toda ajuda que me ofereceu.

A todos os amigos que ganhei durante o curso, em especial Andréia, Adriana e Thais, com certeza sem elas eu não teria conseguido, estando sempre ao meu lado me ajudando.

A Erinilson que tornou meus dias na UFPI mais leve com seu jeito extrovertido.

A todos que contribuíram direta e indiretamente para a concretização desse sonho.

Obrigada!

“Eu quero desaprender para aprender de novo.

Raspar as tintas com que me pintaram.

Desencaixotar emoções, recuperar sentidos”.

Rubem Alves.

## **LISTA DE SIGLAS**

**ANFOPE** - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

**CPBA** - Campus professor Barros Araújo

**CSHNB** - Campus Senador Helvídio Nunes de Barros

**DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**IES** – Instituições de Educação Superior

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência

**PPC** – Proposta Curricular de Curso

**PPP** - Plano Político Pedagógico

**UESPI** – Universidade Estadual do Piauí

**UFPI** – Universidade Federal do Piauí

## RESUMO

A presente pesquisa aborda a formação inicial de pedagogos para a coordenação pedagógica. O objetivo principal desse trabalho foi investigar a formação no curso de Pedagogia em torno dos saberes para o exercício da função de coordenação pedagógica a partir de concepções de alunos concluintes dos cursos de Pedagogia das Universidades Federal do Piauí (UFPI) e Estadual do Piauí (UESPI), em seus campi localizados na cidade de Picos. O processo investigativo tratou, ainda, analisar as concepções de coordenador pedagógico construídas pelos concluintes e sua percepção acerca de se sentem preparados para atuar na função de coordenador pedagógico, identificar saberes e experiências formativas estabelecidas nos documentos curriculares que podem convergir para a formação competente e sólida de coordenador pedagógico e discutir as práticas de estágio supervisionado em gestão e coordenação pedagógica nesses cursos. Para tanto, foi aplicado um questionário junto a vinte e seis estudantes concluintes e, em seguida, realizada uma análise dos documentos curriculares para comparar as bases formativas de ambas as instituições, configurando uma pesquisa qualitativa e de campo. Utilizando-se também de aportes teóricos, tendo como principais referências: Paro, Pinto, Vasconcellos, Veiga, dentre outros. Através desse procedimento percebemos que os Cursos de Pedagogia possuem aparato teórico em torno dos saberes da coordenação pedagógica e, especificamente, a UESPI dispõe mais a prática no currículo. Porém, ficou evidente, por meio dos relatos dos concluintes, que é preciso que os cursos de Pedagogia encontrem um foco mais apropriado para especificar os saberes necessários ao exercício da coordenação pedagógica haja vista sua ausência ou falta de articulação no currículo do referido curso.

**Palavras-chave:** Curso de Pedagogia. Coordenação Pedagógica. Formação de pedagogos.

## ABSTRACT

The present research deals with the initial formation of pedagogues for pedagogical coordination. The main objective of this work was to investigate the formation in the Pedagogy course around the knowledge for the exercise of the pedagogical coordination function from the conception of students of the Pedagogy of the Federal University of Piauí (UFPI) and State of Piauí (UESPI), At their campuses located in the city of Picos. The investigative process also sought to analyze the conceptions of pedagogical coordinator built by the students and their perception about how they feel prepared to act as pedagogical coordinator, to identify knowledge and formative experiences established in the curricular documents that can converge to the competent and solid formation Of pedagogical coordinator and to discuss supervised internship practices in pedagogical management and coordination in these courses. For that, a questionnaire was applied to twenty-six students, and then an analysis of the curricular documents was carried out to compare the formative bases of both institutions, forming a qualitative and field research. Using also theoretical contributions, having as main references: Paro, Pinto, Vasconcellos, Veiga, among others. Through this procedure we realize that the Pedagogy Courses have a theoretical apparatus around the pedagogical coordination knowledge and, specifically, UESPI has more practice in the curriculum. However, it was evident from the reports of the graduates that it is necessary for Pedagogy courses to find a more appropriate focus to specify the knowledge necessary for the exercise of pedagogical coordination, given their absence or lack of articulation in the curriculum of that course.

**Keywords:** Course of Pedagogy. Pedagogical Coordination. Formation of pedagogues.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>10</b> |
| <br>   |           |
| <b>CAPÍTULO I – A PROBLEMÁTICA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA E AS DIMENSÕES CONCEITUAIS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA .....</b>                            | <b>13</b> |
| 1.1 CONTEXTO HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: BUSCANDO REFERÊNCIAS SOBRE O PEDAGOGO COMO GESTOR DE PROCESSOS.....                              | 13        |
| 1.2 CONCEPÇÃO E PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....   | 18        |
| <br>   |           |
| <b>CAPÍTULO II – AS(IN) CAPACIDADES DA FORMAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS EM FORMAÇÃO INICIAL: INDICATIVOS EMPÍRICOS.....</b>                         | <b>22</b> |
| 2.1 CONFIGURAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....   | 22        |
| <br>   |           |
| <b>CAPÍTULO III --INDICATIVOS EMPÍRICOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS E OS ESTUDANTES?.....</b> | <b>25</b> |
| 3.1 PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DA UFPI E A PROPOSTA DO CURSO DE PEDAGOGIA.....  | 25        |
| 3.2 PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DA UESPI E A PROPOSTA DO CURSO DE PEDAGOGIA .....  | 37        |
| 3.3 ASPECTOS COMPARATIVOS DAS PERSPECTIVAS ABORDADAS: CONVERGÊNCIAS E DICOTOMIAS.....  | 44        |
| <br>   |           |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>46</b> |
| <br>   |           |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>48</b> |
| <br>   |           |
| <b>APÊNDICES .....</b>   | <b>52</b> |
| <b>INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS.....</b>   | <b>53</b> |

## INTRODUÇÃO

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) (BRASIL, 1996), em seu artigo 64, dispõe que a formação de profissionais de educação para o exercício das funções especializadas no âmbito da Educação Básica, quais sejam, administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, será feita em cursos de Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Observa-se, conforme preconiza a legislação, que ao curso de Pedagogia é reportada a demanda formativa de profissionais para o campo da gestão dos processos educativos, incluindo a coordenação pedagógica. Tal demanda também é evidenciada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o referido curso (BRASIL, 2006).

Diante disso, percebemos que o pedagogo possui várias atribuições profissionais ligadas às especialidades de ensino, gestão e coordenação do trabalho pedagógico em espaços escolares e não escolares (BRASIL, 2006). Libâneo (2007) afirma que o curso de Pedagogia, que corresponde ao lócus da formação inicial do pedagogo no Brasil, precisa preparar um profissional qualificado para agir em diversos campos que abarquem conhecimentos pedagógicos.

Quem, então, pode ser chamado de pedagogo? O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista o objetivo de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO, 2001, p.161)

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCN), é possível observar a exigência em relação à formação do Pedagogo, de modo que possa “trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo”(BRASIL, DCN, 2006, p.2).

De acordo com as DCN, o curso de Pedagogia tem o intuito de formar o pedagogo generalista, ou seja, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, com a intenção de se apropriar criticamente de exigências e possibilidades socioeducativas resultantes de novas realidades, entre elas as novas tecnologias, os movimentos de atores sociais, a diversificação do lazer, a complexidade dos meios de comunicação, etc.

A coordenação pedagógica é um desses campos de atuação da profissão de pedagogo, embora não exclusiva a egressos do curso de Pedagogia, haja vista a abertura trazida pela

LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), que prevê o exercício da função aos demais licenciados portadores de título de pós-graduação na área. Contudo, a situação regular na maior parte das instituições educativas é aquela em que um pedagogo exerce a referida função, construindo alternativas para superar a indefinição quanto ao seu perfil de saberes e práticas profissionais, como expõe Bartman (1998,p.1) ao sublinhar que

o coordenador não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue. Não tem claro quem é seu grupo de professores e quais as suas necessidades. Não tem consciência do seu papel de orientador e diretivo. Sabe elogiar, mas não tem coragem de criticar. Ou só critica e não instrumentaliza ou só cobra, mas não orienta.

Dentro desse contexto, buscamos compreender a formação inicial de pedagogos para a coordenação pedagógica, configurando o interesse de realizar uma pesquisa de cunho qualitativo, na cidade de Picos - Piauí, mais especificamente no âmbito dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (UFPI/CSHNB) e Universidade Estadual do Piauí - Campus Professor Barros Araújo (UESPI/CPBA),estritamente com os alunos concluintes do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Na tentativa de compreender a construção da dimensão formativa da coordenação pedagógica no curso de Pedagogia, seguimos o fio condutor estabelecido a partir dos seguintes questionamentos: os alunos concluintes se sentem preparados para atuarem na função de coordenadores pedagógicos? Como caracterizam as práticas de coordenação pedagógica conforme o que concebem como sendo a função do pedagogo nesse campo de atuação? Os cursos de pedagogia dão conta de oferecer essa formação através de que repertório de saberes e experiências formativas? Como esse campo de atuação tem sido contemplado nos estágios curriculares supervisionados?

Assim, por meio dessa problemática, definimos como principal objetivo investigar a formação inicial de pedagogos para a coordenação pedagógica a partir da concepção de alunos concluintes dos cursos de Pedagogia da UFPI e UESPI, bem como dos discursos formativos declarados nos documentos curriculares dos referidos cursos. Estabeleceu-se como objetivos específicos: (i) Analisar as concepções de coordenação pedagógica construídas pelos concluintes e sua percepção acerca de se sentem preparados para atuar na função de coordenadores pedagógicos; (ii) Identificar saberes e experiências formativas estabelecidas nos documentos curriculares que podem convergir para a formação competente e sólida de

coordenadores pedagógicos; (iii) Discutir as práticas de estágio supervisionado em gestão e coordenação pedagógica nesses cursos.

Acredita-se que as informações aqui apresentadas poderão servir de base para o desenvolvimento de estudos posteriores sobre o tema. O registro sobre a formação inicial de pedagogos poderão fornecer subsídios para elaboração de estratégias que visem melhoria do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, principalmente na área da coordenação pedagógica.

O trabalho é composto de três capítulos, o primeiro intitulado: A Problemática Formativa no Curso de Pedagogia e as Dimensões Conceituais da Coordenação Pedagógica abarcando referências sobre o tema, o segundo: as (in) capacidades da formação de coordenadores pedagógicos em formação inicial: indicativos empíricos, abarcando o percurso metodológico, e o terceiro: indicativos empíricos sobre a formação de pedagogos para a coordenação pedagógica: o que dizem os documentos e os estudantes? Abordando as discussões e análises dos dados, e por fim serão expostas as considerações finais.

## CAPÍTULO I

### **APROBLEMÁTICA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA E AS DIMENSÕES CONCEITUAIS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

O presente capítulo destacará diferenças entre importantes conceitos, como também o contexto histórico do Curso de Pedagogia buscando referências sobre Coordenação Pedagógica, assim como suas percepções.

No primeiro tópico será exposto o contexto do curso de Pedagogia destacando a Coordenação Pedagógica, desde o ensino dos jesuítas até a defesa da gestão democrática e no segundo, as diferenciações entre gestão e administração educacional, concepção e papel da Coordenação Pedagógica.

#### **1.1 CONTEXTO HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: BUSCANDO REFERÊNCIAS SOBRE O PEDAGOGO COMO GESTOR DE PROCESSOS**

Furlan (2005) afirma que o trabalho pedagógico não docente se fez presente muito tempo antes do surgimento da certificação da função pelas agências formadoras. Isso é mostrado por meio da afirmação de Brzezinski (2006), que remonta-nos a palavra “habilitação”, que, segundo ela, ainda não existia no dicionário pedagógico, mas sim nas escolas, como, por exemplo, coordenação pedagógica, inspeção escolar e a realização de trabalhos burocráticos.

Diante disso, Saviani (2003a, p. 21) mostra que já no período da proposta do ensino dos jesuítas, ou seja, ainda no início da colonização do Brasil, a origem do conceito de supervisão educacional está presente na imagem do “prefeito dos estudos”.

[...] a função supervisora é destacada (abstraída) das demais funções educativas e representada na mente como uma tarefa específica para a qual, em consequência, é destinado um agente, também específico, distinto do reitor e dos professores, denominado prefeito dos estudos.

O curso superior de Pedagogia foi institucionalizado somente em 1939, quando foi realizada a junção da escola de professores com a Universidade do Distrito Federal, através do decreto lei nº. 1.190, de 04 de abril de 1939, a partir da organização da Faculdade Nacional de Filosofia e da Universidade do Brasil constituindo a formação de bacharéis e licenciados para várias áreas, até mesmo no campo pedagógico (FURLAN, 2005).

Percebe-se que o curso de Pedagogia dividia sua formação em licenciatura e bacharelado, “por meio do esquema 3 + 1, no qual os estudantes cursavam três anos de disciplinas do Bacharelado e, caso quisessem, cursariam também as disciplinas da área de Didática para exercerem cargos de professores no ensino de 1º e 2º graus” (SEVERO, 2012, p. 05).

Esse modelo de formação admitia que os licenciados operassem na docência e os bacharéis cuidariam de assuntos técnicos, o que causou deficiências quanto a sua identidade, assim não se tinha ideia do campo de atuação do pedagogo, enfrentando assim, segundo Silva (1999), a suspeita se realmente o curso de Pedagogia tinha ou viria a ter um conteúdo próprio que justificasse a sua criação e permanência.

Para Brzezinski (2006), o curso de Pedagogia “navegava” em águas calmas até pelo menos 1945.

“O curso de Pedagogia passou, até o presente momento, por três reformas curriculares, sem contar com o Decreto-Lei que lhe deu origem em 1939. As reformas se deram em 1962, 1969 e, a mais recente, em 2006” (SEVERO, 2012, p. 04).

A primeira reforma foi em 1962, através do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) de nº. 251, relatado pelo Conselheiro Valnir Chagas, foram realizadas mínimas alterações no currículo do Curso de Pedagogia, que fixa o currículo mínimo e a duração do curso (RIBEIRO; MIRANDA). O Conselheiro explicita a fragilidade do Curso de Pedagogia conforme destaca Silva (1999, p. 3637),

[...] logo de início, à controvérsia existente a respeito da manutenção ou extinção do curso. Explica que a ideia da extinção provinha da acusação de que faltava ao curso conteúdo próprio, na medida em que a formação do professor primário deveria se dar ao nível superior e a de técnicos em Educação em estudos posteriores ao da graduação (...). A previsão do autor do parecer é que, antes de 1970, nas regiões mais desenvolvidas, esse curso teria que ser redefinido e que, provavelmente, nele se apoiariam os primeiros ensaios de formação superior do professor primário.

O campo de trabalho do bacharel não estava bem determinado nessa época, assim como no campo específico de atuação do licenciado em Pedagogia, uma vez que muitos profissionais não formados especificamente nesse campo foram assumindo o trabalho voltado aos licenciados. (SILVA, 1999).

É importante destacar que estamos passando pelo período de 1960-1964, marcado pelo tecnicismo, caracterizado como “[...] a etapa do capitalismo brasileiro dedicado aos investimentos em educação alicerçados no ideário tecnicista” (BRZEZINSKI, 2006, p. 58).

Diante das necessidades do mercado de trabalho, o Parecer/CFE nº. 252/69, de acordo com os princípios da Lei n. 5.540/68 a Lei da Reforma Universitária, também de autoria do Conselheiro Valnir Chagas, aboliu a diferenciação entre bacharelado e licenciatura. Segundo, Brzezinski (2006, p. 34) “O curso visava à formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção”. Ao reformular a estrutura curricular do curso, de acordo com Silva (1999, p. 45) “[...] criasse habilitações para a formação de profissionais específicos para cada conjunto dessas atividades, fragmentando a formação do pedagogo”.

O Curso de Pedagogia passou a ser combinado por uma base comum organizada por matérias principais à formação de qualquer profissional na área e outra com as habilitações específicas. O embasamento comum era composto pelas disciplinas de: sociologia geral, sociologia da educação, história da educação, filosofia da educação, psicologia da educação. A outra base com capacitações específicas era formada por: Magistério dos cursos normais e Atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção. Para essas áreas foram previstas as habilitações em: ensino das disciplinas e atividades práticas dos Cursos normais, Orientação educacional, Administração escolar, Supervisão escolar e Inspeção Escolar, sendo que as três últimas poderiam ser apresentadas tanto nos cursos de curta duração como nos de duração plena, compondo, no primeiro caso, profissionais que poderiam atuar em escolas de 1º grau e no segundo, profissionais que poderiam atuar em escolas de 1º e 2º graus (SILVA, 1999).

Nesse contexto do tecnicismo, Pinto (2011, p. 91) aborda que:

A concepção pedagógica dominante era centrada na divisão social e técnica do trabalho, que tinha como referência a perspectiva empresarial do taylorismo/fordismo. Esta colocava a organização tendo como base as unidades fabris, uma estrutura vertical de gestão hierarquizada na qual o técnico ocupava um lugar privilegiado na difusão da racionalidade formal e técnica. A base paradigmática era a separação entre pensamento e ação.

No período das décadas de 1970 e 1980, as discussões em torno da educação são abarcadas por base de teorias críticas que, levantando problematizações sobre realidade social, buscavam acabar com a tradição tecnicista e hegemônica que se garantiu no período ditatorial. A partir da década de 1980, o panorama brasileiro começa a se organizar a partir de novos eixos políticos baseados na ideia de democracia (SEVERO, 2012).

Assim, esse período é chamado por Silva (1999) por período das propostas, sendo criados movimentos em 1980, composto por professores e estudantes que buscavam, num

primeiro momento, resistir às reformas impostas pelo regime militar e no segundo momento a elaborar propostas após a redemocratização. Os movimentos vivem até hoje, sendo realizados encontros nacionais, resultando em documentos que auxiliam na construção da identidade do Pedagogo e do curso de Pedagogia.

O movimento ganhou visibilidade, por meio do documento criado inicialmente em 1975, sendo efetivamente produzido em 1981 pelo Comitê Pró-participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura – Regional de São Paulo, trazendo como título “Proposta alternativa para a reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciaturas (Anteprojeto)”. De acordo com Furlan (2005) “Sua proposta indicava uma profunda redefinição não apenas nos cursos de Pedagogia, mas também na relação estabelecida entre o destino do bacharelado e licenciatura, já que considera que todo professor deveria ser também um educador, e sua base (na formação)”.

Segundo Brzezinski (2006), a partir da década de 80, por meio do diálogo e também dos conflitos, os educadores passaram a escrever sua própria história, construindo movimentos sociais direcionados a redemocratização. Assim, em novembro de 1983 em Belo Horizonte, obteve uma proposta de reformulação dos Cursos de Pedagogia e licenciatura, denominando-se de “Documento Final de 1983” passando a compor a menção fundamental para a I Conferência Brasileira de Educação, realizada na PUC de São Paulo, orientação das reflexões sobre a “Formação do Educador”.

Outro marco na história do curso de Pedagogia ocorreu em maio na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) em seu IX Encontro Nacional, realizado em Campinas em 1998, no qual se registrou um documento intitulado “Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação” (FURLAN, 2005), no qual, cada instituição deve elaborar sua proposta curricular, considerando a base comum nacional e considerando a “docência como base da identidade profissional de todos os profissionais da educação” (SILVA, 1999, p. 79).

Essa proposta foi decretada após a “(...) promulgação da Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual exigiu a reestruturação dos cursos de graduação que formam professores, incluindo-se aqui a Licenciatura em Pedagogia” (SEVERO, 2012, p. 10).

Segundo Silva (1999), ficou assim definida a identidade do pedagogo:

Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional (BRASIL, 1999a).

Somente em 2006, foi aprovada a proposta da ANFOPE pelo Conselho Nacional de Educação, após ser discutida e sofrer algumas alterações:

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e com cursos de Educação Profissional, na área de serviços de apoio escolar, bem como outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá integralmente a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas de instituições de ensino geral, e a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas (BRASIL, 2006, p.6).

Libâneo e Pimenta (2002 p. 25-26) criticam as disposições protegidas pela ANFOPE e pela proposta de Diretrizes Curriculares da Comissão de Especialistas da Pedagogia, para os autores:

Com efeito, o princípio que se tornou lema e o apelo político da Anfope é conhecido: a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador, todos os cursos de formação do educador deverão ter uma base comum: são todos professores. Conforme já afirmamos, esse princípio levou à redução da formação do pedagogo à docência, à supressão em alguns lugares da formação de especialistas (ou do pedagogo não diretamente docente), ao esvaziamento da teoria pedagógica devido à descaracterização do campo teórico-investigativo da Pedagogia e das demais ciências da educação, à retirada da universidade dos estudos sistemáticos do campo científico da educação e, em consequência, da formação do pedagogo para pesquisa específica na área e o exercício profissional.

É um equívoco lógico-conceitual o pedagogo com toda sua amplitude ser identificado com o docente, já que todo trabalho docente é pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente, uma vez que pedagógico e docente são termos inter-relacionados, porém conceitualmente distintos. (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002).

O âmago das tarefas do pedagogo escolar é precisamente a coordenação do trabalho pedagógico e o trabalho pedagógico, sendo este, o centro das atividades escolares. Ele representa a ligação de todas as técnicas educativas que se realizam dentro da escola. Abarca, pois, as atividades docentes e não docentes, e também as atividades dos demais profissionais não docentes (PINTO, 2011).

Para Pinto (2011), o cargo de coordenação pedagógica nas escolas é apontada por um conjunto de expressões para nomear as mesmas atividades desenvolvidas pelo pedagogo ao acompanhar o trabalho do corpo docente. São elas: “supervisão pedagógica, supervisão escolar, supervisão educacional, assistência pedagógica e orientação pedagógica” (PINTO, 2011, p.80).

Ao definir a coordenação pedagógica, Pinto (2011) nos mostra a sua amplitude e importância no campo educacional, o que vimos em toda a história da pedagogia, é que

primeiramente havia a formação de bacharéis “separada” das dos docentes, em seguida foi abolida essa diferenciação, o curso passou a ter uma base comum o que foi reafirmado na sua última reformulação curricular com as DCN, então a formação do gestor é realizada de forma bem superficial, deixando muitas vezes sua importância de lado, considerando a docência como o centro. Podemos perceber isso através da fala de Severo (2012, p. 22):

A questão epistemológica de definição da Pedagogia está posta no discurso formativo das DCN com as seguintes características: obscuridade na identificação do campo da Pedagogia; redução e subordinação do campo pedagógico à docência; e precária fundamentação teórica quando da relação entre os conhecimentos de outras áreas e a Pedagogia, tida como campo de aplicação desses conhecimentos.

Diante disso, o próximo tópico trará as principais diferenças entre as concepções de gestão e administração em educação e o conceito de coordenação pedagógica, assim como a sua função.

## 1.2 CONCEPÇÃO E PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A Coordenação Pedagógica está inserida na gestão, sendo que muitos autores a tratam de forma bem próxima do termo administração com pequenas diferenças, porém estas são de fundamental importância para que se entenda a que aspectos das práticas educativas correspondem.

Segundo Caravantes (2005, p.385), administração “é o processo de consecução dos objetivos organizacionais de uma maneira eficiente, eficaz e efetiva, por meio do planejamento, da organização, da liderança e do controle dos recursos organizacionais”.

Percebe-se que Caravantes conceitua a administração como um meio sistemático de conseguir algo.

Quanto à diferença entre administração e gestão podemos nos apropriar das contribuições de Martins (1999, p. 165), ao afirmar que “a administração é o processo racional de organização, comando e controle”, enquanto que a gestão distingue-se pelo reconhecimento da importância da participação consciente e explanada das pessoas nas decisões sobre a orientação e execução do seu trabalho.

Sendo assim, a gestão é de fundamental importância em órgãos empresariais, educacionais e também na vida cotidiana das pessoas, para que algo que foi planejado se concretize, lembrando que na gestão leva-se em conta a participação das pessoas durante todo o processo realizado para alcançar os objetivos propostos.

Notamos as fronteiras conceituais entre administração e gestão mais evidenciadas nos escritos de Libâneo (2001) quando o autor nos atenta para a compreensão da gestão escolar, destacando a diferença entre a organização empresarial da organização escolar. Aborda, ainda, três visões de organização do trabalho na escola, a visão técnico-científica, a qual se fundamenta na hierarquia de cargos e funções; a autogestionária que se fundamenta na organização coletiva e na ausência da direção centralizada e a democrático-participativa, ideia na qual nos baseamos por considerar que a gestão deverá basear-se:

na relação orgânica entre direção e a participação do pessoal da escola. (...) defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. Entretanto, uma vez tomadas às decisões coletivamente advoga que cada membro da equipe assuma a sua parte no trabalho, admitindo-se a coordenação e avaliação sistemática da operacionalização das decisões tomadas dentro de uma tal diferenciação de funções e saberes. (2001, p.78).

Diante disso, percebemos por meio de Martins e Libâneo que a diferença primordial entre administração e gestão é que realmente a última defende a participação de várias pessoas no processo de tomada de decisões. Assim, nos deparamos com o conceito de gestão democrática abordado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

Os sistemas definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:  
 I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola.  
 II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, Art.14).

Sendo assim entendemos a coordenação como uma significação extensa de “aglutinação de pessoas em torno da busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorrendo em vários espaços e em tempos da escola, têm (devem ter) uma profunda articulação” (VASCONCELLOS, 2006, p. 11).

Nesse sentido, para De Rossi (2006, p. 68) o coordenador pedagógico “esforça-se por unir, desafiar e fabricar, com fios separados e heterogêneos, um tecido escolar, comunitário e social, coerente e unido, em meios de conflitos, oposições, negociações e acordos”.

Rangel (2008) também explicita a coordenação, quando diz que "coordenação implica criar e estimular oportunidade de organização comum e de integração do trabalho em todas as suas etapas".

O coordenador pedagógico é um agente indispensável, já que:

A organização da escola é competência tanto dos profissionais docentes como dos não docentes. Seria ingênuo advogar que o professor de sala de aula deve suprir todas as funções que estão fora dela, mas que nela interferem, quer dizer, que afetam o trabalho docente, o que não significa que este só atue na sala de aula (PIMENTA, 2002, p. 55).

Segundo a Agência de Certificação Profissional da Fundação Luis Eduardo Magalhães (2006), que provê cursos de especialização para a formação de profissionais da educação:

O grau de intensidade das atividades do Coordenador Pedagógico depende dos tipos de atividades desenvolvidas; dos grupos articulados por ele; das atribuições específicas dos profissionais e sujeitos que integram esses grupos; da definição de prioridades e objetivos; da distribuição de responsabilidades convencionadas pela organização e pelos variados grupos, em diferentes momentos e situações; dentre outros fatores (FUNDAÇÃO LUIS EDUARDO MAGALHÃES, 2006, p. 1).

De acordo com Placco (2008), "no papel do coordenador pedagógico como formador de professores ressalta-se a possibilidade de, por meio do trabalho formativo do coordenador, auxiliar o professor a tomar consciência das dimensões envolvidas na sua prática".

Conforme Fernandes e Freitas (2008, p.18) em seu olhar sobre a escola e o papel do coordenador:

[...] Se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, a avaliação dos processos sejam eles das aprendizagens, da dinâmica escolar ou da própria instituição, não deve ficar sob a responsabilidade apenas de um ou de outro profissional, é uma responsabilidade tanto da coletividade, como de cada um, em particular.

De acordo com Guerreiro (2011, p 01) “o coordenador é hoje a ligação de vincular o projeto pedagógico da escola, conteúdo programático e as pessoas abrangidas no projeto: professores, gestores, pais e alunos”. Ou seja, “a coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político-Pedagógico da instituição no campo pedagógico” (VASCONCELOS, 2006, p. 87).

Para Libâneo (2004, p. 219), a coordenação pedagógica é a responsável em unir a integração, articulação e viabilização do trabalho pedagógico-didático em acordo direto com os professores. Geralmente isso acontece por meio de uma rotina criada pela escola, onde ocorre planejamentos mensais e semanas pedagógicas.

Sendo assim, a “[...] principal atribuição do pedagogo escolar é dar suporte organizacional e pedagógico aos professores” (Pinto, 2011, p. 153), estando sempre dispostos a dar esse auxílio, podem ajudar na aprendizagem de forma mais eficaz do que estando diretamente com os alunos.

Quando o pedagogo proporciona auxílio pedagógico-didática aos professores, além de mediar as práticas docentes da sala de aula, torna visível o seu trabalho, e é justamente essa função que a coordenação pedagógica possui juntamente ao Projeto Político Pedagógico (PPP), de compartilhar essas atividades, de um mesmo curso ou turma com a comunidade escolar, tornando claro a sua projeto pedagógico (PINTO, 2011).

Sendo assim, “embora, óbvio, é sempre necessário lembrar que o destinatário de todo o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas são os alunos” (Pinto, 2011, p. 156).

Nesse sentido, é importante que o coordenador pedagógico conheça a realidade dos alunos e crie uma conexão com os pais ou responsáveis, para que assim, ao assessorar o professor o oriente a realizar atividades de acordo com as características alunado (PINTO, 2011).

Para isso, “conhecer os alunos implica em uma atitude investigativa. É por isso que o pedagogo deve ser formado como pesquisador: para coletar dados, sistematiza-lo, analisa-lo e compartilhá-lo com os professores” (Pinto, 2011, p. 156).

Por tudo que foi exposto podemos perceber elementos históricos importantes na história do Curso de Pedagogia, como também importantes dimensões de Coordenação Pedagógica. No próximo capítulo apresentaremos em detalhe todo o processo utilizado para desenvolvimento dessa pesquisa, desde o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e os sujeitos da pesquisa e no terceiro e último capítulo será exposto os resultados alcançados e as discussões realizadas.

## CAPÍTULO II

### AS (IN) CAPACIDADES DA FORMAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS EM FORMAÇÃO INICIAL: INDICATIVOS EMPÍRICOS

Nesse capítulo, como já foi dito anteriormente será apresentado todo o caminho metodológico da seguinte pesquisa, explanando sobre os sujeitos, espaços, instrumento e procedimentos para análise de dados.

#### 2.1 CONFIGURAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

A metodologia é vista como caminho percorrido pelo pesquisador, o que ele vai usar para atingir seus objetivos, de modo que não há pesquisa sem metodologia. Dizia Lenin (1965 p. 148) que o “método é a alma da teoria”, devendo esta ser clara, coerente e capaz de se “colocar” na prática.

Sendo assim, para Fonseca (2002), *methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência.

Através disso, em seguida será mostrado o desenrolar do estudo, percebendo-o como a trajetória utilizada para se chegar aos objetivos determinados, considerando os elementos envolvidos como essenciais para a realização desse estudo.

A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2016, com os acadêmicos do décimo e último bloco do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí-UFPI, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros-CSHNB, ingressantes no período 2012.1 no turno da noite, e com os acadêmicos do nono bloco e último do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Campus professor Barros Araújo-CPBA, ingressantes no período 2012.2 no turno da tarde.

Num universo de trinta alunos matriculados, na Universidade Federal do Piauí, apenas treze responderam o questionário e puderam participar da pesquisa, já que no período de coleta de dados a Universidade se encontrava em greve discente, trazendo algumas dificuldades operacionais. O instrumento foi enviado para todos os alunos via email, mas nem todos tiveram a disponibilidade para respondê-lo.

Na Universidade Estadual do Piauí, havia vinte e seis alunos matriculados, mas também foram apenas respondidos treze questionários, por conta que também foram enviados via email. A escolha de realizar em duas instituições se deu pelo fato de fazer uma

comparação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de ambas, das bases teóricas e práticas, assim como as perspectivas que os alunos possuem acerca da coordenação pedagógica.

A faixa etária dos participantes está entre 21 e 35 anos, Dentre os vinte e seis participantes, oito possuem experiência na área da docência, incluindo auxiliar de professora da educação infantil, professora titular da educação infantil, professora do ensino fundamental I e professora substituta e de reforço. As razões em tê-los como os sujeitos dessa pesquisa se deram principalmente por serem turmas que já estão se formando, e pela inquietação de saber quais os são suas concepções sobre a coordenação pedagógica, e o que pensam em fazer e como agir caso atuem na gestão, se se consideram preparados para isso, já que o curso de pedagogia os habilita para essa área. Vale ainda ressaltar que, dentre os sujeitos, vinte e quatro são do gênero feminino, e dois do gênero masculino.

Desse modo, para conhecer as concepções de coordenação pedagógica construídas pelos concluintes, sua percepção acerca de se sentem preparados para atuar na função de coordenadores pedagógicos, assim como os saberes e experiências formativas estabelecidas nos documentos curriculares se podem ou não convergir para a formação competente e sólida de coordenadores pedagógicos e também as práticas de estágio supervisionado em gestão e coordenação, percebemos como essencial usar como instrumento para coleta de dados, o questionário, que, conforme Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”, sendo este composto por questões objetivas e subjetivas.

Vale explicar que se trata de uma pesquisa de campo precedida por um mapeamento bibliográfico. Considerando que a pesquisa científica é realizada com o intuito de resolver um problema, para isso deve-se utilizar-se de procedimentos científicos. Lehfeld (1991) refere-se à pesquisa como sendo a inquisição, o procedimento sistemático e intensivo, que tem por objetivo descobrir e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade.

Sendo assim, a realização desse estudo se apoia no mapeamento de referências bibliográficas que contribuiriam com a construção do quadro teórico para o processo analítico dos dados e extração das reflexões concernentes aos objetivos da pesquisa.

As técnicas de análise se referem aos procedimentos para interpretação dos dados coletados. Como a técnica de coleta de dados foi o questionário, esses foram minuciosamente compilados e categorizados (BARDIN, 2010), logo em seguida foi feita a comparação entre

as respostas dos alunos da UFPI com os da UESPI, para perceber as divergências ou não das respostas.

A análise dos dados teve como principal referência a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia da UFPI/PICOS-2006 e o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UESPI/PICOS-2013, onde foi realizada uma reflexão através das respostas dos questionários comparando-os com os documentos citados.

Após demonstração dos sujeitos, espaços e instrumentos de coleta dessa pesquisa, iremos agora focalizar a análise e discussão dos questionários aplicados com as turmas de concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí-UFPI e da Universidade Estadual do Piauí-UESPI.

### **CAPÍTULO III**

## **INDICATIVOS EMPÍRICOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS E OS ESTUDANTES?**

Nesse capítulo será explanado os resultados e discussões dos dados, assim como as divergências ou não das duas instituições investigadas.

As duas turmas dos concluintes possuem 56 alunos, dos quais foram respondidos somente 26 questionários. Para manter o anonimato dos sujeitos, utilizamos as definições: aluno A, B, C, D e assim sucessivamente.

Por meio dessa pesquisa, podemos refletir a respeito da formação dos pedagogos da UFPI e da UESPI com relação à coordenação pedagógica, sendo possível identificar os saberes e habilidades adquiridos durante o curso em relação a essa área e, também, se estão ou não preparados para atuar na mesma, podendo, assim, identificar o que esses formandos pensam a respeito da formação que tiveram durante os anos que passaram na Universidade, evidenciando o que conhecem acerca do papel do coordenador pedagógico.

Através dessa pesquisa, refletimos e avaliamos as disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia em relação à coordenação pedagógica e se os sujeitos vivenciaram algum projeto nessa área durante sua formação no referido curso.

Além disso, foi realizada uma comparação entre as respostas dos sujeitos ao que está contido nos Projetos Políticos do Curso, para assim analisarmos se os cursos dão conta de oferecer uma formação sólida.

Primeiramente, serão explanados os dados coletados com os concluintes da UFPI, fazendo um link com a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia e, em seguida, o mesmo com a UESPI, para, assim, compararmos a formação inicial de coordenadores pedagógicos dos concluintes do Curso de Pedagogia das duas Instituições de Ensino.

### **3.1 PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DA UFPI E A PROPOSTA DO CURSO DE PEDAGOGIA**

“O objetivo geral do Curso de Pedagogia da UFPI/PICOS é a formação do profissional comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de um modo crítico e transformador” (UFPI, 2006, p. 15).

Por essa razão, o Curso de Pedagogia passou por algumas reformulações devido às mudanças sociais e às imposições das DCN (BRASIL, 2006), para ir se adequando ao contexto da cidade de Picos. Esta reformulação “garantirá a formação do professor para atuar na Docência, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na formação pedagógica do profissional docente e na Gestão educacional”. (UFPI, 2006, p.10). Sendo assim, na matriz curricular do curso são ofertadas disciplinas da área da Gestão/Administração Escolar, sendo elas: Organização e Coordenação do Trabalho na Escola (60 h); Prática e Planejamento em Administração na Escola (150h), Fundamentos da Administração na Educação (60 h) e Fundamentos da Gestão Escolar (60 h).

Essas disciplinas se justificam pelo seguinte princípio “o curso de formação básica do profissional da educação deve proporcionar sólida formação teórica em todas as atividades curriculares” (UFPI, 2006, p. 12), trazendo ainda que o curso deve “permitir o contato dos alunos com a realidade do campo de trabalho desde o segundo período curricular” (UFPI, 2006, p. 12). Diante dessas informações iremos nos aprofundar nos questionamentos feitos aos concluintes.

O nosso primeiro questionamento foi sobre se durante o Curso de Pedagogia o concluinte teria cursado disciplina específica sobre coordenação pedagógica e, em caso afirmativo, qual a sua avaliação das mesmas. Do total de respondentes, 4 alunos informaram que sim, apontando as quatro disciplinas citadas anteriormente, de modo que o aluno A relatou que as disciplinas foram muito boas enquanto teoria, deixando a desejar em relação a prática, o aluno B abordou que as mesmas apresentam uma didática direcionada ao trabalho da gestão escolar e o papel da escola de forma bem sintetizada, e os alunos C e D consideraram que Fundamentos da Administração na Educação e Fundamentos da Gestão Escolar tiveram um aproveitamento melhor, explanando que a parte teórica foi bem explorada, mas que não foram em campo, o que era essencial para a formação.

Outros 6 alunos responderam que a disciplina específica sobre gestão foi somente: Organização e coordenação do Trabalho na Escola, sendo que o aluno E avalia a disciplina da seguinte maneira: “No que concerne a referida disciplina, trata-se de um componente curricular que possui elevada importância, porém com carga horária insuficiente para a explanação das orientações necessárias no que se refere a prática”. Já o aluno F aborda que foi uma disciplina que trouxe grande aprendizado, pois o mesmo aprendeu como se dá o desenvolvimento e administração da escola. Os alunos G e J consideraram a disciplina vaga e limitada, já que não foi abordada a realidade de forma abrangente e os alunos H e I relataram que a disciplina foi mal trabalhada, por conta que o(a) docente ministrante a uniu com a

disciplina Prática e Planejamento em Administração na Escola. O aluno I afirma “o ensino, na minha opinião foi muito deficiente e confuso” e o aluno H ressalta que “finalizei meu curso sem entender sobre coordenação”.

Ainda sobre essa questão, o aluno K respondeu que as disciplinas específicas sobre coordenação foram Organização e Coordenação do Trabalho na Escola e Prática e Planejamento em Administração na Escola. Ele afirma que “como era a mesma professora para as duas disciplinas, a mesma as uniu e durante todo o período analisamos um PPP e no final criamos uma escola fictícia. As disciplinas não sanaram todos os aspectos necessários, foram falhas”; o aluno L ainda cita Fundamentos da gestão escolar, abarcando o que foi trabalhado na disciplina, “construção de uma escola com características do PPP”. E por último, temos o aluno M, que considerou que não houve nenhuma disciplina específica sobre Coordenação Pedagógica.

O segundo apontamento foi sobre os alunos terem cursado outras disciplinas que, embora não fossem específicas, trataram de algum aspecto sobre Coordenação Pedagógica e, em caso afirmativo, quais foram e qual a sua avaliação das mesmas. Do total de respondentes, 6 sujeitos informaram que não e 8 que sim.

O aluno M respondeu da seguinte maneira:

Disciplinas de gestão escolar [...] na verdade se houveram disciplinas de Coordenação Pedagógica eu não me recordo pelo nome, pois as disciplinas de gestão trataram dos mesmos temas relacionados a gestão democrática e outros tipos de gestão e na última disciplina também se discutiu o Projeto Politico Pedagógico.

Já os alunos I e F citaram a disciplina, Prática e Planejamento em Administração na Educação, porém se opuseram na avaliação. O aluno I considerou a disciplina deficiente e confusa, já o F diz que a mesma foi muito significativa e que aprendeu muito acerca do desenvolvimento de uma escola. O aluno H, apontou as disciplinas Fundamentos da Administração na Educação e Prática e Planejamento em Administração na Educação avaliando sumariamente que foram bem trabalhadas. O aluno K, além da disciplina Fundamentos da Administração na Educação, acrescentou Fundamentos da Gestão Escolar, considerando as disciplinas bem exploradas por meio de aportes teóricos.

O aluno E percorreu sobre as três disciplinas citadas no parágrafo anterior, afirmando que “foram disciplinas positivas que contribuíram teoricamente com a minha formação acadêmica, no entanto deixando a desejar no aspecto da prática, pois acredito que o curso deveria ofertar o estágio nessa área”.

O aluno L explanou somente Fundamentos da Gestão Escolar, falando vagamente que durante a disciplina foi realizada prova escrita. O aluno J ressaltou sobre as disciplinas: Fundamentos da Gestão Escolar e Prática e Planejamento em Administração na Educação.

Por meio das duas primeiras perguntas do questionário, percebemos o quanto alguns alunos se sentem confusos em relação à área da Coordenação Pedagógica, não sabendo discernir qual disciplina ou não é específica dessa área. Também vimos a falha evidenciada pelos alunos por parte de alguns docentes em esclarecer certos aspectos e deixando a desejar na exploração das disciplinas. Eles destacam que Fundamentos da Administração na Educação e Fundamentos da Gestão Escolar foram bem exploradas teoricamente, enquanto Organização e Coordenação do Trabalho na Escola e Prática e Planejamento em Administração na Educação foram trabalhadas de forma vaga e confusa.

Analisando a Proposta curricular do Curso de Pedagogia da UFPI/PICOS-2006, percebemos, através da ementa, que a disciplina específica sobre Coordenação Pedagógica é Organização e Coordenação do Trabalho na Escola, pelo que se pode depreender no próprio nome da disciplina. Esses são os aspectos contidos na Ementa:

A escola como Organização Burocrática. A divisão do trabalho na Organização Escolar. Formas alternativas de Organização e Administração do trabalho da Escola. Atividades de Coordenação e Direção. Política e administração de pessoal e de recursos financeiros. Relação de trabalho no interior da escola. Instâncias deliberativas da Escola. Elaboração e avaliação de Planos, Programas e Projetos no interior da escola. Aspectos políticos e normativos da escola. A construção do trabalho coletivo na escola e do projeto político-pedagógico. (UFPI, 2006, p. 127).

Vale uma atenção maior também à disciplina de Prática e Planejamento em Administração na Escola, que contém uma carga horária mais extensa de 150 h, trazendo como ementa a “Elaboração, execução e avaliação de planos, programas e projetos; Experiências de planejamento e administração educacional” (UFPI, 2006, p. 38), percebemos que se trata de atividades práticas, porém os alunos deixam claro a predominância da teoria, sendo citada somente uma atividade prática que foi a análise de um PPP.

Cabe ressaltar que as outras disciplinas também abordam questões sobre Coordenação Pedagógica, já que tratam da parte administrativa, o que podemos comprovar também por meio de suas ementas. Fundamentos da Gestão Escolar traz:

Os conceitos de organização, gestão, participação e cultura organizacional. O Sistema de organização e gestão da escola. Princípios e características da gestão escolar participativa. Estratégias de coordenação do trabalho escolar e de participação na gestão da escola. Conselhos educacionais na esfera federal, estadual, municipal e escolar. A participação estudantil e o grêmio escolar. Experiências de gestão escolar. (UFPI, 2006, p. 37).

## E Fundamentos da Administração da Educação que aborda:

O conceito de Administração. As teorias que fundamentam a administração e sua aplicação à Educação. As Organizações Burocráticas no contexto da sociedade capitalista. Relação entre a estruturação do sistema educacional e o desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Formas alternativas de Organização e Administração do sistema Educacional(UFPI, 2006, p. 127).

As ementas abordam questões fundamentais, sendo que muitos alunos afirmaram que essas disciplinas foram bem exploradas teoricamente.

Outra questão tratada no questionário foi sobre a participação dos sujeitos em algum projeto de ensino ou extensão na área de Coordenação Pedagógica, percebemos a necessidade de o Curso “proceder ao intercâmbio, durante o processo formativo, entre o que se teoriza e o que se pratica em ambas” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 56).

No que concerne a esse ponto podemos ainda nos apoiar nas contribuições de Sanchez Vázquez (1977, p. 233), afirmando que essa interação acontece por "um processo complexo, no qual muitas vezes se passa da prática à teoria e outras desta à prática”.

Partindo para as respostas, infelizmente, 8 concluintes não participaram de nenhum projeto, pesquisa e extensão com relação à área aqui tratada, enquanto 5 participaram. Os alunos A, D, K e M participaram do Programa de Iniciação a Docência-PIBID voltado para a coordenação e os alunos A e D declararam que essa participação foi de grande relevância, adquirindo uma rica experiência, pois puderam ver na prática como se desenvolve uma Coordenação Pedagógica, já que o curso é deficiente nessa parte prática.

A resposta do aluno M nos chamou bastante atenção.

Não sei se posso classificá-lo como sendo área de Coordenação Pedagógica, mas o modelo do PIBID do qual participo está voltado para a área de gestão. Porém, não estamos em pleno contato com os exercícios de um gestor. Fazemos um trabalho de auxiliar na realização de algumas atividades, em sua maioria culturais, e participamos do dia a dia da sala dos professores, planejamentos e etc. Não considero que a aprendizagem da gestão seja satisfatória. É uma experiência enriquecedora em outros aspectos, nos coloca em contato com a escola. Porém, sinto falta de exercer funções que nos aproxime das práticas de um gestor ou coordenador.

Ainda temos o aluno L, o único que não aborda o PIBID, pois o mesmo nos conta que realizou uma pesquisa sobre o PPP no qual buscou informações na coordenação de uma escola.

Podemos fazer algumas reflexões com relação a este ponto, como por exemplo, que a Proposta Curricular do Curso de Pedagogia preconiza a articulação teórico-prática durante todo o curso para promover uma formação mais consistente aos futuros pedagogos, porém o que vimos aqui é o mínimo de alunos que tiveram a oportunidade de participar de atividades práticas na área de coordenação, o que representa uma contradição ao que está posto no PPC, uma vez que, nesse documento um dos objetivos do curso é: “atuar no exercício de gestão educacional e de atividades gerais de assessoramento pedagógico como profissional técnico-pedagógico na escola e em outras instituições que desenvolvam ações educativas” (UFPI, 2006, p. 15).

Em relação a prática, podemos confirmar no documento, através de um dos seus princípios curriculares a:

Relação orgânica entre teoria e prática. Significa que a relação teoria-prática estará integrada ao longo do Curso, enfatizando-se no cotidiano escolar as dimensões ação-reflexão-ação. Adotando-se este princípio a prática pedagógica no Curso estará presente em todas as disciplinas curriculares. A ênfase no trabalho docente, como base da formação, é fonte dessa articulação teoria-prática; assumindo o estudo de metodologias para o ensino dos conteúdos curriculares na escola fundamental; e ainda o uso da pesquisa como meio de produção do conhecimento e intervenção na prática social. (UFPI, 2006, p. 13).

Ao refletir sobre essa relação, percebe-se que ele traz ênfase no trabalho docente, e isso está presente em vários momentos, ainda nos princípios curriculares encontramos a seguinte afirmação: “A docência é à base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à prática do trabalho pedagógico” (UFPI, 2006, p. 12), o que vimos é que as outras áreas ficam um pouco “de lado” e até se confundem, não ficando clara suas especificidades..

Nesse panorama Libâneo (2006, p. 846) afirma que:

Essa imprecisão conceitual quanto ao objeto de estudo da pedagogia leva a um entendimento genérico de atividades docentes, [...] em que toda e qualquer atividade profissional no campo da educação é enquadrada como atividade docente, seja essa atividade o planejamento educacional, a coordenação de trabalhos, a pesquisa e sua difusão, e seja qual for o lugar de sua realização (na escola ou não).

O conceito de Pedagogia chega a se confundir com docência, está dominando o Curso, porém temos que ter a consciência que aquele que ensina diretamente é o docente e o “gestor é o que dispõe e coordena a utilização adequada e racional de recursos e meios, organiza situações, para a realização de fins determinados, tal como escreve Paro com relação à atividade administrativa” (Paro, 1986, p. 19-20).

Assim ”docência e gestão, portanto, são dimensões da atividade pedagógica, mas não são a mesma coisa, a gestão é uma atividade-meio que concorre para a realização dos objetivos escolares sintetizados na docência” (LIBÂNEO, 2006, p. 852).

Partimos agora para quarta questão que enfoca os saberes e habilidades\* relacionadas à Coordenação Pedagógica que o Curso de Pedagogia proporcionou.

Nesse sentido vale ressaltar os Saberes Pedagógico, que segundo Saviani (1996, p. 149) são os saberes “produzidos pelas ciências da educação e sintetizados nas teorias educacionais, visando articular os fundamentos da educação com as orientações que se imprimem ao trabalho educativo”.

Para Vasconcellos (2002, p. 85), atualmente a preocupação da coordenação pedagógica “envolve questões de currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, entre outros” (p. 85).

Preocupando-se com o trabalho de formação tanto individual quanto coletivo, já que “deve contribuir com o aperfeiçoamento profissional de cada um dos professores e, ao mesmo tempo, ajudar a constituir-los enquanto grupo” (VASCONCELOS, 2002, p. 88).

Muitos autores abordam também habilidades específicas da Coordenação Pedagógica, Saviani aborda os saberes atitudinais e comportamentais explanando que estes:

Abrangem atitudes e posturas inerentes ao papel atribuído ao educador, tais como disciplina, pontualidade, coerência, clareza, justiça e equidade, diálogo, respeito às pessoas dos educandos, atenção às suas dificuldades etc. Trata-se de competências que se prendem à identidade e conforma a personalidade do educador (SAVIANI, 1996, p. 148).

O Coordenador além de ser líder e de tratar de questões organizacionais e burocráticas, deve ao mesmo tempo ser:

questionador, desequilibrador, provocador, animando e disponibilizando subsídios que permitam o crescimento do grupo. Tem, portanto, um papel importante na formação dos educadores [...] em termos de abertura para um novo paradigma, podemos nos propor passar de “super” visão para “outra” – visão! (VASCONCELLOS, 2002, p. 89. Grifos do autor).

Partindo para as respostas 4 alunos relataram não terem adquirido saber algum. O aluno H afirmou que, se dependesse somente do curso, não teria nem ideia do que um coordenador faz. O aluno G explanou que o curso de Pedagogia ainda é muito vago para a preparação de coordenadores pedagógicos. O aluno C abordou que precisaria de prática, pois

---

\*“saber” para Tardif (2000, p. 10-11) é dada: [...] em um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber ser.

é nesse momento que “se exercita o aprendido” e o aluno J afirmou que “sinceramente nenhuma”.

O aluno A aborda uma questão interessante ao relatar que:

Os saberes são apenas teóricos o que acaba tornando a nossa formação um pouco deficiente nessa área. Exemplos de saberes são: a função, importância da coordenação para o bom andamento da escola, os principais documentos de funcionamento da escola e relevância do aspecto democrático em todos os itens citados.

O aluno D respondeu da seguinte forma:

O que aprendi julgo insuficiente, pois sei que este aspecto deveria ser melhor contemplado. Aprendi que o coordenador necessita ter boas relações interpessoais e espírito de liderança e que coordene de maneira democrática, sabendo ouvir a voz de todos os integrantes da comunidade escolar.

Outra afirmação muito significativa é expressa a seguir:

Quase nenhuma. Na verdade, saio do curso sem ter clareza sobre qual a função desse profissional, o que de fato são suas responsabilidades, quais papéis desempenham. As disciplinas se voltaram apenas para a discussão da gestão, defesa da gestão participativa, onde todos participem do processo de decisão, porém não ficou muito claro aquilo que cabe a cada um dos membros que fazem a gestão de uma escola. A não ser questões relacionadas ao espírito de liderança e gestão do grupo, abrindo espaço para a participação, como já mencionei (ALUNO M).

Foram expostos vários outros pontos: os saberes foram voltados para a formação da gestão que deve acontecer contando com a participação e colaboração de todos os funcionários da escola, inclusive de alguns membros da comunidade quando se tratar do PPP (ALUNO B).

A disponibilidade para o diálogo, o compromisso com a comunidade escolar, o reconhecimento do papel e a importância de cada um dentro do espaço escolar, a compreensão da importância de PPP condizente com a realidade, o espírito de coletividade e a necessidade de uma administração organizada (ALUNO I).

Possibilitou o entendimento do que seja essa profissão, baseada no contexto histórico bem como as habilidades desenvolvidas pela mesma, visto que o trabalho do Coordenador dentre as diversas funções refere-se a formação continuada dos professores, à construção coletiva do PPP, entre outros fatores que envolvem o direcionamento e organização do trabalho pedagógico (ALUNO E).

Durante o curso, aprendi que a coordenação pedagógica não pode desenvolver um trabalho considerando apenas suas formas de pensar a educação, mas sim, tem que considerar as opiniões de toda a comunidade escolar, pois não só as pessoas que trabalham na coordenação fazem parte da escola, os pais, alunos e demais funcionários da instituição são indivíduos ativos na construção do conhecimento, por isso, tem que serem ouvidos. (ALUNO L)

O aluno K traz basicamente as questões que já foram citadas, como “a importância do PPP, da democracia e participação de toda a comunidade escolar na tomada de decisões” e o aluno F traz algo novo ao responder da seguinte forma: “Muitos saberes, como teve por finalidade compreender a função do coordenador pedagógico e aprimorar os conhecimentos sobre suas atribuições em consonância às políticas educacionais”<sup>\*</sup>.

No âmbito das políticas educacionais a gestão educacional:

[...] significa um nível de ação clivada tanto pelos contextos sociais locais quanto pelo contexto mais global dos sistemas de ensino e das políticas públicas que afetam o conjunto das escolas. Nesse sentido, ao falarmos de gestão escolar nos referimos a uma dimensão que pode revelar a espessura das práticas de mediação entre projetos pedagógicos locais, uma política de Estado e políticas de governo que concorrem entre si (GIGLIO, JACOMINI, 2013, p.35).

A fala do aluno A nos chama bastante atenção, na medida em que o sujeito aponta os saberes que adquiriu, mas deixa claro que esses saberes foram apenas teóricos, que isso faz com que seja uma formação incompleta, assim como o Aluno D relata.

Percebemos que embora os saberes adquiridos sejam sutis por falta de prática e/ou até por a fragilidade de algumas disciplinas como relatado por a maioria dos alunos, os mesmos citaram aspectos de fundamental importância que norteiam o trabalho da gestão e coordenação pedagógica, sendo que esse objetivo está presente numa das Diretrizes Gerais do Currículo do Curso de Pedagogia que almeja que o acadêmico adquira: “Conhecimentos relativos à gestão e à organização do trabalho pedagógico na educação formal e não formal”. (BRASIL, 2006, p. 18).

Dentre esses conhecimentos adquiridos, os alunos A, D e K citaram a Gestão Democrática, sendo este um dos princípios que faz com que a escola cumpra verdadeiramente o seu papel, uma vez que:

Meio, porque a Gestão Democrática do sistema escolar é fundamental para que a escola se organize de forma a dar conta das demandas colocadas pela sua complexidade. Só a democratização do seu cotidiano e de sua administração permitirá dar voz e poder a multiplicidade de sujeitos presentes na instituição. (SANTOS, 2006, pg. 80).

A base da Gestão Democrática é sem dúvida o diálogo, ponto apresentado pelo aluno I, diálogo esse feito através da participação, aspecto citado pelos alunos M e B, de todos os

---

<sup>\*</sup>Segundo Lima e Gomes (2005, p. 20), “a gestão faz a organização das políticas públicas para a educação em sentido amplo e mais localizada”.

membros da escola para tomada de decisões. Esses conceitos se imbricam para tornar mais eficaz o papel da escola, como corrobora Gadotti:

A gestão democrática pode melhorar o que é específico da escola, isto é, o seu ensino. A participação na gestão da escola proporcionará um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de todos os seus atores. Proporcionara um contato permanente entre professores e alunos, um conhecimento mutuo e, em consequência, aproximará também as necessidades dos alunos dos conteúdos ensinados pelos professores (GADOTTI, 1998, pg. 17).

E essa participação possibilita a aproximação de toda a comunidade, formando assim a comunidade escolar, tema que a maioria dos alunos citou (D, B, I, L e K). Para Silva (1993), é importante a participação da comunidade na construção do espaço escolar, porque articulados consegue-se resolver de forma bem mais apropriada questões como a democratização do acesso, a reprovação, evasão e outras questões relevantes a Educação.

Concorda-se que:

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade representa para ação. (PARO, 2008, pg.17).

Outra questão importante é citada pelo aluno D como sendo a relevância de se manter boas relações interpessoais na escola, pois não é somente a competência que gera a produtividade de um grupo, mas, sobretudo as relações entre seus membros, algo a ser suscitado e promovido pela coordenação pedagógica.

Os alunos B, I, e K abordaram outra questão também de fundamental importância, que é o Projeto Político Pedagógico, este que guia o trabalho da escola, sendo assim precisa ser condizente com a realidade social dos alunos para poder proporcionar uma aprendizagem significativa.

Como aborda Veiga (1998, p.11):

o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado.

Finalmente, perguntamos aos sujeitos se os mesmos como concluintes do curso de Pedagogia, se sentiam preparados para assumir a função de Coordenador Pedagógico e que justificassem sua resposta. Apenas 3 responderam que sim. O aluno A, disse que sim, mas por conta do programa (PIBID) que participa, pois o curso não oferece saberes práticos nessa área

e sugere a inserção de um estágio supervisionado de Coordenação Pedagógica no currículo de Pedagogia. O aluno E também afirma que sim, justificando sua resposta da seguinte maneira:

No tocante, embora tenha sido ministradas apenas base teórica com carga horária restrita e dissociada da prática, acredito ser possível assumir essa função na medida que busque aplicar o conhecimento teórico adquirido no âmbito da atuação atrelado ao aperfeiçoamento contínuo.

E o aluno F diz: “Eu penso que em parte sim, pois só sabe-se como assumir uma função de coordenador, quando começa a praticar tal função”.

Diante dessas falas, percebemos que o A afirma que está preparado, e os alunos E e F deixam posto que , que se sentem preparados por que possuem subsídios teóricos e que ao exercerem tal atividade irão aplicar o conhecimento adquirido e juntamente com a prática vão se aperfeiçoando e aprofundando cada vez mais.

Sendo assim, 10 alunos não se sentem preparados para assumir uma Coordenação Pedagógica, por variados motivos: o aluno G diz que “o curso se limitou a área da docência em sala de aula, deixando a desejar na pedagogia da gestão”. O aluno H, “a disciplina de coordenação foi paga junto com uma de administração escolar, no qual a professora se direcionou apenas para a administração”. O aluno L destaca: “não me sinto preparada, pois durante o curso foram poucos os conhecimentos vistos sobre o trabalho nesta área”.

Diante dessas falas, percebemos que esses concluintes se queixam de excesso de teoria, da sobreposição de disciplinas do eixo de gestão e também é relatada a predominância da formação estrita para o magistério, podemos verificar essa afirmação na PPC do curso:

Aliada à formação de Pedagogos para a função docente, o currículo objetiva ainda o estudo de conhecimentos básicos que dêem a este profissional condições efetivas de desenvolver de forma competente, tarefas pedagógicas não docentes, seja na escola, seja em outros ambientes onde haja necessidade de ações educativas. Com esta inovação evidencia-se no Curso o entendimento de que o trabalho do Pedagogo tem a docência como a base de sua formação, mas não se limita à ação docente, nem ao ambiente escolar, pois mostra-se relevante e necessário, em qualquer contexto, onde haja espaço para o desenvolvimento de ações educativas. (UFPI, 2006, p. 10).

Vimos que a docência é colocada como base da formação do pedagogo, mas que não se limita a esta, porém é o que se evidencia nos depoimentos dos concluintes.

Antes de aprofundarmos nos depoimentos dos sujeitos é interessante refletirmos sobre o conceito de docência, Severo (2016, p. 264) nos traz contribuições ao explicar que:

Entre o conjunto de expressões que caracterizam o discurso plural sobre a docência, sobressaem-se com certa notoriedade as denominações professor-reflexivo e

professor pesquisador. Resguardadas as especificidades de cada uma, essas denominações têm em comum a associação com a Epistemologia da Prática, uma tentativa de classificar a produção de saberes docentes e o modo pelo qual eles se (re)configuram no contexto das dinâmicas experienciais e institucionais desencadeadas nos tempos e espaços do ser professor.

Nesse ponto Therrien introduz o conceito de cultura docente como sendo justamente o “conjunto de saberes apreendidos e integrados ao mundo vivido do docente, restringindo-se, neste sentido, a uma concepção de ‘cultura em ação’” (1997, p.4). Percebe-se que o termo da docência nos remete a prática, e é justamente o que os sujeitos estão sentindo necessidade, percebemos isso através das falas:

O curso de Pedagogia nos proporcionou as disciplinas voltadas para a gestão escolar, mas não nos proporcionou a vivência do estágio de gestão/coordenação, que na minha opinião é muito importante para nós enquanto estudantes termos a oportunidade de confrontar a teoria estudada em sala de aula com a prática baseada na realidade da gestão nas escolas (ALUNO B).

Pagamos quatro disciplinas de estágio supervisionado e em nenhum desses foi contemplado esse campo de atuação, no entanto poderíamos termos vistos como em outras instituições o estágio em gestão, que iria nos oportunizar atuar em campo que é de atuação nosso enquanto pedagogos (ALUNO C).

O curso em si já possui uma grade curricular deficiente e para complicar ainda mais não existe nenhum momento de prática durante as disciplinas. Assim, pedagogo nenhum sairá um bom conhecedor de gestão, pois a teoria é importante, mas não é suficiente. Faltam estágios nessa área de atuação do pedagogo (ALUNO D).

Entendo que nossa formação apresenta uma certa carência no que diz respeito a coordenação. Entendo que necessitamos da prática para conhecer a realidade de atuação e adquirir experiência, dessa forma como não temos estágio nessa área, não me sinto preparada (ALUNO I).

O aluno J informa que “sabemos que teoria é muito importante, mais esta parte de uma prática, e foi o que faltou, é muito difícil você trabalhar em algo que não se tem conhecimento e suporte para lidar com os desafios”.

O aluno K, por sua vez, aponta que “mesmo com a experiência do PIBID, na minha opinião o curso de pedagogia devia oferecer estágios supervisionados nessa área, para assim unir a teoria e a prática.

Não. Pelos mesmos motivos já mencionados. Não está claro ao fim do curso que função desempenha de fato esse profissional, assim considero deficiente toda a nossa formação em gestão. O pouco que foi tratado foi dado de forma repetitiva. Falta atenção no currículo tanto para essa, quanto para a atuação do profissional pedagogo em outras instituições, não formais, por exemplo. Sinto o nosso currículo muito voltado para a docência no ensino fundamental I. Faltando inclusive, estágios nas demais áreas. (ALUNO M).

Nos trechos transcritos anteriormente percebemos que o que mais os alunos citam, em razão de não se sentirem preparados para atuar na área da pesquisa aqui tratada, é a questão da

falta de estágios no campo da coordenação pedagógica. O aluno C, por exemplo, queixa-se do curso ser composto por quatro estágios e nenhum contemplar essa área, enquanto que o aluno D classifica a matriz curricular deficiente por conta disso e o aluno J defende que só a partir da prática durante o curso é que terá como lidar com os desafios dessa profissão.

Chamou-nos atenção à declaração do aluno K quando afirma que, mesmo tendo participado do PIBID voltado para a coordenação, não se sente preparado para atuar na função, já que seria necessária a relação teórico-prática. Para Bianchi, Alvarenga e Bianchi (2002, p. 16) “o estagio é um período de estudos práticos para a aprendizagem e experiência e envolve ainda, supervisão, revisão, correção e exame cuidadosos”.

Nesse sentido, segundo Nóvoa (2001, p. 36.), explana que “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção saber e a formação”.

Um dos escritos que mais nos chamou atenção foi do aluno M. Ele reafirma que não tem clareza de quais sejam as funções do coordenador pedagógico, assim como afirma Bartman (1998, apud LIMA; SANTOS, 2007, p. 82), “[...] o coordenador não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue”. E além de criticar a ausência de estágio na área da gestão, também acrescenta a falta de clareza e prática nos outros tantos campos do pedagogo.

Terminada a análise e discussão dos dados dos concluintes da UFPI, agora iremos partir para as análises e discussões com os concluintes da UESPI.

### 3.2.PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DA UESPI E A PROPOSTA DO CURSO DE PEDAGOGIA

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UESPI, também passou por algumas reformulações devido às mudanças temporais, a reformulação de documentos de base educacional e as novas necessidades da Cidade de Picos:

Desta forma foi concebido o novo curso de Pedagogia que em seu projeto visa formar o docente para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, simultaneamente, a formação em Gestão do Trabalho Pedagógico, considerando-se aqui a nova perspectiva do termo que inclui, além da gestão educacional, atividades de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação de planos, projetos pedagógicos e políticas públicas na área educacional, conforme definido nos documentos citados (UESPI, 2013, p. 13).

Está composto por cinco disciplinas de Fundamentos Político Administrativos da Educação, são elas: Políticas Públicas e Financiamento da Educação (60 h), Gestão dos

Processos Educativos I (60 h), Gestão dos Processos Educativos II (60 h), Estágio Curricular em Gestão Escolar (150 h) e Política Educacional e Organização da Educação Básica.

Diante dessas informações vamos, então, para a primeira questão que trata se durante o curso houve disciplina específica sobre Coordenação Pedagógica. Os 13 alunos responderam que sim. Os primeiros relatos tratam das disciplinas de Gestão II e estágio. O aluno N relatou que as disciplinas foram muito boas, pois tiveram experiências tanto teóricas quanto práticas. O aluno O também considerou elas como boas, pois viveram aquilo que a teoria ensina. O aluno P aborda da seguinte maneira “As disciplinas trouxeram conceitos importantes, por exemplo, na Gestão II construímos um PPP, e o estágio nos possibilita a junção teoria e prática”.

O aluno Q diz que “estágio Supervisionado em Gestão, tive um bom rendimento, pois desenvolvi um projeto na escola e auxiliiei em atividades da direção e a Gestão II teve um bom rendimento, pois construímos um PPP”. O aluno R confessa que teve mais rendimento na Gestão II por ter conhecido e feito na prática, pois a professora separou a turma em grupos para a construção de um PPP e o aluno S aborda a mesma questão, informando que “a Gestão II foi mais eficaz, já que construímos um PPP e o estágio teve algumas falhas” e o aluno T somente às avalia como regulares.

O aluno W somente cita as disciplinas que foram expostas anteriormente, porém não as avalia e o aluno Y cita somente a disciplina de Gestão, abordando que foram realizados, seminários, provas, debates e trabalhos.

Já 4 sujeitos consideram somente a disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão. O aluno U diz que “a mesma é de grande importância, pois se o pedagogo é apto para suprir tal função, o correto é que este tenha essa experiência além da teoria”. O aluno V não se aprofunda na resposta, informando genericamente que: “ótima! Amei a disciplina”. Já o aluno X classifica-o como “péssimo” e o aluno Z relata que foi “uma disciplina boa, mas a que foi aplicada no VIII período teve melhor aproveitamento, pois atuamos na prática, construímos um PPP”, ao analisar a matriz curricular percebemos que se trata da disciplina de Gestão II, embora não a tenha citado.

Sobre a segunda pergunta: “Você cursou alguma disciplina que, embora não fossem específicas, trataram de algum aspecto sobre a Coordenação Pedagógica?”, 7 sujeitos responderam que não, enquanto 6 consideraram que sim. Os alunos U e V citaram as disciplinas Gestão e Financiamento I e II, sendo que o primeiro disse que as mesmas foram importantes, “por saber e conhecer o trabalho e como realizá-lo, desde a parte financeira até a

prática de como é feita a aplicação” e o último somente esclareceu que as achou excelente e que gosta muito das disciplinas de gestão.

Os alunos N e Y colocaram Política Educacional e Financiamento da Educação. O N apenas as considerou como ótimas e o Y relatou foi o que aconteceu nas disciplinas: “provas e apresentação de banner”, o aluno W escreveu Gestão dos Processos Educativos I, dando nota seis e o aluno O citou Financiamento educacional, frisando sua avaliação da disciplina como também sendo ótima. Notamos que os alunos escreveram de forma bem sucinta a avaliação das disciplinas que consideraram tratar de Coordenação Pedagógica.

Percebemos como aconteceu com os alunos da UFPI, que também não houve um consenso entre os concluintes em relação às disciplinas específicas e não específicas que tratam da coordenação pedagógica na verdade ao analisar as ementas e objetivos das disciplinas, vejo que de fato não existe uma que trate especificamente da área aqui discutida, pois elas trazem conteúdos de gestão em geral abarcando também a direção, que estas dão o embasamento para o estágio que traz a ementa a seguir:

O processo de organização e administração da escola na educação básica e suas modalidades. O processo de planejamento escolar e educacional no âmbito da educação básica e suas modalidades em espaços escolares e não-escolares. O planejamento, execução e avaliação de planos, projetos dos processos de gestão educativos. Experiência em gestão dos processos educativos. (UESPI, 2013, p. 94).

E tendo como objetivo: ”Vivenciar e avaliar os procedimentos da gestão escolar, considerando os aspectos administrativos, pedagógicos, materiais e financeiros, bem como a prática do planejamento e administração educacional formal e não formal” (UESPI, 2013, p. 94).

Através disso, identificamos que a grade curricular do curso de Pedagogia da UESPI traz tanto bases teóricas, quanto práticas ao ofertar o estágio também na área da gestão, isso é muito positivo. Do total de alunos que responderam os questionários, 11 citaram o estágio como sendo uma disciplina específica do campo da coordenação e, apesar de alguns terem respondido de forma frágil e três terem considerado este como ”inconsistente”, “péssimo” e com “falhas”, vimos que a maioria o considerou de fundamental importância por ter conseguido colocar em prática o que havia visto na teoria.

[...] o Curso de Pedagogia de Picos se coloca diante do compromisso em ofertar uma formação capaz de gerar uma práxis pedagógica pautada na possibilidade de atuação de seus egressos nas mais diferentes formas de gestão educacional. Por esta razão, o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar, sobretudo, reafirma tal compromisso. (UESPI, 2013, p.98).

O Estágio Supervisionado em Gestão Escolar da UESPI está composto da seguinte forma: Fundamentação teórica-20 h; Diagnóstico / Planejamento do Projeto ou Plano de ação a ser desenvolvido-10 h; Efetivo exercício da prática em gestão escolar: execução de planos e projetos, acompanhados das atividades administrativas e outros 60 h e Elaboração do relatório / Sistematização das atividades do estágio-10 h, totalizando 100 horas (UESPI, 2013, p. 98).

Vale explicar as ementas das disciplinas postas como Fundamentos Político Administrativos da Educação. Políticas Públicas e Financiamento da Educação traz o “Histórico das Políticas Públicas no Brasil. O Estado e as Políticas Públicas. Políticas de financiamento da Educação Básica: fontes, recursos públicos e legislação. Os programas de descentralização dos recursos para a educação básica. Gestão dos recursos da educação básica” (UESPI, 2013, p. 72).

Gestão dos Processos Educativos I discorre sobre “Conceitos de gestão, organização e cultura organizacional. Teorias que fundamentam a gestão escolar. Princípios legais, organizacionais, éticos da gestão escolar. A organização do trabalho escolar. Relações interpessoais no trabalho da escola” (UESPI, 2013, p. 83).

A ementa a seguir “Gestão Democrática da Educação. O planejamento participativo na escola. Avaliação institucional do sistema educacional. Instrumentos de organização da gestão. Conselho Escolar: princípios, características, competências e sua relação com o sistema federal, estadual e municipal” (UESPI, 2013, p. 86), trata da disciplina Gestão dos Processos Educativos II.

Comprovamos que as disciplinas trazem conceitos fundamentais de gestão escolar, sendo que elas são estudadas antes do estágio, sendo assim dão o embasamento teórico.

Partindo para o próximo ponto sobre a participação em algum projeto de ensino, pesquisa ou extensão na área de Coordenação Pedagógica, 12 pessoas relataram não terem participado, sendo que o aluno V disse que gostaria muito. Somente o aluno U participou, de modo que “durante o estágio desenvolvemos projetos voltados para as fragilidades que a escola apresentou, no caso um voltado para professores, que foi uma capacitação para utilizar a lousa digital que a escola dispõe, porém estes não sabiam como usar” (ALUNO U). Percebemos uma fragilidade maior com relação a esse ponto na UESPI, somente um aluno teve a oportunidade de participar de algo tão fundamental.

Agora vamos tratar sobre os saberes e habilidades relacionados à Coordenação Pedagógica que o curso de Pedagogia proporcionou aos concluintes aprenderem. Entre os respondentes, 4 alunos elaboraram respostas vagas e sem especificidade. O aluno O, por exemplo, respondeu que apreendeu “saberes significativos para ser aplicado dentro do

ambiente escolar”; o aluno U tratou a questão da seguinte forma: “de conhecer o trabalho de um coordenador na teoria, prática e nos aspectos humanos e financeiros”, enquanto que o aluno V informou que: ”a saber, minhas funções, deveres, cuidado com documentação”. Já o aluno Z disse que: “muitos, mais não o suficiente, aprendi bastante no estágio, pois lá me deram a oportunidade de atuar (embora não tenham me dado total controle), junto a diretora e com a coordenadora”.

Diante das respostas anteriormente citadas, vimos que os sujeitos afirmam que aprenderam várias coisas, porém não foi citada sequer uma habilidade ou saber específico mais preciso dada a dispersão das respostas coletadas. O aluno X informou que “O meu estágio em gestão era pra ser a grande oportunidade neste tipo de aprendizagem, mas isso não ocorreu por conta talvez do receio por parte da direção de mostrar a situação da escola”. Por sua vez, o aluno Q respondeu que “Não pude aprender todas as habilidades, mas uma grande parte, pois no estágio faltou algumas coisas que a direção da escola não me repassou, mais outras, como arquivamento, prestação de contas e digitação”.

Ficou evidente que os sujeitos X e Q, ao tratarem das aprendizagens adquiridas, levaram em conta somente a disciplina de estágio e ainda relataram que não adquiriram saberes por conta do receio das instituições de ensino.

Os escritos de 7 sujeitos demonstraram alguns saberes mais específicos: o aluno N citou gestão democrática, participativa e conhecimento de como lidar com os programas que vão para a instituição, o aluno P abordou que além desses conceitos básicos citados anteriormente, o estágio ainda o proporcionou conhecer a rotina da coordenação, como preenchimento de fichas, cobrança de planos e etc., o aluno R afirma que: “o estágio de gestão, me proporcionou a conhecer e agir na prática quase todas as funções da coordenação, como: Reunião, fazer ficha de alunos, cobrança de notas para professores e etc.”

Percebemos o relato de uma concepção conservadora de coordenação pedagógica, já que são realizadas apenas atividades técnicas como explanou o aluno R, sobre isso, Libâneo defende que há a concepção científico-racional em relação às finalidades sociais e políticas da educação:

Na concepção científico-racional prevalece uma visão mais burocrática e tecnicista de escola. A escola é tomada como uma realidade objetiva e neutra, que deve funcionar racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar melhores índices de eficiência e eficácia. [...] (Dessa concepção surge a) a técnica científica que se baseia na hierarquia de cargos e funções, nas regras e procedimentos administrativos, visando à racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares (2013, p. 102-103).

O aluno S relata que: “tive mais conhecimento sobre como construir um PPP, a importância da gestão democrática, levando em conta os sujeitos que fazem parte do ambiente escolar na tomada de decisões”. O aluno Y também aborda sobre o PPP e que conheceu os programas do financiamento da educação, porém não cita nenhum. O aluno T explana o que já foi colocado, gestão democrática, participativa e preenchimento de fichas, e o aluno W registrou: “A participação, integração e competência que o coordenador utiliza durante o seu trabalho no contexto ao qual pertence”.

Nesse panorama, Libâneo traça outra concepção denominada como sociocrítica indicando três tendências que abarca questões citadas anteriormente:

a) A concepção autogestionária se baseia na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição; b) A concepção interpretativa considera como elemento prioritário na análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação entre pessoas. Opõe-se fortemente à concepção científico-racional pela sua rigidez normativa e pela pretensa “objetividade” que atribui às formas de organização, pois entende que as práticas organizativas são socialmente construídas, com base nas experiências subjetivas e as interações sociais das pessoas; c) A concepção democrático-participativa se baseia na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem, todavia, desobrigar as pessoas da responsabilidade individual. Ou seja, uma vez tomadas as decisões coletivamente, cada membro da equipe deve assumir sua parte no trabalho (2013, p. 103-104).

Nessa perspectiva, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia traz como uma das competências referentes à compreensão do papel social da escola, “participar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula” (UESPI, 2013, p. 39).

Vimos esses conceitos nas últimas falas, onde os sujeitos já citaram alguns saberes, que caracterizam uma coordenação, assim como citaram atividades diárias de um coordenador, pois vivenciaram estas no período do estágio.

Acerca da questão se sentiam-se preparados (a) para assumir a função de Coordenação Pedagógica, tivemos 7 respostas negativas que se justificaram da seguinte maneira: “Para assumir um cargo desses tem que estar muito preparado, porque são muitas coisas para organizar, elaborar, gerir. O estágio, no entanto, não nos prepara completamente” (ALUNO Q).

“Tal cargo exigiria um pouco mais de experiência, somente o estágio não prepara totalmente para essa função” (ALUNO R). Nesse mesmo sentido, abordou o aluno T “Um

cargo de tão grande importância merece uma atenção maior, um estágio somente não é suficiente”, assim como o aluno Y “A Coordenação é um papel muito complexo, para poder atuar precisa ter alguma experiência no contexto (âmbito) escolar”.

Outros motivos também foram elencados o aluno S aborda que, “Apesar de ter estagiado, não me sinto preparada, o estágio teve muitas falhas, no meu caso a direção e coordenação na cooperaram o suficiente” nessa visão o aluno X confessa que “meu contato com essa experiência não foi proveitoso, talvez futuramente com pós-graduação na área possa me sentir, mas no momento não”.

E por último o aluno Z se posiciona “Como falei na questão anterior, aprendi muito, mas não me sinto preparada para atuar em tal área, confesso que pensava estar, mais depois do estágio vi que está além do que aprendemos em sala”.

Através das falas constatamos que, mesmo com o estágio, muitos ainda não se sentem capazes de atuarem na gestão, praticamente pelos mesmos motivos: consideram o estágio uma experiência mínima para um campo tão complexo e que ainda existe o fato de a escola às vezes não contribuir de forma satisfatória com o estagiário. Nessa perspectiva o estágio precisa ser mais consistente como colocado no parecer do CNE/CP 09/2001:

A prática na matriz curricular dos cursos de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a reduza ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso. [...] Nessa perspectiva, o planejamento dos cursos de formação deve prever situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderem ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares [...] (BRASIL, 2001, p.57).

Ainda sobre essa temática tivemos 6 respostas positivas tendo como argumentos o seguinte: Aluno N -“Sim, durante o curso tivemos várias experiências para saber lidar com a gestão escolar”; aluno O - “Através das experiências vivenciamos aquilo para por em prática”; aluno P -“tive a oportunidade de atuar na prática, assim quando assumir esse cargo já terei um certo conhecimento”; aluno U -“durante o estágio fomos contemplados pelo supervisor local, com a aproximação e manuseio de todas as funções que a competem”; aluno V - “creio que sim, sou curiosa e iria adorar pegar o setor administrativo”; e aluno W - “a teoria trabalhada e os estágios vivenciados me proporcionaram o amadurecimento e assimilação de informações que ajudam no suporte do trabalho desenvolvido”.

Nesse panorama identificamos que os sujeitos se dizem preparados para assumir uma coordenação pedagógica, por conta de terem tido uma aproximação com a prática, exceto o aluno V que afirma ser curiosa por isso assumiria sim tal cargo.

Dessa forma: Gimenez (2008) conceitua o estágio como “espaço nos quais se busca desenvolver a práxis pedagógica, gerando conhecimentos relevantes para a futura atuação profissional”.

Diante das análises dos sujeitos separadamente, nesse momento iremos fazer um apanhado geral sobre as respostas dos alunos das duas Instituições de Ensino, comparando-as para detectarmos se houve dicotomias sobre as percepções dos mesmos em relação ao tema tratado.

### 3.3 ASPECTOS COMPARATIVOS DAS PERSPECTIVAS ABORDADAS: CONVERGÊNCIAS E DICOTOMIAS

Com relação às duas primeiras perguntas, sobre a questão das disciplinas que compõem a grade curricular em relação à Coordenação, do total de respondentes 25 responderam que tiveram disciplinas específicas, somente 1 considerou que não, mas tanto os concluintes da UFPI quanto da UESPI não tiveram consenso ao citarem as mesmas; os sujeitos da UFPI relatando que predominou a parte teórica, já os da UESPI deixando claro que vivenciaram a prática.

Ao falarem sobre as disciplinas que tratavam sobre o tema aqui proposto, 14 disseram que sim, que tiveram outras disciplinas que tratavam sobre coordenação, e 12 abordaram que não, também não havendo concordância entre as respostas.

A terceira questão relacionada ao tema projeto ou pesquisa realizada durante o curso, 20 não obtiveram essa oportunidade, sendo que dos 6 que participaram, predominam os alunos da UFPI por meio do PIBID, percebemos que mesmo com disciplinas compostas por essa área não se dá importância à pesquisa, um dos pilares das IES, sendo esta uma experiência indispensável para uma formação completa.

Sobre os saberes e habilidades relacionadas à Coordenação, do total, 10 relataram não terem aprendido nada e alguns responderam de forma vazia acabando não citando nada, 16 explanaram saberes e habilidades dentre esses: Gestão democrática e participativa, boas relações interpessoais, espírito de liderança, preenchimento de fichas, cobrança de planos, programas de financiamento, a função e importância da coordenação, formação continuada de professores e a importância da comunidade escolar, vimos que a maioria apreendeu conceitos importantes, no entanto, no caso da UFPI os alunos deixaram bem claro que só se trataram desses temas teoricamente, diferentemente do que aconteceu com os alunos da UESPI que foram para prática por meio do estágio.

Partindo para o último questionamento, sobre o concluinte se sentir preparado para assumir a função de Coordenador Pedagógico, tivemos como resultados da UESPI, 6 dos estudantes disseram que sim, justificando-os por terem tido a junção teoria e prática, principalmente por conta do estágio e 7 não, por considerarem um estágio insuficiente e falho, abordando a necessidade de mais práticas.

Desse modo vale a pena analisar o Artigo 1º da Lei 11.788, de 25 de Setembro de 2008, o:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p.1).

A Lei deixa claro a necessidade de o estágio ser realizado num ambiente de trabalho para que o educando observe profissionais experientes e desempenhem uma prática supervisionada de fato, só assim o estágio irá render conhecimentos, vimos que muitos consideram que este ocorreu de forma bem frágil.

Na UFPI, somente 3 disseram que estão preparados, acreditando que aprendem quando começarem a exercer, que é possível aplicando o conhecimento teórico e também por conta da experiência que tiveram com o PIBID nessa área e 10 não se consideram preparados abordando a falha da matriz curricular em dar ênfase ao magistério deixando de lado a prática nas tantas outras áreas de atuação do pedagogo.

Percebemos que mesmo tendo prática na UESPI a maioria respondeu não ao se tratar de assumir o cargo de Coordenador, só que na UFPI o número de respostas negativas foram bem maior. Do total de respostas, temos 17 sujeitos que não estão preparados e somente 9 responderam positivamente.

Descritas as ideias desses futuros Pedagogos, compreendemos que há muita concordância no pensamento de alguns, existindo também visões diferenciadas. E, cabe destacar que todos percebem a importância da prática para se obter uma aprendizagem significativa, porém a maioria relatou a grande necessidade de tanto se ter essa prática como esta ser colocada de forma eficaz para assim conseguirem adquirir a tão desejada formação adequada.

A seguir exibiremos as considerações finais desse estudo, onde será feita uma reflexão sobre o trabalho como um todo, realizando a conclusão da pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Coordenação Pedagógica é um dos vários campos da Pedagogia, porém a sociedade tem a ideia de que o mesmo só oferece como área de atuação o magistério, como também muitos estudantes antes de adentrarem no curso.

Dessa forma, o presente trabalho buscou investigar a formação de pedagogos para a Coordenação Pedagógica a partir de alunos concluintes do curso de Pedagogia da UFPI e UESPI, o que nos permitiu saber se essa formação está ocorrendo de forma satisfatória.

As análises nos mostraram que ambas os projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia dispõem de disciplinas teóricas relacionadas à gestão em geral, incluindo aquelas que mais se aproximam das especificidades da Coordenação Pedagógica, porém os estudantes não possuem o discernimento para diferenciá-las.

Apresentadas as disciplinas, percebemos que a matriz da UESPI apresenta uma preocupação maior em relação à área da Coordenação Pedagógica, oferecendo o Estágio Supervisionado em Gestão, o que é muito positivo e necessário ao desenvolvimento de experiências práticas para uma formação mais consistente.

Em relação aos projetos de ensino, pesquisa ou extensão, fica claro a carência das Instituições de Ensino Superior de Picos oferecerem esse tipo de atividade. Os poucos alunos que tiveram a oportunidade de participar de projetos o fez no âmbito do PIBID, deixando claro que essa área fica obscurecida no currículo da Pedagogia, dando a entender que os próprios docentes não têm a sensibilidade de entender que a gestão/coordenação pedagógica é importante tanto quanto a formação para o magistério, pois a ela se articula.

Ao tratar dos saberes e habilidades adquiridas durante o Curso sobre Coordenação Pedagógica, no geral foram citados muitos conceitos importantes e fundamentais, como também foram relatados por alguns sujeitos que os mesmos não possuem a clareza ainda do papel do coordenador pedagógico. No caso dos estudantes da UFPI, foi bastante declarado que só possuem saberes teóricos, porém, muitos elencados de forma imprecisa, assim como muitos dos estudantes da UESPI mostraram respostas vagas e, em alguns casos, até não respondendo o que se havia pedido, não citando nenhum saber ou habilidade específica.

Quando interrogados se estão preparados para atuarem no cargo de Coordenadores Pedagógicos, tivemos a maioria negativa. Os alunos da UFPI relatam a falta de prática, havendo queixas de que o currículo do curso é muito voltado justamente para o magistério, e também a escassez de algumas disciplinas ocorrendo junções, estas sendo trabalhadas de forma frágil.

Percebemos que mesmo a proposta curricular da UESPI ofertando o Estágio Supervisionado em Gestão, a maioria dos estudantes informa não se sentir preparada para assumir uma Coordenação Pedagógica. Os sujeitos esclarecem que houve muitas falhas no estágio, sendo colocado em questão também que seria necessário de mais práticas, pois apenas um estágio não é suficiente.

Com isso os dados sugerem que os estudantes concluintes dos Cursos de Pedagogia da UFPI e UESPI, não apresentam condições de preparo teórico-prático para atuar na função de Coordenadores Pedagógicos, o que representa um desafio para o suprimento da demanda das escolas da região de Picos.

Diante de toda essa explanação, percebemos a necessidade de repensar o Currículo do Curso de Pedagogia, problematizando o fato de a Proposta Curricular do Curso dispor que aluno estará preparado para atuar num determinado campo e durante os cinco anos de Curso não ofertar sequer um componente teórico-prático específico. Assim, precisa urgentemente a implementação de disciplinas teórico-práticas e estágios supervisionados em Gestão/Coordenação Pedagógicas, sendo este pensado de uma forma que de fato contribua na apreensão de saberes e habilidades na área, para assim poderem contribuir com a formação de profissionais capazes de lidar com os desafios dessa função.

Para finalizar podemos concluir que a Formação Inicial de Pedagogos para a Coordenação Pedagógica na UFPI e UESPI da Cidade de Picos/PI não está ocorrendo de forma satisfatória, sendo que os concluintes estão saindo com muitas dúvidas em relação a essa função. Entendemos que é necessário que os mesmos busquem meios pelos quais possam se aprofundar na área, ao longo da sua formação contínua, e que os cursos repensem suas Propostas Curriculares com o objetivo de oferecer uma formação na qual o pedagogo saia apto a atuar em todas as áreas que lhe competem e se reconheça como um profissional com múltiplas possibilidades de inserção profissional.

## REFERÊNCIAS

BIANCHI, A. C; ALVARENGA, M.; BIANCHI, R. **Manual de orientação: estágio supervisionado**. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. 1988.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Superior. Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia. **Proposta de Diretrizes Curriculares**. Brasília, 1999. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. **Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> . Acesso em 30/04/2008

\_\_\_\_\_. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Presidência da República. Casa Civil.

**Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm)>. Acesso em: 01 out. 2011.

\_\_\_\_\_. MEC/CNE. Resolução CNE/CP 1/2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP nº 09/2001, de 08 de maio de 2001. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. 2001.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

CARAVANTES, Geraldo R; PANNO, Cláudia C.; KLOECKNER, Mônica. C.

**Administração: teorias e processo**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

CLEMENTINI, N. (2001). A voz dos outros e a nossa voz: alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador. In V. M. N. S. Placco & L. R. Almeida. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola.

DE ROSSI, V. L. S. **Coordenador pedagógico: tecelão do projeto político-pedagógico**. In.: FUNDAÇÃO LUIS EDUARDO MAGALHÃES. Agência de Certificação Profissional. **Coordenação Pedagógica**. Brasília: FLEM, 2006.

FERNANDES, C.O.; FREITAS, L. C. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. . Disponível em: . Acesso em: 21/01/2014.

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. 7 ed., Cortez. São Paulo. Regimento Escolar, Artigo nº. 129/2006 – Resolução CEE/TO.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FURLAN, Cacilda Mendes A. **História do curso de pedagogia no Brasil: 139-2005**. Disponível em: [www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/autores3.html](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/autores3.html) . Acesso em 25 jul. 2011.

FUSARI, J.C. **O papel do planejamento na formação do educador**. São Paulo, SE/CENP, 1988.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro, Graal, 1992.

GIGLIO, C. M. B. Gestão da Escola e Organização do Trabalho Pedagógico. In: SCAFF, E. A. S.; LIMA, P. G.; ARANDA, M. A. de M.(Orgs.). **Política e Gestão da Educação Básica: desafios à alfabetização**. 1. Ed.- São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2013. 256 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIMENEZ, Telma. Para além das questões linguísticas: ampliando a base de conhecimentos de professores de línguas estrangeiras. In.: MEDRADO, Betânia Passos e REICHMANN, Carla Lynn (Orgs.). **Práticas e projetos de formação de professores de inglês como língua estrangeira** (2008).

GUERREIRO, C. **Profissão: articulador escolar**. Disponível em:Acesso em 16/01/2014.

LEHFELD, N. A. S.; Barros, A. J. P. B. **Projeto de pesquisa: Propostas metodológicas**. Petrópolis: Vozes, 1991.

LENIN, W. **Cahiersphilosophiques**. Paris: SciencesSociales, 1965.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

\_\_\_\_\_. Formação dos Profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia, alternativa, 2001.

\_\_\_\_\_. O ato pedagógico em questão: O que é preciso saber. Revista Interação, v.17, n.1-2, p.111-25, jan/dez., 1993. \_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR. \_\_\_\_\_. **Pedagogia e Pedagogos, para Quê?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001

\_\_\_\_\_. O sistema de organização e gestão da escola In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola** - teoria e prática. São Paulo, Heccus, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogo, para que?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA M.S. L; GOMES M.O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: Algumas Considerações In: PIMENTA S. G; GHEDIN E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3 ed. São Paulo: Cortez,2005.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica**: desafios e perspectivas. Educereeteducare: Revista de Educação, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007. Disponível em: . Acesso em: 5 fev. 2010.

LÜCK, Heloísa et al. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. \_\_\_\_\_. **Ação integrada**: Administração, Supervisão e Orientação Educacional. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LUZ, T., H., B. e Silva (Orgs.) **Projeto pedagógico do curso de Pedagogia**: Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Picos, 2013

MARTINS, José do Prado. **Administração Escolar**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

NOVOA, Antônio. **Profissão Professor**. 2. Ed., Porto, Portugal, Editora Porto, 2001.

PARO Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. Ed. São Paulo: editora ática, 2008.

\_\_\_\_\_.**Administração escolar**: introdução crítica. 9. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. **Administração escolar**: introdução crítica. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_.**Por dentro da escola pública**. 2 ed. São Paulo: Xamã, 1996.

PIMENTA, S. G. O. **De professores, pesquisa e didática**. Campinas: Papyrus, 2002.

\_\_\_\_\_.**Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar**: coordenação e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

PLACCO, V. M. N. S. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. IN: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. S. **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?**5 ed. Campinas – SP: Papiros, 2002.

RANGEL, M. (2008). **Supervisão**: do sonho à ação – uma prática em transformação. IN:

RIBEIRO, M. L. de L.; MIRANDA, M. S. **Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia**: análise histórica e política. UFU, 2010. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC13.pdf>. Acesso em 05.02.2017.

SANCHEZ VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 454p.

SANTOS, Maria Araújo Lobo. **Modelos de gestão: qualidade e produtividade.** Curitiba: IESDE, 2006.

SAVIANI, D. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, N. S. C. (Org). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade.** 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Os saberes implicados na formação do educador.** IV Congresso estadual paulista sobre formação de educadores. Águas de São Pedro-SP, mai. 1996. Anais.

SEVERO, J. L. R. L. **Formação e profissionalidade docente: a Pedagogia como base de saberes e competências do professor.** Reflexão e Ação (Online), v. 24, p. 261-279, 2016.

\_\_\_\_\_. **Marcos regulatórios das políticas curriculares do curso de Pedagogia (1939-2006):** Tramas históricas da (Des) configuração da Pedagogia. 2012.

SILVA, Carmem Silvia Bissolida. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade.** São Paulo: Autores Associados, 1999.

SILVA, Maria Alice Setubal Souza e. (org.). **Trabalho coletivo na escola.** livro 3. Editora raízes e asas.

SOARES, Andrey Felipe Cé. **Gestão escolar e coordenação pedagógica: Uma relação complexa.** 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes & formação profissional.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

THERRIEN, Jaques. **A natureza reflexiva da prática docente: elementos da identidade profissional e do saber da experiência docente.** Educação em Debate, Fortaleza: UFC; Fortaleza: Editora UFC, v.19, p.5 – 13, 1997.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 6. Ed. São Paulo: Libertad, 2006.

\_\_\_\_\_. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, I. P. A. **Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

VICENTINI et al, A. A. F. **O coordenador pedagógico: práticas, saberes e produção de conhecimentos.** Campinas: Gráfica FE, 2006, p. 59-72.

## **APÊNDICES**



**Universidade Federal do Piauí**

**Campus** Senador Helvídio Nunes de Barros  
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

Trabalho de Conclusão de Curso  
Discente: Valéria Luz Lima  
Orientador: Prof. Dr. Leonardo Rolim Severo

### **INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS**

Caro(a) participante,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre a formação de coordenadores pedagógicos como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros da Universidade Federal do Piauí. Gostaríamos de sua colaboração para a obtenção de dados que nos possibilitem refletir sobre como o curso de Pedagogia insere o trabalho de Coordenação Pedagógica como objeto de formação em seu respectivo currículo. Para tanto, solicitamos que, caso aceite participar da pesquisa, preencha este questionário composto por questões objetivas e abertas de resposta livre. Em caso de dúvidas, por favor contate-nos.

Atenciosamente,

Valéria Luz Lima – (89) 99934-18 Prof. Dr. Leonardo Rolim Severo – (89) 99905-2556

#### **Dados de identificação**

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Não quero informar

Idade: ( ) Menos de 20 anos ( ) Entre 21 e 25 anos ( ) Entre 26 e 30 anos

( ) Entre 31 e 35 anos ( ) Entre 36 e 40 anos ( ) Acima de 40 anos

Instituição \_\_\_\_\_ na \_\_\_\_\_ qual \_\_\_\_\_ cursa

Pedagogia: \_\_\_\_\_

Período atual em que está matriculado(a): \_\_\_\_\_ Ano de ingresso no curso: \_\_\_\_\_

Já atua na área da Educação? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, em qual(is) experiência(s)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1 Durante o curso de Pedagogia, você cursou alguma disciplina específica sobre Coordenação Pedagógica? ( ) Sim ( ) Não

Se sim,

Qual(is)? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Que avaliação você faz dela(s)?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2 Você cursou outras disciplinas que, embora não fossem específicas, trataram de algum aspecto sobre a Coordenação Pedagógica? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, qual(is)?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Que avaliação você faz delas?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3 Você participou de algum projeto de ensino, pesquisa ou extensão na área de Coordenação Pedagógica? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, conte-nos como foi?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4 Em sua opinião, que saberes e habilidades relacionados à Coordenação Pedagógica o curso de Pedagogia lhe proporcionou aprender?

---

---

---

---

---

5 Como concludinte do curso de Pedagogia, você se sente preparado(a) para assumir a função de Coordenador Pedagógico? ( ) Sim ( ) Não

Justifique sua resposta:

---

---

---

---

---

**Obrigada pela colaboração.**



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA  
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

**Identificação do Tipo de Documento**

- ( ) Tese  
 ( ) Dissertação  
 (X) Monografia  
 ( ) Artigo

Eu, Valéria Luz Lima,  
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação Formação inicial de pedagogos para a Coordenação pedagógica de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 14 de outubro de 2017.

Valéria Luz Lima  
Assinatura

Valéria Luz Lima  
Assinatura