



ESTÁGIO EM GESTÃO E COORDENAÇÃO DO ENSINO COM PESQUISA E A FORMAÇÃO CONTINUADA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Supervised internship and research in teaching management and coordination and the continuous education of pedagogical supervisors

La Pasantía en Gestión y Coordinación Docente con la investigación y la formación continua del coordinador pedagógico

Elizabete Pereira Barbosa¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0512-4374>

E-mail: beteuefs@uefs.br

Resumo: Este texto situado no campo da Política Educacional tem por objetivo analisar o componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado em Gestão e Coordenação do Ensino realizado com pesquisa e suas contribuições na formação continuada do coordenador pedagógico que atua na educação básica. A pesquisa contou com a participação de quatro coordenadoras Pedagógicas com o intuito de compreender seus processos formativos. As discussões partem da compreensão que o estágio em gestão com pesquisa tem contribuído não apenas na formação inicial dos licenciandos, mas na formação continuada do coordenador pedagógico que atua na escola. Os resultados revelaram que o coordenador pedagógico ao receber o estagiário de gestão e declarar sua participação na pesquisa se compromete com um movimento coletivo de aprendizagem, dialoga com os pares, busca informações e saberes que gravitam em torno da questão de pesquisa fazendo com que sua formação continuada seja reflexiva e contínua durante todo período.

Palavras-chaves: estágio em gestão; coordenador pedagógico; formação continuada.

¹ Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Feira de Santana, BA, Brasil.

Abstract: The present text – found in the field of political studies – aims to analyze the Licenciature in Pedagogy's mandatory element of curriculum "Supervised internship in teaching management and coordination" and the way it contributes to the continuous education of the pedagogical supervisors who work in primary and secondary education. This research had the collaboration of four pedagogical supervisors as we looked to understand their formative process. The present analysis relies on our understanding that these supervised internships have been contributing to both the education of future licenciates and the continuous education of the pedagogical supervisors at work in those schools. Our results show that, by welcoming the interns and declaring their own participation in their research, the working pedagogical supervisors commit to a collective learning movement. They discuss with their peers and search for information and knowledge that permeate the theme of the research – all of which contributes for their conscious and ongoing continuous education throughout the entire process.

Keywords: supervised internship in management; pedagogical supervisor; continuous education.

Resumen: Emplazado en el área de la Política Educacional, este texto tiene como objetivo analizar el componente curricular obligatorio de la Pasantía Supervisada en Gestión y Coordinación Docente ejecutado junto a la investigación científica y sus contribuciones en la formación continua del coordinador pedagógico que actúa en la educación secundaria. La encuesta tuvo cuatro coordinadores pedagógicos participantes en la cual se buscó comprender sus procesos formativos. Las discusiones han partido de la comprensión que la pasantía en gestión junto a la pesquisa ha contribuido no solo a la formación inicial de los estudiantes de licenciatura, sino también a la formación continua del coordinador pedagógico que actúa en la escuela. Los resultados han demostrado que el coordinador pedagógico, al recibir el aprendizaje actuante en la pasantía de gestión y declarar su participación en la pesquisa, acorda con un movimiento colectivo de aprendizaje, platica con los pares, busca informaciones y saberes que giran alrededor de la cuestión de pesquisa promoviendo una formación continua que sea reflexiva y constante a lo largo de todo el período.

Palabras clave: pasantía en gestión escolar; coordinador pedagógico; formación continua.

1 INTRODUÇÃO

Nos estudos situados no campo da Política Educacional, a formação continuada do professor tem sido muito debatida e sua consolidação se situa no centro das lutas. A partir da década de 1990, houve um clamor geral por ampliação da formação inicial e continuada e considerando os processos históricos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, Brasil (1996) e as legislações educacionais subsequentes, a exemplo de Brasil (2014) proclamam e regulamentam a necessidade de formação inicial e continuada dos professores. No entanto, embora o coordenador pedagógico, como profissional da educação, atue diretamente na articulação da formação continuada dos professores, não tem as garantias regulamentares na legislação em vigor, para a consolidação de sua formação continuada.

Em observância a esta lacuna nas determinações legais, este estudo foi gestado a partir de uma pesquisa desenvolvida durante a docência da disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão e Coordenação do Ensino, no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade no estado da Bahia. As discussões partem da compreensão que o estágio em gestão realizado com pesquisa tem contribuído não apenas na formação inicial dos futuros professores, licenciandos, mas na formação continuada do coordenador pedagógico que atua na escola.

As reflexões aqui presentes além de evidenciar a ausência de políticas governamentais para a formação continuada do coordenador pedagógico, coloca em foco um processo de formação continuada que vem ocorrendo com o coordenador pedagógico em articulação com a universidade. Não se trata de um movimento geral dos estágios, ou seja, uma política institucional de estágio como pesquisa, mas, uma iniciativa que assume os contornos dos cotidianos escolares como espaços-tempos de produção do conhecimento num movimento democrático, inclusivo e de resistência, para garantir espaços de formação continuada para o coordenador pedagógico.

Diante desse cenário, o presente estudo tem por objetivo analisar o componente curricular obrigatório Estágio supervisionado em Gestão e Coordenação do Ensino realizado com pesquisa e suas contribuições na formação continuada do coordenador pedagógico que atua na Educação básica.

A argumentação teórica deste trabalho, inspirada nos estudos de Pimenta e Lima (2017), concebe o estágio como campo de conhecimento atribuindo-lhe estatuto epistemológico e fortalecendo os argumentos para superar a visão reducionista de compreendê-lo como uma atividade meramente de prática instrumental. A pesquisa é compreendida como método formativo e instrumento de formação inicial e continuada dos profissionais da educação (Gamboa, 2003; Lüdke; Cruz, 2005; André, 2012)

A pesquisa contou com a participação de 4 coordenadoras Pedagógicas, que também cursaram Pedagogia na mesma universidade. Todas as profissionais possuem experiência em educação de mais de 15 anos e exercem a função de coordenadora

pedagógica há mais de 5 anos, atuam em escolas públicas estaduais da Bahia e recebem estagiários em Gestão nas escolas que atuam.

Para que seja realizado o estágio nas escolas, as gestoras e coordenadoras são consultadas previamente. A adesão a proposta de pesquisa ocorre quando a gestão e coordenação da escola declara que tem acordo em receber os estudantes do componente curricular obrigatório Estágio supervisionado em Gestão e Coordenação do Ensino. Neste momento, a proposta é apresentada pelo professor da disciplina estágio e o projeto de pesquisa é discutido com a equipe gestora. Nestes termos, os dados para a pesquisa foram produzidos na interação com as coordenadoras pedagógicas durante o acompanhamento do estágio.

Dito isso, o estágio supervisionado em gestão realizado como pesquisa é concebido como um componente curricular que é, ao mesmo tempo, eixo articulador do currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia e um caminho para a formação continuada e desenvolvimento reflexivo do coordenador pedagógico que atua na escola que recebe estágio. Nesse processo, é o eixo articulador do currículo do curso pois, ao desenvolver a investigação proposto pelo projeto de pesquisa, o estagiário analisa a complexidade das práticas institucionalizadas, articulando os saberes de todas ou quase todos os componentes curriculares do curso, através da análise crítica a partir das novas maneiras de fazer a educação. Em diálogo com os estagiários foi possível identificar que não há destaque para um único componente, mas que, de modo geral, tanto os componentes no campo das políticas e dos fundamentos, quanto no campo das práticas de ensino, contribuem para o exercício crítico reflexivo diante das complexas exigências do cotidiano do trabalho da coordenação pedagógica.

A concepção de currículo neste texto é interpretada como uma prática social à luz de Silva (1999), um campo de luta por construção de identidade e a escola como um espaço de constantes negociações entre sujeitos.

Nestes termos, o componente curricular estágio em Gestão e Coordenação Pedagógica se torna um caminho para a formação continuada do coordenador pedagógico pois, é um momento que, de modo indissociável, o coordenador em exercício interage com o estagiário, como sujeito historicamente situado, conforme define Saviani (1996a). Nesse exercício, há um movimento interativo na busca por novos conhecimentos em confronto com os conhecimentos existentes num movimento coletivo de aprendizagem e de diálogo com os pares. Portanto, processo de formação continuada, reflexiva e pensada criticamente conforme define Vasquez (1968). Assim, é um momento em que o conhecimento é produzido através da práxis e em consonância com Frigotto (1990) a práxis aqui é concebida como reflexão teórica da realidade, em função da ação para transformar a realidade. Assim, o estágio como pesquisa assume o cotidiano escolar como espaços-tempos de produção de conhecimentos significativos e historicamente comprometidos com a transformação da sociedade.

2 ESTÁGIO COMO PESQUISA NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA E O COTIDIANO NA ESCOLA

A disciplina Estágio supervisionado em Gestão e Coordenação do ensino, código EDU 455, componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia, tem campo de conhecimento próprio e tem sido trabalhada com um método investigativo que sugere a reflexão sobre o cotidiano da escola e da sociedade que a instituição está inserida.

O componente em questão, é ofertado pelo Departamento de Educação, área de Política Educacional e tem uma ementa que envolve os fundamentos em torno dos campos de atuação do pedagogo, os desafios para o exercício da gestão e da coordenação pedagógica na educação básica, suas modalidades e prevê a implementação de um projeto de investigação visando o conhecimento de situações presentes no cotidiano escolar. A carga horária total do componente é de 135 horas, sendo que 60 horas são as aulas na universidade e 75 horas são realizadas dentro de uma escola de educação básica, em dias consecutivos, no turno oposto ao do curso, no caso, o turno vespertino. Este componente tem como prioridade em seus objetivos proporcionar ao estudante o envolvimento com o cotidiano da gestão escolar, a direção administrativa e direção pedagógica à luz de Paro (2011). Além disso, estabelece relações entre os fundamentos conceituais, legais e o entendimento da realidade, articulando conhecimentos sobre políticas públicas de educação e suas implicações no funcionamento da escola.

A metodologia de trabalho no componente curricular toma a pesquisa como eixo estruturante e envolve tanto a contextualização da metodologia investigativa quanto o desenvolvimento de estratégias que fomentem a cooperação, o diálogo e a escuta entre docentes e discentes, visando a aprendizagem. O estágio com e como pesquisa propõe o envolvimento dos estudantes no exercício de constante atitude de interpelação da realidade e busca de entendimentos para um agir reflexivo.

Nestes termos, o estágio é o campo de conhecimento que se produz na interação entre o curso de formação inicial dos futuros professores e o campo social no qual se desenvolvem as atividades de pesquisa. Com isso, todo trabalho é direcionando para desenvolver uma postura crítica diante do conhecimento, considerando sempre a necessidade de conhecimentos novos na explicação da realidade, inclusive no exercício do olhar crítico sobre as condições materiais na qual é desenvolvido o trabalho pedagógico. Assim,

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, traduz-se, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos nos quais os estágios se realizam; por outro, e em especial, exprime-se na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (Pimenta; Lima, 2017, p. 40).

A defesa das autoras é que a investigação tenha como foco compreender os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais nos quais ocorre a atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Nesse sentido, todo trabalho desenvolvido durante o estágio tem a ênfase no cotidiano da escola. É de extrema importância, portanto, que seja investigado o significado atribuído pelo sujeito às relações e ações vivenciadas no cotidiano da escola.

Estudos voltados ao cotidiano escolar são fundamentais para se compreender como a escola desempenha o seu papel socializador, na veiculação seja dos conteúdos curriculares, seja das crenças e dos valores que perpassam as ações, interações, rotinas e relações sociais que caracterizam o cotidiano da experiência escolar (André, 2012, p. 13).

Ainda de acordo com a autora, o interesse pelo estudo das situações cotidianas acompanha a própria trajetória das pesquisas qualitativas. Em geral, os estudos dessa natureza integram os pressupostos da Fenomenologia e das correntes a ela associadas. Nas pesquisas desenvolvidas durante a realização do estágio, sem se afastar do vínculo com o campo da Política Educacional, a maior ênfase metodológica se dá através da análise documental inspirada nos estudos de Cellard (2014) sempre com uma revisão de literatura sobre o tema pesquisado.

Continuando a reflexão e à luz da abordagem qualitativa, com base em estudos de autores como Lüdke e Cruz (2005), Gamboa (2003) e André (2005), a pesquisa no estágio é desenvolvida seguindo algumas etapas. São elas: inicialmente é realizada a localização dos problemas, em diálogo com a gestão, em especial a coordenação pedagógica da escola. A partir das situações problemas elencados entre estagiários, gestão e coordenação pedagógica são realizadas várias indagações e, em seguida, o levantamento de questões que devem ser claras e concretas. A partir daí, o desafio está lançado e os estagiários são direcionados a realizar um estudo de revisão para o devido aprofundamento sobre a temática. Neste estudo de revisão, analisam os caminhos percorridos por outras pesquisas e iniciam um processo qualificado de análise do cotidiano junto com as coordenadoras da escola. É neste momento que ocorre a construção de um banco de dados, em geral, com documentos do cotidiano escolar, legislação, caderno de registro, projeto político pedagógico da escola e regimento escolar, entre outros documentos, os quais, serão analisados num processo reflexivo em busca de respostas. Cumprem, portanto, as diferentes etapas de uma pesquisa, e os resultados são sistematizados e apresentados à escola, no formato de resumo expandido. Este resumo expandido é socializado com a escola, como uma forma de deixar bem explícito as reflexões desenvolvidas durante todo período do estágio na escola. Entre os diversos argumentos analisados, destaca-se que,

[...] a pesquisa se justifica quando as respostas sobre os problemas não estão dadas ou quando as respostas obtidas pelo pesquisador ou oferecidas pelos saberes acumulados na literatura científico-filosófica, ou por pesquisas anteriores não são satisfatórias nem são suficientes para esclarecer ou diagnosticar a problemática abordada. Daí porque se justificam novas fontes sejam estas documentárias, vivas, observação direta, experimentais ou modelares (Gamboa, 2003, p. 398).

Assim, o processo de mapeamento, sistematização, interpretação e análise dos resultados ocorre à luz de referenciais teóricos e abordagens epistemológicas. Tais referenciais e abordagens, em geral, já foram estudadas ao longo do curso, nestes termos, o estágio é um eixo articulador do currículo. Além disso, todo trabalho é realizado em diálogo com a coordenação da escola proporcionando um momento de estudo e de reflexão. Assim, as coordenadoras participantes da pesquisa reconheceram que se trata de um momento de formação continuada.

Diante disso, não se trata de uma mediação técnica ou da realização de etapas estanques, todos os procedimentos descritos são realizados num movimento coletivo e refletido aproximando perspectiva teórica, abordagem científica e cotidiano da escola.

Durante a realização da pesquisa no estágio existe uma preocupação de que as situações problemas selecionadas não sejam reduzidas apenas ao previsível e ao repetitivo. Ao elencar a situação problema, em diálogo com a coordenação da escola, são priorizadas situações que incentivem a produção do conhecimento científico novo, reforçando o compromisso com os sujeitos históricos que fazem parte do processo dentro do cotidiano da escola. De igual modo, situações problemas que incentivem os estagiários, futuros professores, a desenvolverem uma perspectiva reflexiva em relação ao cotidiano frenético da escola.

É evidente, que a realização desta pesquisa não ignora a falta de condições espaço temporal do coordenador pedagógico diante de um cotidiano agitado e cheio de urgências. Nessa perspectiva, as depoentes foram unânimes em assumir que a formação continuada proporcionada pela interação com os estagiários e a docente de Estágio em Gestão realizado como pesquisa é um ato de resistência. Por isso, na seção a seguir iremos ampliar a discussão sobre as muitas atribuições do coordenador pedagógico da escola estadual da Bahia.

3 COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR

Para pensar sobre as perspectivas de formação continuada em serviço é importante problematizar a concepção de cursos de formação continuada que, em geral, são proporcionados pelos sistemas de ensino para seus profissionais em exercício. Numa espécie de treinamento, por vezes, os profissionais são convocados para cursos cujos modelos de educação, têm a escola como caminho para o progresso, com apostas em modelos homogeneizados e homogeneizantes, em que a excelência é mensurada em números de exames padronizados externos à escola.

Trata-se de uma lógica empresarial que para Silva (2010), reforça uma visão competitiva e mercadológica de escola e destaca que nesta perspectiva, a educação, não está vinculada à construção de uma sociedade justa, em que a riqueza, os recursos materiais e simbólicos estejam bem distribuídos. Assim, pode-se dizer que não há consenso sobre as concepções de escola ao longo da História da Educação e muito menos sobre os diferentes níveis de complexidade de seus problemas. Além disso, conforme assinala Paro (1988) é preciso considerar que a concepção de gestão empresarial aplicada a educação também não foi superada. Muito pelo contrário, permanece viva nos documentos e nas práticas escolares, numa correlação de forças, com maior ou menor ênfase.

Sobre o movimento em torno da formação continuada dos professores da escola, as coordenadoras participantes da pesquisa informaram que, em geral se resume a reuniões com os docentes. Tais encontros são utilizados para discutir, com prioridade, o planejamento escolar, o comportamento dos alunos e as demandas da escola, tais como: organização de diários de classe, prazos e preenchimentos diversos, frequência e rendimento dos estudantes. Foram apresentadas dificuldades em realizar as reuniões dentro do calendário escolar e de contar com um momento comum com a presença de toda equipe de profissionais. Entretanto, temas como, gestão dos recursos financeiros, elaboração, acompanhamento e atualização do Projeto Político Pedagógico e do Regimento foram mencionados de modo periférico. Os argumentos são, em geral, da necessidade de um espaço temporal maior, para a realização de um processo formativo mais vigoroso e contínuo dentro da escola. O grande desafio apresentado está localizado na dimensão da gestão participativa, baseada no trabalho coletivo e na participação ativa dos docentes nas decisões da escola.

Neste momento, ficou evidente, que durante o exercício do trabalho pedagógico, existe certo isolamento na assunção da responsabilidade diante das múltiplas atribuições e expressam que, por vezes, precisam tomar decisões que ficariam mais suaves se fossem partilhadas com toda equipe. Destacaram que a chegada dos estagiários funciona como uma motivação extra para preparar a escola e melhor organizar o cotidiano. Esta organização é realizada para ter condições de proporcionar um ambiente de aprendizagem para os futuros professores.

As coordenadoras também foram unânimes em afirmar que ao receberem os estudantes de Pedagogia para a realização do estágio fazem um movimento em torno da profissão e reacendem o desejo pelas atividades cotidianas que realizam na escola. Declararam também que a presença dos estagiários e a necessidade de orientá-los quanto ao cotidiano da escola, gera a necessidade de criar um espaço-tempo para interlocução, tempo que as vezes, sem a presença do estágio, as urgências da escola não permitem a parada para a reflexão da própria prática. Este dado é extremamente significativo pois, esclarece que o estágio em si, tensiona a criação de uma pausa em meio as múltiplas tarefas no cotidiano, ou seja, um momento formativo, em interlocução com os estagiários que estão em processo de formação inicial.

Além disso, em suas falas deixaram claro que, em decorrência do estágio, ao interagir com o estagiário, reorganizam seu próprio processo de formação revisitando documentos, legislação e refletindo sobre temas e conteúdo. Trata-se de um movimento com observação, mapeamento, interpretação e análise de situações pedagógicas vivenciadas no cotidiano da escola, que permite um momento formativo coletivo com reflexão-ação-reflexão. Foram unânimes ao afirmarem que ao explicar a rotina de trabalho, teorizam-nas sempre buscando deixar claro para o estagiário aprendiz, a importância de uma compreensão mais ampla das teorias estudadas, da interpretação dos fatos à luz da teoria como forma de intervir na realidade.

Em outros termos, ficou evidente que buscam esclarecer aos estagiários que estão imbuídas dos saberes implicados na ação de educar e que a natureza do trabalho realizado determina os saberes pedagógicos. O espaço escolar e o exercício da profissão são compreendidos como lócus para a produção do saber sistemático, científico, elaborado e, portanto, espaço para pesquisa. Foram unânimes em declarar que a escola é um espaço complexo e que exige saberes específicos que o configuram. De fato, numa sociedade capitalista como a nossa, as contradições vão colocando de forma cada vez mais intensa a necessidade de superação. Além disso, a construção de uma escola, que se quer inclusiva e trava uma luta cotidiana para garantir o direito a educação, tem exigido que o fenômeno educativo tenha cada vez mais novos contornos. Importante destacar que:

Todos reconhecem que processo educativo é um fenômeno complexo. Tentando apreendê-lo na sua manifestação concreta na sociedade atual, a observação imediata nos coloca diante de um universo empírico bastante heterogêneo, seja quanto às formas de organização e efetivação, seja quanto às representações que dele fazem seus agentes. Nesse contexto, os saberes nele envolvidos também se revestem de aparência de um caos irreduzível. Procedendo analiticamente e procurando identificar certas características comuns que possam construir as notas distintivas do fenômeno educativo, se entende que todo educador deve dominar e, por consequência deve interagir o seu processo de formação, diferentes saberes são eles: o saber atitudinal, crítico-contextual, saberes específicos, saberes pedagógicos e saber didático-curricular (Saviani, 1996b, p. 149).

Essa compreensão do autor, além de explicar a escola com suas complexas especificidades, esclarece como seu universo exige do coordenador pedagógico a compreensão de seu papel sócio-histórico para melhor atuar diante da tarefa educativa. Assim, entende-se que a pesquisa no estágio contribui principalmente na formação crítico-contextual do coordenador. É uma espécie de chamamento para a compreensão dos movimentos da sociedade portanto, a interação com a universidade envolve-o na preparação para interagir de modo a detectar as necessidades presentes e futuras a serem atendidas pelo processo educativo sob sua responsabilidade.

Outra constatação importante, ao analisar as contribuições das coordenadoras, foi compreender como elas se colocam como formadoras dos futuros professores, no

caso, os estagiários. Declararam que fazem as orientações aos estagiários articulando os conhecimentos produzidos, sintetizados e articulados pelas ciências da educação. Assim,

Em nível mais profundo de explicação, levam em conta a totalidade e suas múltiplas determinações, a qual não pode ser feita nem abstrata nem isoladamente, mas a partir das situações do cotidiano escolar, num movimento constante da prática para a teoria e numa volta à prática para transformá-la (André, 2012, p. 18).

Nesse sentido, conduzem as orientações considerando a dimensão sociopolítica. Deixam claro a preocupação com a mobilização de saberes articulados com o objetivo pedagógico. É uma contribuição importantíssima na construção da identidade dos estagiários que estão atuando na escola.

Quando perguntadas sobre sua relação com os demais profissionais da escola, todas afirmaram que possuem boa relação. Reconhecem que as relações e interações amistosas, respeitando os modos de organização do trabalho pedagógico e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito é fundamental para o alcance do objetivo. Ressaltaram ainda, que evitam, o máximo, manter uma postura antidemocrática. Este tipo de postura contribui também para que os estagiários, futuros professores, vivenciem um processo de educação democrática, entendendo como as coordenadoras operam, no seu dia a dia, os mecanismos de interação e resistência num espaço vivo, pulsante e contraditório.

4 O COORDENADOR PEDAGÓGICO, A PROFISSÃO DOCENTE E AS MÚLTIPLAS ATRIBUIÇÕES DA CARREIRA NA BAHIA

Desde os anos de 1990, na conjuntura da política educacional, os estudos sobre formação inicial e continuada de professores têm dado ênfase especial as ações dos governos em detrimentos dos processos que ocorrem dentro das escolas.

Ao realizar o levantamento da produção acadêmica há um silêncio ainda maior, quando o tema é a formação continuada do coordenador pedagógico. A ausência de estudos e pesquisas, que tematizem a formação continuada do coordenador pedagógico dentro do ambiente escolar, é bastante curiosa porque é um profissional que tem como principal atribuição propiciar e estimular a formação continuada dos professores que atuam na escola. Para as escolas estaduais, que fizeram parte da pesquisa, as atribuições do coordenador pedagógicos estão dispostos na lei nº 8.261 de 29 de maio de 2002, Bahia (2002) que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências. Assim, de acordo com Bahia (2002) no Art. 8º, as atribuições do Coordenador Pedagógico estão definidas em vinte incisos e gravitam entre as atividades de planejamento, acompanhamento e execução das ações pedagógicas nas escolas. Para melhor esclarecer estão entre as atribuições:

- a) coordenar e acompanhar as atividades dos horários de Atividade Complementar em Unidades Escolares, viabilizando a atualização pedagógica em serviço;
- b) propor e planejar ações de atualização e aperfeiçoamento de professores e técnicos, visando a melhoria de desempenho profissional;
- c) conceber, estimular e implantar inovações pedagógicas e divulgar as experiências de sucesso, promovendo o intercâmbio entre Unidades Escolares;
- d) promover e incentivar a realização de palestras, encontros e similares, com grupos de alunos e professores sobre temas relevantes para a educação preventiva integral e cidadania (Bahia, 2002, p. 31).

Todas as atribuições têm ênfase na formação de sujeitos e na promoção de ações junto aos professores, alunos e comunidade para otimizar a aprendizagem. No referido Estatuto também não há referência à formação continuada do coordenador Pedagógico. Assim, o sujeito que é responsabilizado para garantir a formação dos professores na escola, não tem um guardião da sua própria formação.

Nestes termos, na legislação educacional do estado da Bahia, não há quaisquer menção ou designação de profissionais para se ocuparem da formação continuada do coordenador pedagógico. De forma equivalente a escola também não realiza ações ou movimentos, que gravitem em torno da formação continuada da gestão, seja do diretor, do vice-diretor ou secretário escolar. São profissionais com um campo de atuação cheio de desafios e um exercício cotidiano que exige uma formação continuada constante. Mas, ao contrário disso, há uma escassez de iniciativas.

No que tange a ausência de direcionamentos e ações para a formação continuada da gestão escolar, de modo geral, e do coordenador pedagógico, de modo particular, nos remete aos trabalhos dos anos de 1970 e 1980. Uma visão instrumental e técnica dos dirigentes escolares sem considerar a crescente complexidade da instituição. Os diretores escolares eram compreendidos, pela maioria dos autores e pesquisadores do período, como chefes da instituição e figuras centrais da gestão a ponto de confundir pessoas e o processo dirigente. Contudo, como observa Oliveira; Duarte e Clementino (2017) as mudanças no perfil da gestão escolar, transitando de um tipo técnico e burocrático para uma liderança política ou gerencial, têm sido objeto de estudos em diferentes realidades.

Por sua vez, os estudos de Oliveira (2002; 2010) bem como Frigotto e Ciavatta (2003) já destacaram que a imposição de novas exigências para que a escola cumpra metas e alcance dentro de uma concepção gerencial de educação, por exemplo, tem implicado sobrecarga de trabalho destes profissionais. O profissional coordenador pedagógico, e suas múltiplas atribuições, está neste epicentro.

Tem ficado evidente, nos últimos anos, as exigências pela eficácia escolar, até mesmo com a influência de organismos externos à escola e ao sistema de ensino. São exigências de transformações, que repercutem na dinâmica escolar e na forma de atuação da gestão escolar, de modo geral, e da coordenação pedagógica, de modo específico. De acordo com Dale (2009), as premissas da produtividade e da

competitividade têm embasado as tendências, que impulsionam os sistemas educativos ao empreendimento de ações no sentido de buscar, por meio de instrumentos de avaliação, a melhoria dos resultados escolares. Tais políticas chegam ao cotidiano escolar, imprimem uma aceleração na rotina do trabalho dos profissionais da educação e influenciam diretamente o trabalho da coordenação pedagógica.

Trata-se de uma concepção que vem sendo assimilada pelos gestores da educação pública, perseguindo numa busca frenética por mais resultados com menos emprego de recursos. Assim,

[...] os princípios de eficiência importados da iniciativa privada vão sendo naturalizados como valores universais e já não se pergunta quais são as finalidades do público. No contexto escolar, essas orientações vão sendo assumidas como estratégias objetivas e pragmáticas que se apresentam não como forma de responder aos problemas, mas como a única resposta possível (Oliveira; Duarte; Clementino, 2017, p. 725).

O discurso é tão sutil, que muitas vezes, os sujeitos envolvidos diretamente nas ações das escolas, acabam por se ver como são descritos nos manuais que os instruem, como articulador responsável pelo cumprimento de metas e objetivos sobre os quais nunca foram convidados a opinar.

Essa constatação coaduna com a ausência de estudos sobre a formação continuada do coordenador pedagógico. Isso porque não houve a superação de que é um trabalho meramente técnico, e que pode ser repetido sem muita reflexão. Em tais circunstâncias, embora, a literatura recente tematize a importância do profissional e as suas diferentes atribuições, nada tem sido discutido sobre as principais estratégias para efetivação de uma política de formação continuada no estado da Bahia. Assim, há uma tendência de isolamento entre coordenadores de diferentes locais e instituições, justificada pela intensificação do trabalho, com um acúmulo de tarefas diárias e uma sobrecarga permanente de atividades.

Inspirado no pensamento de Nóvoa (2017) é preciso enfatizar também que, nem sempre, a organização da escola em sua rotina, encoraja a partilha do conhecimento entre seus profissionais, dificultando o investimento das experiências significativas nos percursos de formação e de formulação teórica. Além disso, para a formação continuada do coordenador pedagógico, não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceitual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de momentos formativos que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. É preciso garantir uma política de formação continuada dos coordenadores pedagógicos no estado da Bahia, cuja troca de experiências e a partilha de saberes sejam consolidadas em espaços de formação mútua, nos quais cada coordenador seja chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Na ausência desta política, o estágio como pesquisa realizado pela universidade no chão da escola, com ênfase no trabalho cotidiano do coordenador, tem sido um espaço de fertilização mútua entre a universidade e as escolas, na construção de um lugar de diálogo que reforça a importância da interação e relação dialógica entre os sujeitos num movimento de formação continuada do profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para iniciar as reflexões finais é importante salientar que o desenho do estágio supervisionado em gestão e coordenação do ensino com pesquisa que vem sendo realizado, no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade do estado da Bahia, e contribuindo com a formação continuada do coordenador pedagógico em exercício, carece de maiores estudos, tendo em vista a diversidade de respostas e situações novas que são geradas por parte dos próprios sujeitos envolvidos. É necessário, ainda, levar-se em conta as especificidades locais, dentro do cotidiano da escola, compreendendo em que medida podem configurar-se como uma política institucional.

Nesse mesmo sentido, reafirmar que as participantes da pesquisa revelaram que o estágio com pesquisa no cotidiano da escolar, é de grande importância na produção de conhecimento, tanto na formação inicial do licenciandos quanto na formação continuada dos coordenadores que aproveitam o momento do estágio como espaços-tempos de sua formação. Denota, portanto, um movimento de resistência, em busca de formação protagonizada por este coletivo escolar.

Nessa trilha, a coordenação da escola ao receber os estagiários da universidade e declarar sua participação na pesquisa se compromete com um movimento coletivo de aprendizagem, dialoga com os pares, busca informações e saberes que gravitam em torno da questão de pesquisa, fazendo com que sua formação continuada seja dinâmica, reflexiva e contínua durante todo período de realização de estágio.

Dado o exposto, os depoimentos das coordenadoras, indicam que o estágio com pesquisa possibilitou o desenvolvimento da postura ainda mais investigativa, através da reflexão sobre episódios cotidianos e complexos da gestão escolar. E, além disso, ficou evidente também que, os percursos formativos destas profissionais são dinâmicos e vão além dos cursos formais promovidos, esporadicamente, pela secretaria de educação estadual. Reafirmaram a importância da aprendizagem coletiva, trocando informações e experiências com os diferentes sujeitos no chão da escola, de onde se sustenta a afirmação conceitual de que a interação com os estagiários, futuros professores, o docente da disciplina estágio e a pesquisa, é um momento profícuo de formação. Enfatizaram também que muitos são os desafios cotidianos, mas o maior deles é a ausência de uma política de formação

A partir da análise feita, foi possível constatar, que esse modelo de realização do estágio em Gestão como pesquisa, não se trata de uma política educacional institucional de estágio, mas poderá inspirar outras iniciativas. Inclusive que possam

conceber o estágio como um dos elementos para problematizar a ausência de políticas de formação continuada do coordenador pedagógico.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In: PLACO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2012. p. 9-19.

ANDRÉ, M. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: LIBER, 2005.

BAHIA. Assembleia Legislativa da Bahia. **Lei nº 8261 de 29 de maio de 2002**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério público do Ensino Fundamental e Médio do estado da Bahia e dá outras providências. Assembleia Legislativa da Bahia. Salvador: ALBA, 2002. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-8261-2002-bahia-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-publico-do-ensino-fundamental-e-medio-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.

DALE, R. Os diferentes papéis, propósitos e resultados dos modelos nacionais e regionais de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 867-890, out. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/4MbKPtvQrgfYVgd333scbGC/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2025.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 fev. 2025.

FRIGOTTO, G. O enfoque da didática materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, I. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez Editora, 1990. p. 70-90.

GAMBOA, S. A. S. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 393-405, set./dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/735>. Acesso em: 25 fev. 2025.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MqGGF9R9dLmQVz36Y5VYRdr/abstract/?lang=pt>. Acesso: 28 fev. 2025.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47 n. 166 p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2025.

OLIVEIRA, D. A. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. *In*: OLIVEIRA, D.; ROSAR, M. (org.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 125- 143.

OLIVEIRA, D. A. **Educação básica**: gestão do trabalho e da pobreza. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. W. B.; CLEMENTINO, A. M. A nova gestão pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). **RBPAE - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 707-726, set./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/79303>. Acesso: 21 fev. 2025.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

PARO, V. H. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 30. ed. Campinas: Autores Associados, 1996a.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, M. A.; SILVA JÚNIOR, C. A. da (org.). **Formação do educador**: dever do estado, tarefa da universidade. São Paulo: UNESP, 1996b. p. 145-155.

SILVA, T. T. da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Elizabete Pereira Barbosa

Contribuição	Autor 1	Autor 2	Autor 3
1. Conceituação	X		
2. Curadoria de dados	X		
3. Análise formal	X		
4. Obtenção de financiamento			
5. Investigação	X		
6. Metodologia	X		
7. Administração do projeto	X		
8. Recursos	X		
9. Software			
10. Supervisão	X		
11. Validação	X		
12. Visualização	X		
13. Redação (rascunho/original)	X		
14. Escrita (revisão e edição)	X		

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

A autora declara que não há conflito de interesse com o artigo “Estágio em gestão e coordenação do ensino com pesquisa e a formação continuada do coordenador pedagógico”.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Não houve utilização de ferramentas de Inteligência Artificial.

Revisado por:

Felipe Santos

E-mail: felipepbsantos218@gmail.com