**O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM SUA COTIDIANIDADE: A DIALOGICIDADE COMO DESAFIO POSSÍVEL NA FORMAÇÃO**

Soraia Sales Baptista da Costa Machado **[[1]](#footnote-1)**

http://orcid.org/0000-0002-8340-0960

Maria Angélica de Souza Felinto[[2]](#footnote-2)

<https://orcid.org/0000-0003-0397-1294>

Kathia Marise Borges Sales[[3]](#footnote-3)

<https://orcid.org/0000-0002-0584-4996>

Luís Alcoforado[[4]](#footnote-4)

<http://orcid.org/0000-0003-4425-7011>

**RESUMO:**

Este texto traz uma instigação reflexiva sobre a atuação do coordenador pedagógico no âmbito educativo, colocando a dialogicidade como uma prática fundamental, no reconhecimento de que representa, também, um desafio na cotidianidade do espaço escolar. Pautado na concepção freireana (1983, 1997, 2011, 2013, 2014, 2016), intenta problematizar a realidade deste profissional, ao tempo que propõe o diálogo como um caminho possível para o enfrentamento do complexo exercício da coordenação pedagógica. Sem a pretensão de apresentar respostas, propõe levantar questões oriundas do próprio contexto, na busca de escutar a voz dos seus sujeitos e de expressar uma leitura crítica da realidade, contribuindo para a mudança, contraposta à acomodação, demarcando a educação em seu legítimo papel transformador na sociedade. A trilha investigativa foi pautada numa abordagem qualitativa, através de pesquisa bibliográfica.

**Palavras-chave:** Coordenador Pedagógico, Cotidianidade, Diálogo, Pensamento Freireano, EJA.

**ABSTRACT:**

This text brings a reflexive instigation on the performance of the pedagogical coordinator in the educational field, placing dialogicity as a fundamental practice, in the recognition that it also represents a challenge in the daily life of the school space. Based on Freire's conception (1983, 1997, 2011, 2013, 2014, 2016), it attempts to problematize the reality of this professional, while proposing dialogue as a possible way to face the complex exercise of pedagogical coordination. Without intending to present answers, it proposes to raise questions arising from the context itself, in the attempt to listen to the voice of its subjects and to express a critical reading of reality, contributing to change, opposed to accommodation, demarcating education in its legitimate transforming role in society. The investigative trail was based on a qualitative approach, through bibliographical research.

**Keywords**: Pedagogical Coordinator, Daily Life, Dialogue, Freirean Thought, EJA.

**INTRODUÇÃO: REFLETIR SOBRE A/NA REALIDADE COMO PONTO DE PARTIDA**

“Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade. Esta relação homem-realidade, homem-mundo, ao contrário do contato animal com o mundo, como já afirmamos, implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão.” (FREIRE, 1983a, p. 17)

A inserção do ser humano na realidade o faz parte dela, mas não o condiciona a estar aprisionado a ela. A possibilidade de transformá-la está na consciência de ser sujeito e não objeto no mundo, o que o diferencia dos outros animais. Como um ser cultural-histórico pode enxergá-la e, conscientemente, intervir e modificá-la, ao tempo que, também, vive suas próprias mudanças através das aprendizagens vivenciadas neste percurso.

Essa é uma compreensão baseada na visão freireana e presente na proposição dialógica deste texto, numa tentativa de trazer, mais uma vez, à pauta, a complexa e desafiadora realidade dos coordenadores pedagógicos no contexto educativo. Fortalecer esta discussão, já existente, não representa uma “mera teimosia”, e sim, uma escolha em busca de uma maior aproximação das questões nela presentes, através do olhar sobre/no contexto e da escuta dos seus sujeitos, no exercício contínuo de distanciamento e mergulho na realidade, que não apenas é, mas está sendo e, por isso, é passível de mudanças (FREIRE, 2014b).

A partir de questionamentos, pretendemos provocar-nos e aos outros que se sintam instigados e queiram se implicar na reflexão e ação, diante das indagações presentes ao longo do texto. Assim, colocamos diversas perguntas desmembradas desta mais ampla: No confronto entre a complexidade da realidade e a importância do coordenador pedagógico exercer seu papel de mediador e articulador do Projeto Político Pedagógico, na cotidianidade da escola, com vistas ao processo de ensino e aprendizagem com qualidade, o que fazer? Por consistir numa proposta de diálogo, optamos por trazer provocações através de indagações, na tentativa de problematizar e não simplificar a temática em respostas ou receitas, o que corresponderia a um equívoco e incoerência nesta visão. Numa abordagem que se propõe articulada ao pensamento de Paulo Freire, o qual defendeu a construção coletiva e consciente das “soluções” pelos próprios sujeitos inseridos e engajados no seu tempo e espaço históricos, objetivamos instigar não somente os coordenadores pedagógicos, mas todos os sujeitos implicados com a educação e com a escola, enquanto espaço democrático de ensino e aprendizagem, a repensarem e refazerem o lugar e o papel da coordenação pedagógica no contexto escolar.

Sem ignorar a sua complexidade, mas também, assumindo a impossibilidade de um aprofundamento teórico nas delimitações de um artigo, aludimos a pontos que nos parecem significativos como: o seu processo formativo, sua identidade, o distanciamento do seu papel e funções diante das demandas cotidianas, a sobrecarga de atividades, sua dimensão política e sua fundamental articulação com a comunidade escolar como um todo. No percurso, pautamos a reflexão, apoiando-nos em diferentes autores que pesquisam esta temática.

Para tanto, o desenvolvimento desta discussão será feito em subtemas, os quais: a cotidianidade da coordenação pedagógica da EJA problematizada, possibilidades e dificuldades na articulação dos “quefazeres” do coordenador pedagógico, o desafio da formação permanente na coordenação pedagógica, o diálogo freireano como uma metodologia a ser utilizada no coletivo. Apresentados em diferentes seções, na primeira, buscamos contextualizar o exercício da coordenação pedagógica numa breve descrição dos seus desafios cotidianos. Na segunda, a partir da indagação se os quefazeres do coordenador pedagógico têm na realidade uma articulação possível, viável, refletimos sobre práticas que compõem sua atuação no âmbito escolar. Em seguida, destacamos a reflexão sobre a formação em serviço e a necessidade de ser garantida em seu papel fundamental de educador de educadores, como também, responsável por seu próprio processo de formação. Ainda na etapa de desenvolvimento da discussão, apresentamos, a proposição do diálogo, na perspectiva de Paulo Freire, como um caminho a ser trilhado coletivamente, como possibilidade democrática e transformadora na empreitada da coordenação pedagógica.

A partir de questionamentos, pretendendo provocar-nos e aos outros que se sintam instigados e queiram se implicar na reflexão e ação, diante das indagações presentes ao longo do texto.

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA PROBLEMATIZADA EM SUA COTIDIANIDADE**

A provocação em repensar a coordenação pedagógica não fragiliza a sua importância no espaço educativo, contrariamente, reafirma a sua relevância, e se faz imprescindível, pois a sua prática cotidiana tem, comumente, sido distanciada dos reais propósitos do seu papel e atuação.

Este rever demarca a possibilidade humana de intervir no mundo através da ação e reflexão, visando a sua transformação para que seja melhor do que está sendo, segundo preconizou Freire (2014b). Como também, afirmou que a modificação da realidade pelo ser humano só ocorre quando ele compreende que é possível transformá-la, e que pode ser através dele. Por isso, a educação tem como finalidade principal a conscientização a partir da reflexão crítica que gere a ação (Freire, 2016).

E é na problematização da realidade, no visitar e revisitar o cotidiano da escola que intencionamos a reflexão através de questões presentes que anseiam por ações transformadoras:

* As funções e tarefas atribuídas ao coordenador pedagógico são pertinentes à sua identidade, papel e função?
* Em sua cotidianidade, as condições de trabalho do coordenador pedagógico possibilitam o exercício do seu papel dentro do contexto escolar?
* O diálogo, na perspectiva freireana, pode ser um caminho possível para o enfrentamento do complexo exercício da coordenação pedagógica?

Outras interrogações poderiam ser acrescidas diante das situações vividas no contexto da coordenação pedagógica. Ao levantar algumas, dentre tantas, pretendemos trazer a inquietação, contrariamente à acomodação, a qual poderia entender os desafios nelas contidos como imutáveis. Esta é uma provocação reflexiva em concordância com Marli André (2006), que ressalta o cotidiano escolar na dinâmica dos seus espaços e sujeitos, em suas relações e interações, como um importante campo de estudo, requisitando a ampliação do olhar para além de um campo de coleta de dados, devendo ser reconhecido como uma categoria teórica.

Em diversas pesquisas realizadas em múltiplos contextos educativos com diferentes sujeitos neles inseridos, as falas trazem, mesmo considerando as suas singularidades, depoimentos de experiências e circunstâncias que se repetem e retratam demandas diárias que absorvem o coordenador: realização de atendimentos e reuniões, individuais e/ou coletivos, formais ou informais, planejados ou emergentes, com pais, professores, alunos, demais funcionários e membros da comunidade escolar; elaboração de relatórios; leitura e respostas a inúmeros comunicados e solicitações internas e externas; mediação de conflitos entre educandos, professores e outros sujeitos da comunidade escolar; preparação e organização de materiais e espaços a serem utilizados por professores em atividades ou eventos específicos; acompanhamento e condução de atividades comemorativas; gestão do uso dos espaços da escola para trabalhos educativos rotineiros , periódicos e eventuais; gerenciamento dos atrasos de profissionais para a garantia do funcionamento do dia escolar; substituição de professores em sala de aula; contatos telefônicos ou através das redes sociais com os responsáveis e outros, diante de necessidades e impasses da rotina escolar; dentre outras tantas situações que poderiam ampliar esta enumeração.

Sem pretender um posicionamento rígido quanto ao desempenho do seu papel ou mesmo um distanciamento ou isolamento da realidade pujante e desafiadora da escola, em suas imprevisibilidades naturais de um espaço vivo, há que se reafirmar o papel do coordenador para que não se reduza a um “apagador de incêndios”, um “coringa” ou um “tapa buracos”, como equivocadamente, muitas vezes, é visto ou tratado.

Esse é um lugar de sofrimento não somente do próprio coordenador, como também, compartilhado por outros, envolvidos e implicados na defesa da importância deste profissional e da garantia do propósito da sua função, como relatou Christov (2006, p.61), em seu artigo “Garota interrompida: uma metáfora a ser enfrentada”. A autora destaca, em seu texto sobre a coordenação pedagógica, a palavra interrupção, não como uma inevitável circunstância de um contexto humano, mas, de uma marca constante na sua vivência cotidiana, descaracterizando seu objetivo e valor. Assim, a autora reivindica, em sua análise e reflexão, uma ação transformadora de um sistema que não reconhece e assegura sua essencial função. Problematiza implicando a todos os envolvidos no processo e organização, inclusive, o próprio coordenador como sujeito consciente do seu papel não apenas na escola, mas, no mundo.

Assim como a pesquisadora acredita na “cura” deste quadro, caracterizado pela interrupção, também cremos na mudança dele, embora difícil, mas, possível, como defendeu Freire (2014b), e damos continuidade a essa reflexão, indagando quanto ao que fazer diante desses desafios.

**OS QUEFAZERES DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA ARTICULAÇÃO POSSÍVEL?**

Propositadamente, elegemos a expressão quefazeres, para designar os fazeres da coordenação pedagógica, retirada do universo vocabular usado por Freire, o qual tanto apreciou expressar em suas palavras, criadas ou reinventadas, o esforço da busca pela coerência entre realidade-pensamento-linguagem. Neste caso, para refletir sobre os fazeres da coordenação, optamos pela expressão quefazeres, por não se tratar de meras ações ocasionais, e sim, fazeres sustentados em um agir com direção, conteúdo, “no sentido de produzir algo” (STRECK e ZITKOSKY, 2017, p.335).

O questionamento que intitula a seção resulta das tantas perguntas que permeiam esta discussão, na busca de respostas que, em sua provisoriedade, originam outras que continuam a incitar o processo de reflexão com vistas a ação aqui enfocada, que é a do coordenador pedagógico.

Tendo anteriormente, na problematização desta abordagem, indagado sobre sua identidade, os papeis e tarefas atribuídas ao coordenador pedagógico no cotidiano da escola, enquanto profissional da educação, permanecemos a perscrutar:

* Em meio a tantas demandas, é mesmo possível o coordenador pedagógico exercer sua prática dentro das suas funções primordiais no contexto educativo?
* A abrangência da ação e importância do coordenador está explícita e consciente para ele e demais sujeitos, dentro da comunidade escolar?

Na sua trajetória, a coordenação pedagógica vem se configurando e reconfigurando quanto a definições de funções, papeis e da sua própria nomenclatura. Seja a partir de legislações no âmbito educacional, pesquisas e estudos teóricos e/ou práticos ou das próprias demandas advindas do cotidiano escolar, esta área de atuação no âmbito educativo vive historicamente desafios que exigem, permanentemente, a reflexão e ação, para que seja exercida legitimamente enquanto práxis transformadoras dentro dos seus propósitos. Há uma inegável necessidade de, neste percurso, fortalecer o sentido e importância deste profissional na escola.

Como abordamos anteriormente, diversas tarefas e situações de ordem burocrática, disciplinar e organizacional o desviam do seu papel fundamental. Neste contexto, como mediar, intervir, articular, formar e transformar?

Faz-se imprescindível demarcar que o coordenador pedagógico, antes de tudo, é um educador. Por que não dizer também que é um educador de educadores, um professor de professores, quando traz como sua função precípua a responsabilidade pelo processo de formação docente, o qual implica no compromisso com a sua própria formação continuada? Formação que também acontece na partilha dos saberes com os próprios professores, outros coordenadores pedagógicos, demais gestores e profissionais que atuam na escola. Pois, como defende Lima (2007, p. 101):

a formação permanente é uma condição inerente à educação e precisa envolver alunos, funcionários, docentes, coordenadores pedagógicos, vice-diretores, diretores supervisores de ensino e a comunidade escolar.

E é também no cerne da sua atuação fundamental que se destaca em seu caráter mediador e articulador do processo de ensino e aprendizagem, tendo como responsabilidade a promoção/articulação do projeto político pedagógico. Esse quefazer vai exigir atenção às mudanças que ocorrem na educação e produzem reformulações que impõem ao trabalho pedagógico novas dinâmicas no cotidiano escolar, em relação ao espaço, tempo e currículo.

Entretanto, este fazer preponderante tem sido, muitas vezes, vilipendiado pelas emergências e urgências vividas na rotina diária da escola, como também das exigências de outros setores que privilegiam tarefas periféricas às suas ações primordiais, configurando-se como um “atendente” ou um “fiscalizador” sem campo específico, incorrendo no desvio ou distorção das suas reais funções e, consequentemente, no desempenho do seu papel. Desta forma, a sua prática se distancia da teoria e da legislação que regulariza e orienta sua atuação, tendo “suas funções ainda mal compreendidas e mal delimitadas”

Assim, a discussão sobre a identidade do coordenador pedagógico além de imprescindível, convoca a “rever posições, resgatar experiências, retomar conflitos, fazer opções, entrar em embates, enfrentar diferenças” (MATE, 2008, p.19). E esta caminhada precisa ser trilhada no interior da escola e nas relações vividas dentro dela, na troca de experiências entre os pares.

Para essa reflexão, com vistas a uma contribuição de caráter transformador, não podemos prescindir de assumir a consciência de que, como toda a prática educativa, a coordenação também é uma ação política. O coordenador pedagógico, como todo educador, está inserido na realidade, no cenário político, econômico, social e cultural, dentro de um contexto coletivo. Não pode se justificar na alternativa inexistente da neutralidade, para fugir das necessárias escolhas e posicionamentos a serem feitos no percurso da sua atuação. Como insistentemente afirmou Freire (2014b), a presença do ser humano no mundo, por não ser neutra, implica escolha e decisão, sustentada na sua capacidade de observar, comparar e avaliar para intervir.

Consciente da dimensão política do seu papel macro e micro, da sua complexa função de formar, articular e transformar (GARRIDO, 2008), enquanto mediador na comunidade escolar, desempenha uma função fundamental, entretanto, é preciso ter clareza de que sozinho não muda a realidade da escola. A responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem, pela organização, estrutura e funcionamento deve ser compreendida como um compromisso coletivo, na perspectiva de uma gestão participativa. Para tanto, é mister construir cotidianamente uma práxis, que envolve ação e reflexão, na qual todos poderão se beneficiar das aprendizagens construídas no processo, resultando numa vivência de formação conjunta e contínua.

**A FORMAÇÃO PERMANENTE NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: NA PRÁTICA, UM DESAFIO**

A educação, como um fenômeno humano, acontece em um processo permanente que se funda na consciência de homens e mulheres da sua inconclusão enquanto seres inacabados. Os seres humanos se humanizam no percurso educativo formando-se mutuamente (FREIRE, 2013). Esta não é uma experiência restrita ao espaço escolar, nem é iniciada ou finalizada nele, entretanto, tem neste uma possibilidade ampla e rica de ser vivenciada, não somente pelos estudantes, sujeitos centrais dentro do projeto educativo, como também, para os professores e demais integrantes da comunidade escolar.

Com esta compreensão, reafirmamos a pertinência da formação permanente e sua real demanda, movidas por outras indagações presentes em nossa reflexão:

* Entendida como função primordial a de formadores de educadores, como os coordenadores realizam esta importante e desafiadora tarefa?
* Quem forma os coordenadores, enquanto articuladores, formadores e transformadores no seu campo de atuação?

 Entendida como função essencial do coordenador pedagógico, a formação permanente dos educadores se constitui numa educação continuada. Estruturada em um programa, com o objetivo de atualização dos conhecimentos, relativos às práticas educativas, os quais estão em constantes mudanças, assim como o saber e o fazer humanos em resposta à própria realidade, também em contínua transformação (CHRISTOV, 2008).

O desafio de garantir esta prática fundamental envolve para além dos desafios já mencionados, de um cotidiano escolar atropelado por urgências e necessidades, a estruturação e realização de uma prática que ainda é nova, neste âmbito. Para tanto, faz-se necessária uma ação conjunta e construída na sua própria vivência, pois “é preciso criar soluções adequadas a cada realidade”; “não há fórmulas prontas a serem reproduzidas” (GARRIDO, 2008, p.9).

Fundamental esclarecer que, apesar de se constituir numa função precípua do coordenador pedagógico, para que a formação continuada alcance os seus objetivos no espaço escolar, requer o envolvimento e implicação de todos os setores e sujeitos, inclusive, dos gestores, os quais são responsáveis por propiciar as condições para que aconteçam de forma efetiva e com qualidade, seja em termos de tempos disponibilizados, espaços organizados, sujeitos envolvidos, materiais necessários, dentre outros, os quais concorrem para a viabilização, ou não, e para uma concretização com maior ou menor qualidade.

Dentre as inúmeras possibilidades de realização e vivência dos momentos formativos, podemos citar: ciclo de palestras, reuniões individuais e coletivas, elaboração cooperativa de projetos coletivos, círculos de debates, grupos de estudos, dentre outros, nos quais, as etapas de diagnóstico, de planejamento, de desenvolvimento e avaliação serão imprescindíveis e estarão inseridas no próprio processo de formação.

Nesta perspectiva, fica evidenciada a pertinência da formação dentro da própria escola, sem desconsiderar a importância da formação fora dela e da interlocução com outras realidades e experiências.

Há que se lembrar também do desafio que é agregado ao papel do coordenador, de implicar-se por sua própria formação, também, dentro e fora da escola, na investigação da prática pedagógica, nas trocas de experiências, no trabalho coletivo firmado na colaboração e na interlocução, em práticas atravessadas pela dialogicidade, nas quais os sujeitos envolvidos percorrem um trajeto de aprendizagens partilhadas que repercutem nas suas experiências formativas individuais e grupais.

**O DIÁLOGO NA PERSPECTIVA FREIREANA: CAMINHO A SER TRILHADO NO COLETIVO**

Voltemos, então, ao questionamento inicial que mobilizou nossa caminhada de pesquisa reflexiva: No confronto entre a complexidade da realidade e da importância de exercer seu papel de mediador e articulador do Projeto Político Pedagógico, na cotidianidade da escola, com vistas ao processo de ensino e aprendizagem com qualidade, o que fazer?

Mais uma vez, Paulo Freire (1983b, p. 27) nos aponta possibilidades de reinventar o mundo, de intervir no contexto e transformar realidades:

o conhecimento[...] exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

E é desta presença curiosa, enquanto sujeitos e não objetos no mundo, a que nos referimos nesta construção reflexiva que é também propositiva, quando acreditamos na possibilidade de criar e recriar dentro da realidade. Um conhecer, reconhecendo-se criticamente, no qual, ao identificar os condicionamentos na prática da coordenação pedagógica, a que estão submetidos os coordenadores da EJA, como também, a escola como um todo, a mudança seja uma utopia possível, e a trilha para alcançá-la seja apontada.

Porém, a esta compreensão não se chega de forma mágica, contrariamente, exige um percurso no processo de conscientização, no qual o educador dialógico atuando em equipe interdisciplinar, diante da temática investigada, devolve-a problematizada e não como um discurso pronto (FREIRE, 2014a). O que já consiste no princípio do diálogo, por conceber que os muitos olhares e fazeres contribuem para a construção de possibilidades, na ênfase de um trabalho coletivo.

E o que seria, então esse diálogo?  Destacadamente podemos citar a relação de horizontalidade; a presença da criticidade; a instigação da problematização; a relação de empatia entre os participantes; dentre outros princípios e elementos que o compõem. Aspectos que se opõem ao antidiálogo no qual não acontece a comunicação, apenas se faz comunicados (FREIRE, 1983).  Falamos do diálogo na perspectiva metodológica, reconhecendo a importância de estar internalizado na cultura escolar que aproxima os sujeitos na tomada de decisões, fortalecendo a comunidade escolar enquanto comunidade educativa democrática.

Nessa trajetória reflexiva sobre a coordenação pedagógica, “[...] a abertura ao diálogo, que não significa estarmos sempre de acordo um com o outro [...] (FREIRE, 2017), entretanto, pautado na garantia do direito de falar e o dever de ouvir, requer uma interação e implicação de toda a comunidade escolar na reconstrução desse espaço pedagógico e na valorização e redefinição do papel deste profissional, reconhecendo-o em sua importância. Um processo interativo e colaborativo, que demanda a reelaboração da teoria e da prática, a ser construído pelos sujeitos da comunidade escolar, os quais se veem e se colocam como sujeitos e não objetos diante da realidade problematizada.

Uma experiência que, ao objetivar a reestruturação das práticas, funda-se na teoria e na ação, consequentemente, configurando-se em um processo também formativo para toda a comunidade. Esta constatação permite ratificar a escola como um espaço de aprendizagem coletivo que não se restringe aos estudantes, mas, abarca a todos, consistindo em um “lugar onde os saberes e as experiências trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas” (ALMEIDA, 2008, p. 86) propiciam aprendizagens coletivas, em um processo de formação ampliado. Espaço no qual a coordenação pedagógica poderá contribuir e se beneficiar, se for pautado na perspectiva de uma escola democrática sustentada na dialogicidade.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS: INDAGAÇÕES COMO RESPOSTAS INSTIGADORAS DE TRANSFORMAÇÃO**

Investigar a realidade, adentrando o espaço escolar e abordando a complexidade das suas questões, possibilita aprendizagens, desde os que pesquisam aos que nela estão inseridos. A cada vez que, problematizados pela realidade, voltamo-nos a ela, problematizando-a, debruçamo-nos sobre a concretude das experiências que podem nos formar como também, transformar os contextos.

A trilha reflexiva escolhida neste texto, permeada por indagações sobre os desafios enfrentados pela coordenação pedagógica, já foi em si uma proposição de dialogar com a realidade numa perspectiva de mudança. Ao articular diferentes autores que pesquisam este campo educativo, em sua complexidade e importância e ao dialogar com coordenadores pedagógicos da EJA, enfatizamos a relevância do diálogo, enquanto metodologia a ser utilizada no cotidiano das práticas da coordenação pedagógica, na perspectiva freireana defendendo a escola como espaço democrático.

Nesta concepção, entendermos que a vivência dos processos na escola possibilita o delineamento desta caminhada reflexiva. Assim, conscientes de que a coordenação pedagógica, na complexidade da sua cotidianidade, continua sendo um desafio, quando confrontadas teoria e a prática, concluímos provisoriamente que este é o seu real propósito e a sua consecução na realidade. A articulação e realização dos seus quefazeres, tendo a formação continuada como função primordial, precisará ser concretizada em cada escola, na medida em que os seus sujeitos, cônscios da politicidade do espaço educativo, criticamente conscientes, integrantes de um coletivo, assumam em vivência dialógica a gestão democrática do seu Projeto Político Pedagógico.

Embasados na busca bibliográfica realizada, na interlocução com pesquisadores comprometidos com a necessária transformação da realidade aqui refletida, não apresentamos soluções mágicas, entretanto, insistimos em reafirmar que, mais este desafio presente na educação, constitui-se em uma “utopia possível''. Diferentes sujeitos, em diferentes espaços e realidades vêm acreditando e construindo suas próprias “soluções”, realizando os “inéditos viáveis” dos quais tanto precisamos no campo educativo. O esperançar freireano que não se limita ao puro esperar e que, sobretudo, impulsiona a caminhada no chão da escola.

**REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Laurinda R. A. **O coordenador pedagógico ante o desafio de articular e mobilizar a equipe escolar para tecer o Projeto Pedagógico**. In GUIMARÃES, Ana A. et.alii. (orgs.). 11ªed.O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Loyola, 2008.

ANDRÉ, Marli. **O cotidiano escolar, um campo de estudo**. In PLACCO, Vera M.N.S. ALMEIDA, L. R. (orgs.). 4ªed.O coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Loyola, 2006.

CHRISTOV, Luiza H.S. **Garota interrompida: metáfora a ser enfrentada**. In PLACCO. Vera M.N.S., ALMEIDA, L.R. (orgs.). 4ªed.O coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Loyola, 2006.

CHRISTOV, Luiza H. S. **Educação Continuada: função essencial do coordenador pedagógico**. In GUIMARÃES, Ana A. et. alii. (orgs.). 11ªed. O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Loyola, 2008.

GARRIDO, Elsa. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. In BRUNO, E. B. G., ALMEIDA, L.R. CHRISTOV, L.H.S. (orgs.). 9ªed. O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Loyola, 2008.

MATE, Cecília H. **Qual a identidade do professor coordenador pedagógico?** In GUIMARÃES, Ana A. et. alii. (orgs.). 11ªed.O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Loyola, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 58.ed. rev. e anual. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Por uma pedagogia da pergunta**. In: FREIRE, Paulo: FAUNDEZ, Antonio ed. Rio de Janeiro/São Paulo; São Paulo: Paz e Terra, 2017.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**.1983a, 8ªed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação**.1983b, 7ªed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. **Conscientização**. 2016, São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 2013,.47ªed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação**. 2014b. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e a Administração Escolar: A busca de um sentido**, Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora,2017.

1. Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra-Portugal (2022 - atual); Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (2018); Coordenadora Pedagógica na Rede Municipal de Educação de Salvador (atual). FORMAPP - Formação de Professores, Autobiografia e Políticas Públicas - UNEB e GREDHI - Grupo de Pesquisas sobre Educação, Direitos Humanos e Interculturalidade - UNEB. Email: sosales21@gmail.com; ORCID: http://orcid.org/0000-0002-8340-0960. [↑](#footnote-ref-1)
2. Mestra em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (2018); Professora/Orientadora Educacional na Rede Municipal; Grupo de Pesquisa GEPE - Gestão, Organização, Tecnologia e Políticas Públicas em Educação - (UNEB); Email: angelicafelinto@gmail.com; ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0397-1294 [↑](#footnote-ref-2)
3. Doutora em Difusão do Conhecimento pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Grupo de Pesquisa DCETM - Difusão do Conhecimento, Educação, Tecnologias e Modelagem Sociais. Email: kmarise@gmail.com; ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0584-4996. [↑](#footnote-ref-3)
4. Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra. Professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e Investigador do Grupo de Políticas Educativas e Dinâmicas Educacionais (GRUPOEDE), do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEISXX); Coordenador do Mestrado em Educação e Formação de Adultos e Intervenção Comunitária. Email: lalcoforado@fpce.uc.pt; ORCID iD:0000-0003-4425-7011 [↑](#footnote-ref-4)