PERCEPÇÕES EVIDENCIADAS PELO COORDENADOR PEDAGÓGICO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS AO CURRÍCULO

Kelly Szabo
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
ksc.kelly@hotmail.com

Modalidade: Comunicação Oral

Eixo Temático: 4. Formação de Educadores

Palavras-chave: Coordenador pedagógico; Formação de Professores; Formação Continuada; Tecnologias; Currículo.

Keywords: Pedagogical coordinator; Teachers Education; Life Long Learning; Technologies; Curriculum.

Resumo: A presente pesquisa tem como objetivo central investigar as percepções evidenciadas pelo coordenador pedagógico quanto a sua atuação como formador para a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ao currículo. Apresenta como justificativa o crescimento do uso de tecnologias nas escolas e a importância da integração destas com o currículo escolar. A pesquisa é de natureza qualitativa e utiliza como estratégia a análise de conteúdo. Além de dados coletados por meio de questionários, entrevistas e do documento Regimento Escolar, também foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de embasar a investigação em literatura e pesquisas já existentes. Foi possível verificar que as CP percebem sua atuação como fator preponderante para a integração das TDIC ao currículo, como por exemplo o uso pedagógico das tecnologias como fator irreversível, parte da mudança, da geração da inovação nesse cenário tão complexo.

Abstract: The aim of this paper is to investigate the highlighted perceptions by the pedagogical coordinator related to his role as teacher trainer for the integration of Digital Technologies Information and Communication into curriculum. The bibliography about the theme was studied to understand how it could contribute to this paper. The research is qualitative and has as strategy the content analysis. Apart from the collected data through questionnaires, interviews, School Regulations, a bibliography research was also done aiming to reinforce the studies and researches already available. Thus, pedagogical coordinators perceive their roles as major factor to the integration of Digital Technologies Information and Communication into curriculum, the daily topics, as example, the pedagogical usage of technology as an irreversible factor.

I. INTRODUÇÃO

O presente artigo é um recorte da dissertação de mestrado que recebe o mesmo título, apresentada pela autora em 04 de agosto de 2014 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Prof. Dra. Maria Elizabeth Almeida e que teve como objetivo central investigar as percepções evidenciadas pelo coordenador pedagógico quanto a sua atuação como formador para a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ao currículo.

Buscou-se conhecer o que já foi produzido sobre esse tema, de modo a entender os conhecimentos advindos da literatura disponível e de que forma os trabalhos identificados poderiam contribuir com o presente estudo.

Apresenta como justificativa o crescimento do uso de tecnologias nas escolas e a importância da integração destas com o currículo escolar. Além disso, verificou-se que é crescente a preocupação quanto à atuação do Coordenador Pedagógico (CP) como formador, bem como às suas demais atribuições, e, embora existam contribuições substanciais a esse tema, ainda é possível avançar e contribuir com os estudos que se referem à atuação do CP como formador para o uso das TDIC integradas ao currículo.

Compreende-se que as práticas de formação devem estar sempre em função da busca pela transformação, pela melhoria e por práticas cada vez mais aperfeiçoadas que tragam reais mudanças nos processos de ensino e de aprendizado, como veremos adiante.

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A revisão dos estudos se deu a partir de buscas realizadas em bancos de teses e dissertações nacionais e internacionais. As palavras-chave empregadas foram “coordenador pedagógico”, “formação”, “tecnologia” e “currículo”. As buscas retornaram 167 resultados, sendo que desses, apenas 11 foram considerados relevantes para essa pesquisa e somente em um dos trabalhos foi possível visualizar a culminância de todos os termos de busca e a presença de importantes elementos teórico-metodológicos.

É evidente que estamos inseridos em uma sociedade na qual as TDIC estão cada vez mais presentes, inclusive no cenário educacional. O mundo está em constante transformação, o conhecimento é tratado com provisoriedade, a cada dia presenciamos o surgimento de novas ferramentas tecnológicas e, vinculadas a elas, notícias e informações que se espalham em uma rapidez inimaginável. Esse processo é irreversível: todos esses dispositivos tecnológicos estão cada vez mais presentes em nossas vidas, e nos espaços escolares não deveria ser diferente.

O currículo escolar é sempre resultado do tempo, do espaço e do contexto em que é constituído, tendo historicidade, sendo historicamente determinado. Portanto, é necessário pensar a tecnologia a serviço da atualização curricular, da sua utilização de forma que favoreça as reais mudanças no cenário educacional. Segundo Alonso (2007, p.31), a condição necessária para que isso ocorra "é assumir a inovação dentro do currículo, como parte integrante dele", ou seja, "tecer cuidadosamenre fio por fio as linhas que propiciam juntar o que foi gerado em separado: o currículo e as tecnologias" (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 10).

O caminho das mudanças de práticas e posturas pedagógicas demanda tempo, dedicação e a decisão de dar o primeiro passo rumo ao desconhecido. Toda mudança somente terá sentido para o professor quando ele sentir-se à vontade para incorporá-la realmente em sua sala de aula e utilizá-la de forma a permitir que todo o seu potencial seja explorado.

Assim, é preciso rever os processos formativos, romper paradigmas e criar novas oportunidades de aprender e ensinar, fomentando o processo de mudança. Uma grande aliada dessa mudança e do uso das TDIC integradas de fato ao currículo certamente é a formação do professor, inicial e continuada, de forma que ambas possam se entrelaçar na composição de um profissional com capacidade para lidar com diferentes propostas, metodologias e estratégias de ensino.

Diversos estudos a respeito da formação de professores para o uso das tecnologias apontam a urgência da reestruturação das práticas formativas e a necessidade de formações reflexivas, nas quais o professor possa pensar em sua prática docente e em como integrar a tecnologia a esse processo. Nessa vertente, não faz sentido oferecer a informação de modo transmissivo; as ações devem ser pensadas de

modo a incentivar a busca pelo conhecimento e permitir a reflexão e a transformação da prática. Conforme Feldmann (2009):

> [...] o processo de formação de professores caminha junto com a produção da escola em construção por meio de ações coletivas, desde a gestão, as práticas curriculares e as condições concretas de trabalho vivenciadas. (FELDMANN, 2009, p. 77)

Assim, a formação não pode ser vista como algo pronto e acabado, com começo, meio e fim ou, ainda, desarticulada da prática pedagógica, do contexto em que está inserida e do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Tratar a formação continuada de forma desarticulada de seu contexto, desvinculada das necessidades que emergem da prática pedagógica, pressupõe perder de vista seu objetivo inicial, distanciar-se do saber docente. Para Candau (2007, p. 143), "a formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização desse saber". A autora prossegue tratando das diferentes etapas da formação continuada:

> Para um adequado desenvolvimento da formação continuada, é necessário ter presentes as diferentes etapas do desenvolvimento profissional do magistério; não se pode tratar do mesmo modo o professor em fase inicial do exercício profissional, aquele que já conquistou uma ampla experiência pedagógica e aquele que já se encaminha para a aposentadoria; os problemas, necessidades e desafios são diferentes e os processos de formação continuada não podem ignorar esta realidade promovendo situações homogêneas e padronizadas, sem levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento profissional. (CANDAU, 2007, p. 143)

Essa afirmação nos remete à importância dos processos formativos emergirem da prática pedagógica que só é possível no cotidiano escolar, sem tratar como modelo "tamanho único" as diferentes necessidades profissionais. Cada pessoa deve ser respeitada em sua individualidade, buscando atender às diversas necessidades e expectativas inerentes às diferentes etapas de seu desenvolvimento profissional.

Pensar o uso das TDIC numa lógica em que predomine sua integração ao currículo escolar pressupõe, em primeiro lugar, que exista o desejo da mudança, de aceitar a inovação em sua prática pedagógica para, a partir daí, formar-se e transformar-

se. Almeida e Silva (2011, p. 7) trazem as TDIC para esse contexto formativo ao afirmar que

> [...] a formação do professor para o uso das TDIC é referência para sua prática pedagógica e assim a concepção embasadora e as práticas desenvolvidas no processo de formação se constituem como inspiração para que ele possa incorporar as TDIC ao desenvolvimento do currículo. (ALMEIDA; SILVA, 2011, p. 7)

É necessário que o CP, enquanto formador, acolha as mudanças e aja em parceria com o grupo docente, fortalecendo-o e encorajando-o no sentido da transformação e reflexão. É importante que esse profissional tenha a postura de articulador e agregador de valores aos processos formativos, agindo como o elo que busca integrar a formação continuada ao contexto escolar, às demandas que emergem das práticas da sala de aula e ao PPP da unidade escolar em que está inserido.

É premente pensar em formações que permitam, com mediação do formador, reflexão, discussão e ação, entre outras questões essenciais, sobre os limites e as possibilidades do uso das TDIC. A formação deve promover discussões, trazer fundamentação teórica sobre seu uso, permitir a troca de experiências e o compartilhamento de boas práticas, fortalecer vínculos e parcerias de trabalho.

III. TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Para a constituição da pesquisa, optei pela abordagem qualitativa e adotei como estratégia a análise de conteúdo. Utilizei como base o Regimento Escolar do município de São Caetano do Sul, na Grande São Paulo, especificamente o trecho que versa sobre as atribuições do coordenador pedagógico, e as entrevistas realizadas com cinco coordenadoras pedagógicas que atuam em escolas públicas do mesmo município.

Para traçar o perfil dos participantes, foi utilizado questionário; sua análise foi feita à luz da abordagem quantitativa. Além de questionários, entrevistas e o Regimento Escolar, também foi realizada uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de embasar nossa investigação em literatura e nas pesquisas já existentes.

IV. DISCUSSÃO DOS DADOS

O procedimento de análise adotado foi a análise de conteúdo. Nesse sentido,

analisamos o Regimento Escolar, documento oficial de São Caetano do Sul, buscando identificar e caracterizar o entendimento que se tem no município quanto à atuação do CP como formador.

A questão do CP como formador com ou para o uso das TDIC não aparece nos trechos analisados do Regimento Escolar, bem como no documento em sua totalidade, sugerindo que se espera do CP posturas mais voltadas às questões administrativas – em alguns momentos, até de "verificador" de trabalhos, rotinas e semanários –, deixando de lado a postura reflexiva, mediadora, articuladora e transformadora da prática.

Em contrapartida à pesquisa documental, questionamos as entrevistadas sobre suas atribuições enquanto CP. As respostas revelam uma face muito mais voltada para as questões burocráticas do que pedagógicas ou formativas.

As falas das CP nos permitem inferir que o cotidiano dessa função está largamente preenchido com questões que perpassam o administrativo e envolvem também o pedagógico. Em consonância com o que se espera do CP segundo o Regimento Escolar, as respostas revelam um fazer voltado para o acompanhamento do fazer docente (ainda que seja através dos planejamentos e semanários).

É possível compreender que existe uma abertura para a entrada das TDIC nas escolas. Quanto ao currículo, as CP o entendem como uma lista de conteúdos prescritos para cada etapa (série) e percebem que ao utilizar as TDIC existe a possibilidade de ampliar as fontes de busca e acesso à informação. Podemos pressupor que as CP estão em um patamar ainda inicial em relação à integração das TDIC ao currículo, pois estão presas ao conhecimento acumulado, sistematizado e regulamentado nos livros didáticos, como se fosse uma tarefa da escola, em seus fazeres pedagógicos, seguir o livro didático. Talvez por esse motivo, as CP ainda não percebam as possibilidades de construção de conhecimento que se fazem possíveis com o uso das TDIC em nossas escolas. Assim, não conseguimos identificar traços de produção de conhecimento, mas ainda um uso que reproduz os mesmos conhecimentos anteriores à entrada das TDIC.

Procuramos compreender também se as CP consideram a entrada das TDIC na escola como algo vantajoso ou limitador, pois entendemos que quando o profissional não acredita, não se envolve, não articula e não lidera as transformações, o grupo de professores tende a não engajar-se. Obviamente, não podemos afirmar que isso seja a

totalidade dos casos, pois não é difícil nos depararmos com situações em que o professor transforma sua prática independente da gestão escolar.

As CP entrevistadas ainda estão um patamar inicial quanto à integração das TDIC ao currículo. Ao verificar o que pensam acerca das vantagens e dos limites do uso das TDIC na escola, é possível entender que acreditam nas TDIC como um suporte para modificar a forma como os professores se relacionam com o ato de ensinar. Não se trata da integração de fato, mas representa um avanço considerar o uso das TDIC com intencionalidade pedagógica, visando atender à forma como o aluno busca a informação pode vir a ser conhecimento, desde que bem explorada e apropriada.

Embora já tenhamos levantado as ideias das CP sobre currículo integrado às TDIC, é possível notar que todas as participantes têm consciência de sua função para que as TDIC adentrem as escolas e tomem mais espaço na ação pedagógica. As respostas estiveram atreladas à forma como as CP entendem as vantagens e limitações do uso das TDIC e colocam-se como figuras responsáveis por incentivar o uso, mediar o processo e propiciar a superação das limitações.

A dificuldade das entrevistadas em atuar como formadora é evidente, mas seus discursos apontam atitudes que conduzem à formação, ainda que esses aspectos estejam implícitos à compreensão das participantes.

Embora as dificuldades se façam presentes na atuação das CP como formadoras, elas revelam práticas que conduzem à formação. Ainda que não entendam esse momento como formação, as posturas de ajudar, colaborar e trocar são indícios de que a atuação como formadoras, embora não seja predominante, está presente em suas práticas. É possível compreender que a identidade profissional se constrói à medida que o CP se coloca em contato com a realidade, reconhecendo suas deficiências, buscando aprimorar-se, transformando-se e percebendo-se como sujeito de sua aprendizagem, responsável pela construção e transformação de sua prática.

Essa análise mostra que, embora a escola seja um importante espaço de reflexão, articulação de teoria e prática e formação do CP, para que este atue como formador, a existência de uma formação destinada aos gestores, com foco em gestão, conforme aconteceu na rede pesquisada, foi um importante disparador de reflexões e mudanças no desenvolvimento do trabalho das CP.

V. CONCLUSÃO

Foi possível verificar que as CP percebem sua atuação como fator preponderante para a integração das TDIC ao currículo, compreendem a necessidade de estar junto aos professores, atuando como parceiros de trabalho, de colaborar com as trocas de experiências e reflexões sobre as mesmas e de priorizar, na escola, as questões que emergem do cotidiano, como por exemplo o uso pedagógico das tecnologias como fator irreversível, parte da mudança, da geração da inovação nesse cenário tão complexo. Mas consideram que os limites ainda existem e que a superação das dificuldades demanda um trabalho diário. A integração das TDIC ao currículo está apenas começando nas escolas investigadas.

Ficam algumas contribuições que poderão ser compartilhadas com a secretaria de educação e com as CP participantes, com o intuito de colaborar com possíveis tomadas de decisões.

À secretaria de educação, acredito que seja importante ter um documento oficial do município dialogando com a prática, assegurando a função do CP com caráter formativo. Promover e garantir formação continuada em serviço aos CP e gestores, valorizando a integração das TDIC ao currículo e subsidiar momentos de pesquisa, estudo e aprofundamento teórico acerca do que é ser formador, do que é integração de TDIC ao currículo e como desempenhar sua função nesse cenário.

Às coordenadoras pedagógicas, assegurar o desenvolvimento de competências que provoquem os docentes quanto às diversas possiblidades de produção de conhecimento e que induzam o impacto das TDIC nas aprendizagens dos alunos e pensar em formações continuadas para os professores, valorizando a integração das TDIC ao currículo.

Agradeço à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que através da bolsa de mestrado concedida me permitiu realizar essa pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes?. São Paulo: Paulus, 2011.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 1, abr.2011. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 10 ago. 2013.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; RUBIM, Lígia Cristina Bada. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola**: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem. São Paulo: PUC-SP, 2004. Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto04.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2014.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Prática e formação de professores na integração de mídias**. Série "Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias". Programa Salto para o Futuro, 2003. Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto19.pdf> Acesso em: 15 fev. 2014.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Gestão de tecnologias na escola**. Série "Tecnologia e Educação: Novos tempos, outros rumos". Programa Salto para o Futuro, 2002. Disponível em: http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto22.pdf Acesso em: 05 mar. 2014.

ALONSO, Myrtes. Formação de gestores escolares: um campo de pesquisa a ser explorado. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; ALONSO, Myrtes. **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007. p. 21-33.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **A investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria dos métodos. Porto: Porto Editora, 2010.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. R. (Orgs.). **Formação de professores**: tendências atuais. São Carlos: EdUfscar, 2007. p. 139-152.

FELDMANN, Marina Graziella (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora SENAC, 2009.

FULLAN, Michael, HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 47-60.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). **O coordenador pedagógico**: provocações e possibilidades de atuação. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 9-20.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O coordenador pedagógico e a formação de professores**: intenções, tensões e contradições. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2010/pdf/Relat%C3%B3rio%20Final%20Coordenadores%20Pedagogicos%20_%20at.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2014.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Coord.). **O perfil do coordenador pedagógico**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2010. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/coordenador-apresentacao.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2013.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 754-771, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/06.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2014.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995. p. 77-92.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 5. Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2004.