**UCAM/PROMINAS**

**MARCIO GIL DE ALMEIDA**

**REFLEXÃO PEDAGÓGICA**

**Um Caminho para a Construção da Lucidez Profissional de Professores com a Contribuição de Coordenadores/Supervisores Pedagógicos em sua Formação Continuada**

**CORONEL FABRICIANO – MINAS GERAIS**

**2015**

**MARCIO GIL DE ALMEIDA**

**REFLEXÃO PEDAGÓGICA**

**Um Caminho para a Construção da Lucidez Profissional de Professores com a Contribuição de Coordenadores/Supervisores Pedagógicos em sua Formação Continuada**

Artigo Científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial do Curso de Pós Graduação em Coordenação e Supervisão Escolar, pela UCAM/PROMINAS.

**CORONEL FABRICIANO – MINAS GERAIS**

**2015**

**REFLEXÃO PEDAGÓGICA**

**Um Caminho para a Construção da Lucidez Profissional de Professores com a Contribuição de Coordenadores/Supervisores Pedagógicos em sua Formação Continuada**

Marcio Gil de Almeida[[1]](#footnote-1)

RESUMO

O pensamento dominante basilar neste artigo é utilização da reflexão pedagógica, como um caminho para a construção da lucidez profissional de professores com a contribuição de coordenadores/supervisores pedagógicos em sua formação continuada, na qual se torna imprescindível para o avanço da qualidade do serviço educacional/didático do professor frente aos novos desafios deste século. Este artigo tem como objetivo aprofundar a reflexão para com a formação continuada de professores e de levantar possibilidades à formação continuada do professor, por meio de reflexão, como possível e viável com o direcionamento de coordenador/supervisor Pedagógico. Esta é uma porta para a construção de uma educação de qualidade aos alunos. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica considerando as contribuições de autores como CHRISTOV (1998), GAUTHIER (2013), ALARCÃO (1996), CARBONNEAD (1993) e PERRENOUD (2000) entre outros, procurando enfatizar as possibilidades da formação continuada dos professores no ambiente escolar. Obteve-se uma reflexão aprofundada, promoveu-se o espaço da lucidez profissional no âmbito da formação continuada, levantando questões refletidas sobre teoria e prática, tipos e níveis de reflexões, atribuições do professor e coordenador/supervisor, atitudes coerentes de professores e modelos de formação continuada, autoformação etc. Portanto, conclui-se a presença da reflexão pedagógica se faz necessária, como também, é um instrumento fundamental na formação continuada de professores sob a orientação de coordenador/supervisor pedagógico levando, com base teórica no processo educativo formal para que aconteça possibilidade de melhoria da qualidade do ensino/aprendizagem, no ambiente escolar que traz a garantia por processo reflexivo crítico.

**Palavras-chave:** Reflexão, Professor, Coordenador/Supervisor, Formação Continuada.

**Introdução**

O presente trabalho tem como tema a reflexão pedagógica na formação continuada de professores e a contribuição dos coordenadores/supervisores pedagógicos levam em conta uma mentalidade acessível para novas propostas de mudanças.

Seguindo nesta direção, se concebe questões que abrangem este pesquisa deste artigo como um espaço de reflexão ao progresso de natureza profissional do professor e do próprio coordenador/supervisor pedagógico:

* Em nível da busca de uma reflexão aprofundada no tema apresentado, de como podemos ampliar esta compreensão para alcançar uma lucidez profissional dos educadores?
* Quais são alternativas das participações ativas de professores, coordenadores e supervisores na formação continuada por meio deste processo reflexivo?

Falar de formação continuada do professor num ambiente Universidade é bem mais aceitável, pois o mesmo se desloca do seu local de exercício profissional. Também, é no seu ambiente escolar que vivencia as suas angustias, busca oportunidades diversas de alternativas para enfrentamento das suas dificuldades. Outro profissional, como o Coordenador/Supervisor Pedagógico, ao se envolver no seu mundo pode encontrar resistência. No entanto, o Coordenador/Supervisor Pedagógico é uma alternativa viável ao professor em sua formação continuada, dando a possibilidade de uma reflexão na construção das competências profissionais educativas e didáticas a estes profissionais que se encontra num mundo desafiador. Daí a importância da pesquisa buscando uma reflexão na formação continuada de professores a ser trabalhada pelo coordenador/supervisor pedagógico.

Vários autores participam da reflexão deste tema sob a perspectiva de fatores variados. Conforme Christov (1998), Professorara pesquisadora da UNESP, Doutoranda pela PUC de São Paulo, *“a atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores”.*

Nesta totalidade de questões, o objetivo primordial deste estudo é, pois, promover a reflexão pedagógica, como um caminho para a construção da lucidez profissional de professores com a contribuição de coordenadores/supervisores pedagógicos em sua formação continuada. Neste trabalho há uma adoção da ideia de que supervisão e coordenação andam juntas.

A fim de atingir os objetivos aqui expostos, utilizou-se como metodologia, a pesquisa bibliográfica, realizada a partir do estudo pormenorizada de materiais já publicados por vários meios, tais como: na literatura e artigos científicos divulgados no meio eletrônico.

O texto desenvolvido foi fundamentado nas ideias e concepções de autores como: Christov (1998), Bruno (s.d.), Gauthier (2013), Alarcão(1996),Amaral, Moreira, Ribeiro (1996), Carbonnead e Heto (1993), Charlier (1993), Calderaro (2007), e Perrenoud (2000).

**Desenvolvimento**

Percebendo com inteireza a necessidade de desenvolver no Coordenador/Supervisor a reflexão das teorias e práticas profissional, AMARAL, MOREIRA e RIBEIRO (1996, p. 94), menciona que “O supervisor reflexivo irá envolver os professores na sua própria formação.” O Coordenador/Supervisor treina “*capacidades, aptidões e acompanha o desenvolvimento do pro*fessor”.

A reflexão pedagógica é importante e é neste contexto que se distingue três tipos de reflexão, os quais são: a técnica, a prática e a crítica. A Reflexão Técnica é aquela que usa teorias externas para entender os problemas do cotidiano, a Reflexão Prática diz respeito à busca de soluções na própria prática ou contexto em que estão inseridas certas ações, e, finalmente, a Reflexão Crítica que tem os educadores como possuidores da consciência do seu próprio discurso, resultado de observação e avaliação (LIBERALI E ZYNGIER, 2000 apud CALDERARO, 2007, p.38-40). Esta compreensão também é trabalhada por Menen (1992 apud AMARAL, MOREIRA, RIBEIRO, 1996, p.100) na discriminação de níveis, tornando mais claro o entendimento ou enriquecendo as observações já feitas:

1-Nível técnico: a reflexão visa que os formando atinjam, a curto prazo determinados objetivos – manter a disciplina em sala de aula, [...] conseguir manter a atenção e interesse dos alunos, levá-los a compreender o conteúdo da aula, etc.

2- Nível prático: a reflexão revela preocupação com os pressupostos, predisposições, valores e consequências aos quais as ações estão ligadas.

3- Nível crítico ou emancipatório: a formação centra-se nos aspectos étnicos, sociais e políticos. (p.101)

Todos os níveis ou tipos de reflexão têm o seu lugar e visão dos autores é clara e não deixam dúvidas que esta reflexão tem que ser apoiada na qualidade crítica ou emancipatória. O professor deve ser, em sua autocrítica, observador de si mesmo, do contexto e de sua prática pedagógica.

De forma convicta, Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p. 92), entendem que a “prática da reflexão pedagógica deverá estar presente tanto nos supervisores quanto nos professores”. O papel do Coordenador/Supervisor deverá ser de “facilitar a aprendizagem, de encorajar, valorizar as tentativas e erros do professor e incentivar a reflexão sobre a sua ação (AMARAL, MOREIRA, RIBEIRO,1996, p. 98). Nisto é fato lógico, não é possível o professor crescer se o Coordenador/
Supervisor estiver estagnado. O Coordenador/supervisor deve ser o primeiro a colocar em prática o auto-crescimento com o fim de ser útil na formação continuada do professor. Professor não é dependente do Coordeanador/Supervisor, todavia ele precisa e se todos corresponderem às expectativas bons resultados alcançarão.

A reflexão pedagógica é possível com atitudes coerentes que a viabilize. Desta forma, AMARAL, MOREIRA, e RIBEIRO (1996, p.98), cita Zeichner (1993) que cita Dewey, que nos trazem a seguinte citação para traçar um caminho de viabilidade para a reflexão pedagógica, as quais são: estar com o espírito aberto para ouvir, atender, admitir, mudar, ser ponderado, ser predisposição à curiosidade e para a renovação. E ainda, Amaral, Moreira, e Ribeiro (1996, p.100), lembra que o professor deve ter o caráter reflexivo para que examinem, questionem e avaliem criticamente a sua própria prática.

Para iniciar uma tarefa de reflexão, conforme Smyth, (1989, apud AMARAL; MOREIRA; RIBEIRO, 1996, p.101), é necessário fazer perguntas pedagógicas, as quais são:

O que faço? O que penso? (descrição das práticas de ensino)

O que significa? (Interpretação do que significa a prática pedagógica. Procura-se entender os princípios, teorias subjacentes etc.)

Como tornei assim? (Confrontar a legitimação das teorias subjacentes ao ensino)

Como poderei me modificar? (reconstruir envolve aprender remodelar e a envolver o novo)

 Para o professor refletir sobre a sua prática pedagógica, as correntes pedagógicas adotadas e a sua própria formação continuada, não acontece naturalmente. É preciso instigar a reflexão por meio de perguntas pedagógicas. Descobrir o seu próprio pensar, sentir, agir e como mudar, é necessário objetividade.

Levanta-se a questão reflexiva de qual a corrente pedagógico o Coordenador/Supervisor deve seguir. Para GAUTHIER (2013, p.140) existem variadas *correntes pedagógicas com* diversas origens, desde a prática de professores experimentados, como no caso de Montessori, de Freinet, de Neill até aquelas correntes pedagógicas provindas de pesquisadores, como o modelo de comportamento de Sknner, o mastery leeaming de Bloom. Ainda Gauthier (2013, p.140) “[...] estes diversos modelo de ensino têm como característica comum o desejo de modificar a prática docente.”

Apresentam-se três grandes modelos que são oportunidades de reflexão para formação profissional (Wallace, 1991, apud AMARAL, MOREIRA e RIBEIRO, 1996, p. 94,96). Estes modelos são: o modelo em que o *“formado aprende imitando as técnicas empregadas pelo professor mais velho* [...]”;outro modelo, dedica-se à *“resolução dos problemas de ensino através da aplicação direta da investigação”*. E finalmente, o modelo reflexivo [...] encontramos o modelo da supervisão clinica, desenvolvido nos EUA por Goldhamer(1969), Cogan(1973). Aplicando ao Coordenador/Supervisor, percebemos que o seu principal papel é o de ”ajudar o professor em formação a melhorar o seu ensino através do seu desenvolvimento pessoal e profissional”. Trabalho de formação continuada de professores em seu ambiente de trabalho tem uma dinâmica peculiar que transparece um quadro a respeito dos modelos, em tempo estão separados nitidamente, em tempo estão ocorrendo é simultâneo.

Christov (1998, p.66), considera que prática e teoria enriquecem a experiência do profissional da educação e que esta relação de teoria-prática é importantíssima na formação continuada. Ela afirma que *“Teoria e prática são diferentes, mas andam juntas, às vezes de forma despercebida, às vezes de forma refletida.”*  Deste modo é impossível dispensar a consciência de que a teoria e prática se complementam neste processo de construção da formação continuada, principalmente, no ambiente de trabalho do professor.

Carbonnead e Heto (1993, p. 68) promove uma reflexão que traz o modelo proposto de “ação por Saint-Arnaud(1992) ,[...] nele se procura romper as dificuldade na relação o saber científico, em sua dimensão aplicada, e o saber prático”. Posicionam que com a aquisição da experiência, o cognitivo acadêmico muda de posição, passando do primeiro para o segundo e enquanto a prática profissional, alcança o primeiro lugar no proceder aplicado pelo profissional numa contínua construção de sua própria proficiência. Segundo Carbonnead e Heto (1993, p. 77), a formação para a prática é norteada por princípios, os quais se mostram no

1. Acelerar o ritmo da alternância entre a formação para a analise conceitual e a formação para a intervenção.
2. Multiplicar as situações e os modelos pedagógicos – Cada professor deverá enfrentar situações para as quais terá que de elaborar sua própria resposta.
3. Valorizar no aprendiz a tomada de consciência de seus próprios esquemas de ação e de sua singularidade.

Existem dificuldades para o professor em que devem ser levadas em conta no trabalho do Coordenador/Supervisor para com os professores em sua formação continuada. Para Gauthier (2013, p.141). na sala aula padrão há um mestre com média de 30 alunos e o mestre deve *“ensinar-lhes, conteúdos culturais e transmite-lhes valores durante um período de tempo de aproximadamente 10 meses”.* O professor exerce os papéis de *ensinar e administrar a dinâmica da classe de aula, nela, o professor “[...] instrui (transmite conhecimentos), educa (propões valores). [...] requer uma habilidade altamente desenvolvida para gerir esses acontecimentos”(Doyle, 1990ª, p. 350).”*

Por isso, utilizando para reflexão, se deve levar em conta o que Charlier (1993, p.89) afirma sobre as competências profissionais do professor que é formada em um tríptico básico: os projetos, os atos e as competências. Ele esclarece que projetos envolve o sentido, os fins, os objetivos que o professor estabelece para sua ação visando o seu próprio estabelecimento profissional. Este escritor mostra que os atos são marcados pela sua conduta em ajudar os seus alunos a aprender, gerir o grupo, trabalhar em equipe com os colegas etc. As competências dizem respeito aos saberes, as representações, as teorias pessoais os esquemas mobilizados para resolver problemas em situação de trabalho.

Christov (1998, p. 59), reflete a formação continuada, que se faz necessária pela “própria natureza do saber e do fazer humano como práticas que se transformam constantemente”. Esta tem que se encarada como um programa que envolva “cursos, congressos, seminários, HTPC (horário de trabalho pedagógico coletivo) ou AC(Atividade Complementares), orientações técnicas e estudos individuais na visão de Christov (1998, p. 60). A viabilização desta depende, pelo menos, no entender de Christov (1998, p. 60) de três ações: “vontade política por parte de educadores e governantes. Recursos financeiros e organização do trabalho escolar com o tempo privilegiado para estudos coletivos e individuais por parte dos professores”.

Ressaltando a questão do HTPC, na contribuição do Coordenador/Supervisor, Eliene Bambini Gorgueira Bruno, no seu trabalho “Qual a Identidade do Professor Coordenador Pedagógico?”, diz que papel do coordenador vai depender da visão que o mesmo escolher, tais como reproduzir os objetivos da rede escolar, educar trazendo pensamento de diversos autores e experiências e aquela visão de fazer prevalecer/impor as suas próprias convicções. Ainda há uma realidade de complexidade, que exige tempo e dedicação para construir. Exige-se, conforme Bruno (2015) “confiança, tempo para revisão e a crítica de cada convicção”.

Na obra Supervisão às práticas pedagógicas, se reflete uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem, Alarcão e Tavares (1996, p. 92,93), propõe uma compreensão de supervisão como *"o processo em que um professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional*" Para vieira, a supervisão, *"no contexto da formação de professores, é uma atuação de monitoração sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimento de reflexão e experimentação*"(1993,28).

A auto-formação continuada é de alta relevância para profissionais da educação ou de qualquer outra área. A iniciativa pessoal de administrá-la é um desafio e uma promoção à competência profissional. Não existe formação de professores com o cunho profissional sem uma formação continuada e esta deve ser articulada e prática. Refletindo sobre esta auto-formação Perrenoud (2000, p. 158) compartilha competências diferenciadas, que envolve a reflexão das suas próprias práticas em sala de aula, avaliação da sua competência e do seu programa pessoal de formação continua, fazer um acordo de uma formação única com os colegas, envolvendo a equipe, escola e a rede. Note esta citação de Perrenoud:

O professor em seus exercícios da lucidez profissional exige o estabelecimento de seu próprio balanço e nisto há consequências como o surgimentos de conclusões mostrando que os objetivos não alcançados são resultados de insucesso no procedimento, parâmetros foram esquecidos, subestimaram certos obstáculos, estimativa do tempo errado etc. Mas as práticas reflexivas permitem consolidação de estratégias ou o desenvolvimento de métodos. E ainda há outras situações que prática reflexiva não será o suficiente, será necessária experiência (PERRENOUD, 2000, p.161,162).

Os escritores Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p. 92) afirmam que professores devem evoluir, serem capazes de se auto-educarem, de promoverem crescimento nos alunos com atitude de autonomia e auto-aprendizagem. Aprender exige um esforço intelectual que nem todos buscam e que os aprendizes de si mesmo, se auto-educam e se auto-ensinam. Andar nesta direção é construir autonomia profissional onde a prática reflexiva critica é uma agente e a formação continuada de excelência é o resultado mais próximo.

**Conclusão**

Diante do exposto, concluiu-se que a reflexão pedagógica é umcaminho para a construção da lucidez profissional de professores com a contribuição de coordenadores/supervisores pedagógicos em sua formação continuada. Sem este procedimento reflexivo com os devidos atores em suas funções não como existe de fato a formação continuada. Só a participação da vida profissional com atitude reflexiva poderá haver lucidez profissional.

Considera-se que a formação continuada eficiente leva em conta não apenas boa base teórica, mas também a prática desta, a autocrítica, a autoaprendizagem do profissional que busca lucidez numa reflexão crítica em seus vários aspectos do exercício didático-pedagógico. Destarte, um professor que anda na direção de uma reflexão crítica é exigido dele uma atitude interior disciplinar para alcançar o objetivo. Ser professore não é fácil, existe dificuldade e da mesma sorte não é fácil ser Coordenador/Supervisor. Todos tem a necessidade de andarem juntos como juntos devem andar a teoria e prática.

O tema não está esgotado, exige muito mais dedicação para mais aprofundamento. O caminho da reflexão pedagógica precisa haver mais pesquisa no campo da autoformarão continuada. O professor fica mais limitado sem a contribuição do Coordenador/Supervisor e com cooperação destes, o professor progride. Levando em conta a autoformarão continuada, muito mais alcançarão em avanços para educação.

**REFERÊNCIAS**

AMARAL, João; MOREIRA, Alfredo; RIBEIRO, Deolinda. Papel do Supervisor no Desenvolvimento do Professor Reflexivo - Estratégias de Supervisão. In: ALARCÃO, Isabel(Org.). Formação reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão. Portugal: Porto Editora Ltda, 1996.

BRUNO, Eliene Bambini Gorgueira. Qual a Identidade do Professor Coordenador Pedagógico? Disponível em: :<http://docslide.com. br/documents/texto-14-artigos-qual-a-identidade-do-coordenador-pedagogico.html> Acesso em: 11 de agosto de 2015.

CALDERARO, Lúcia Helena. A Ação da Professora Coordenadora Pedagogica na Construção do Projeto Hora da Leitura. 2007. Dissertação de Mestrado em Linguistica Aplicada. PRPPPG. Universidade de Taubaté, Taubaté-SP.

CARBONNEAD, Michel; HETO, Jean Claude.Formação Prática dos Professores e Nascimento de Uma Inteligência Profissional. In: PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

CHARLIER, Evelyne. Formar professores profissionais para uma formação contínua, articulada a prática. In: PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: Função essencial do coordenador pedagógico. 1998. Disponível em:<http://portaladm.portalprominas.com

.br/\_arqbiblioteca/COORDENA%C3%87%C3%83O%20PEDAG%C3%93GICA%20E%20PLANEJAMENTO.pdf>Acesso em: 10 de abril ago. 2015.

GAUTHIER, Clermont. Por uma teoria da Pedagogia, Pesquisa Contemporânea sobre o Saber Docente. Ed. 3. Ijuí: UNIJAL, 2013.

PERRENOUD, Philippe. 10 Novas Competências para Ensinar, Convite à Viagem. Porto Alegre: ARTMEDE Editora, 2000.

1. Marcio Gil de Almeida, Licenciado em Pedagogia, Bacharelado em Teologia e pós-graduando em Coordenação Pedagógico e Supervisão Escolar. [↑](#footnote-ref-1)