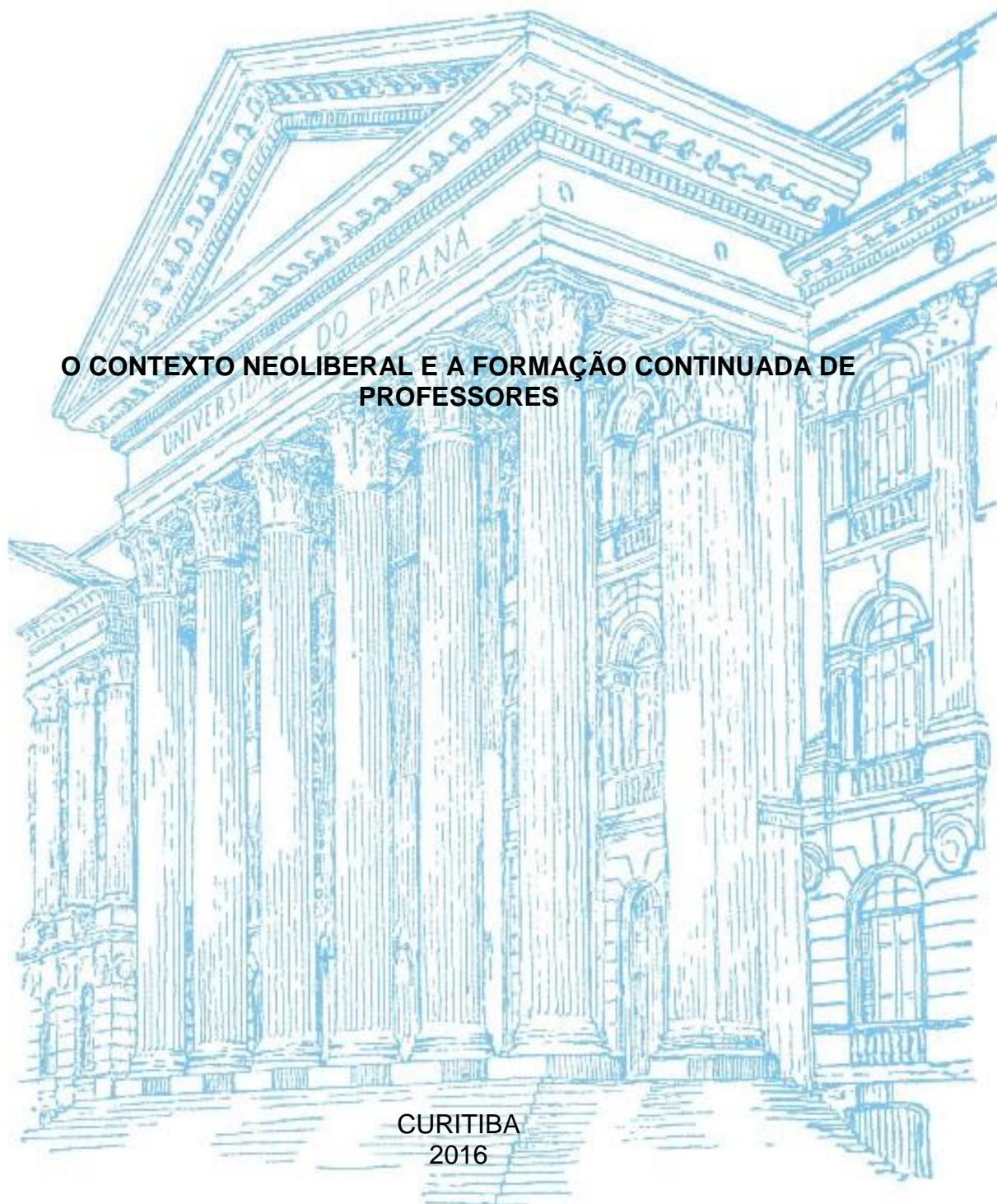


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

NILLYANE OSTROVSKI DAVID ZANONI



O CONTEXTO NEOLIBERAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

CURITIBA
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

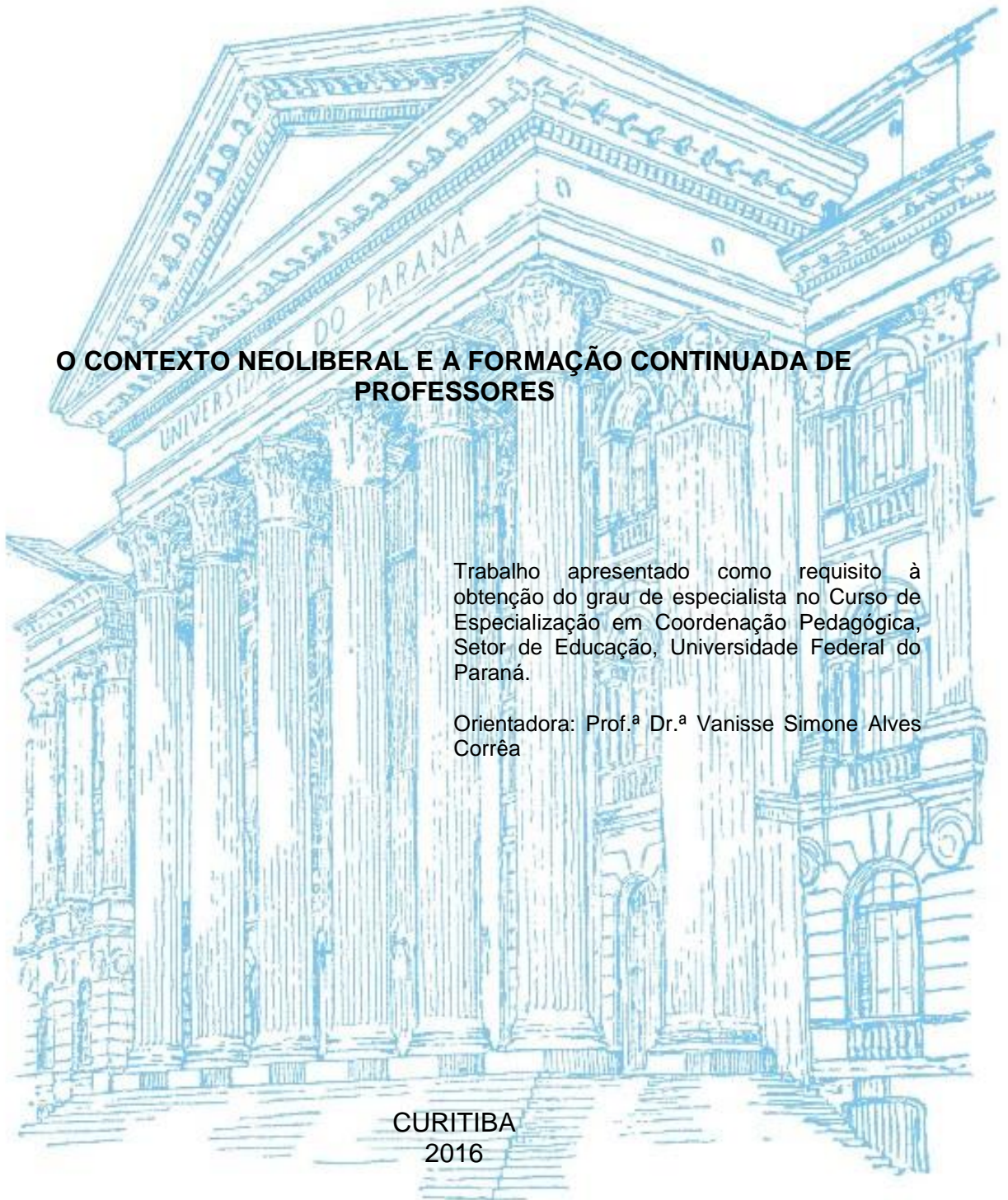
NILLYANE OSTROVSKI DAVID ZANONI

O CONTEXTO NEOLIBERAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanisse Simone Alves Corrêa

CURITIBA
2016



O CONTEXTO NEOLIBERAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Nillyane Ostrovski David Zanoni*

RESUMO:

Partindo do pressuposto que a formação do professor caracteriza-se como um ponto fundamental na busca de uma educação de qualidade, é importante refletir e analisar a mesma através de uma perspectiva crítica, utilizando-se como referencial teórico a pedagogia histórico-crítica. Neste sentido é crucial compreender como se engendra o processo de formação docente em todas as suas dimensões. A pesquisa tem como suporte teórico vários autores, entre os quais destacam-se Saviani (2000, 2002, 2005); Frigotto (1996) e Severino (2002). Esta pesquisa almeja investigar a influência que o contexto neoliberal tem a temática, haja vista que as questões sociais, políticas, econômicas, culturais, além de os programas de governo são fatores que por vezes determinam a forma como ocorre a formação continuada. Deseja-se analisar de que forma o coordenador pedagógico, compreende a relação entre políticas de formação e conjuntura política, uma vez que este se caracteriza como o mediador deste processo e portanto, sujeito atuante na formação continuada. Para atingir este objetivo, além da revisão bibliográfica foi realizada uma pesquisa de campo com os profissionais da equipe pedagógica do Colégio Estadual CELESTIAL, situado na cidade de Piraquara/Paraná, visando refletir sobre a forma como o pedagogo enfrenta as políticas de formação continuada e a quem ele responsabiliza por isso. O presente projeto nasceu da necessidade de proporcionar aos professores um processo de formação continuada que estivesse na contramão do que vem sendo apresentado atualmente e de analisar a forma como o pedagogo enquanto mediador disto está atuando. A pesquisa concluiu que a lógica do capital não está presente somente na formação inicial dos professores, mas, também na formação continuada. A conquista da hora atividade não garante a reflexão e o debate sobre a ação docente. Os coordenadores pedagógicos muitas vezes não estão conscientes da sua função e da intencionalidade que está presente por trás das formações continuadas encaminhadas pelo estado e apenas reproduzem as ações encaminhadas pela mantenedora.

Palavras-chave: Formação Continuada. Coordenador Pedagógico. Neoliberalismo. Políticas Públicas. Educação Básica.

*Aluna do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vanisse Simone Alves Corrêa. E-mail: ostrovskinih@seed.pr.gov.br

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores é o ponto fundamental na perspectiva de uma educação de qualidade, neste sentido a discussão bem como a ação acerca desta torna-se crucial ao pensarmos sobre a Educação Básica. Cabe salientar ainda a formação do professor e a sua relação tanto com o processo, como com o produto do seu trabalho, observando sempre a influência do contexto histórico, político, econômico e social.

Ao que concerne a atuação docente é importante refletir não somente sobre a formação inicial, mas também sobre sua formação continuada, uma vez que o trabalho docente exige a reflexão constante sobre a prática, sempre pautada em uma teoria, posto que, desta forma é possível buscar a práxis na ação educacional escolar, neste ínterim, destaca-se o papel do coordenador pedagógico enquanto mediador deste processo.

É fundamental compreender que a formação do professor é um ato de formação profissional e uma formação profissional exige a formação individual que dotará o sujeito de conhecimentos e transformará a sua prática, que para isso, deve ser intencional e planejada, para alcançar seu objetivo final, no caso do professor o ensino e conseqüentemente a aprendizagem.

Assim, torna-se imprescindível a análise da formação do professor contextualizada com os aspectos sociais, isto é, em conjunto com o momento histórico, político e econômico, visto que, isso por vezes determinará o currículo, e a própria ação docente.

Em uma conjuntura mais ampla, a escola sendo uma instituição social, caracteriza-se também pelo espaço de contradição, pois, a mesma, pode reproduzir a ordem vigente ou então superá-la. E, neste contexto a função do professor, que por sua vez depende da epistemologia que norteia sua formação, torna-se determinante para traçar o caminho em que a escola tomará.

Logicamente que não se pode analisar o papel do professor de forma linear e muito menos negando a história, é preciso compreender que as políticas educacionais vigentes, os currículos das instituições bem como a intencionalidade de que profissional pretende-se formar influenciarão no

trabalho do professor. Não obstante, pós-formação os aspectos que caracterizam a escola em si também determinarão este processo, referente à concepção de gestão adotada na escola, bem como o conceito e a forma que a formação continuada ocorre na instituição.

Assim, é fundamental refletir e analisar de forma crítica, o modo como vem ocorrendo a formação continuada nas escolas, tomando como ponto de partida o contexto político-social atual, e o coordenador pedagógico enquanto o mediador deste processo, pois, parte-se do princípio que somente profissionais dotados de conhecimento e conhecedores de sua função poderão ensinar seus discentes e conseqüentemente promover a superação da sociedade vigente.

A presente pesquisa objetiva analisar a formação continuada dos professores, visando superar as práticas esvaziadas, bem como, as de concepção neoliberal que se institucionalizam na formação deste profissional, e qual o posicionamento do coordenador pedagógico frente às mesmas, uma vez que na atuação cotidiana do pedagogo, percebe-se a necessidade de realizar no espaço escolar um novo conceito e posicionamento sobre o processo da formação continuada.

Com o intuito de atingir os objetivos propostos, a presente pesquisa consistirá em análise bibliográfica, pois, parte da perspectiva de materiais já publicados (GIL, 1991) e com base nisto visa contrastar os diferentes posicionamentos dos autores.

A pesquisa ainda pretende gerar conhecimento e reflexão sobre a temática proposta, utilizando a abordagem qualitativa, por considerar a relação dinâmica entre o objeto de estudo e os sujeitos inseridos no contexto, conforme cita MENEZES (2005, p.21) a pesquisa qualitativa

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas (MENEZES, 2005, p.21)

Cabe salientar ainda a intencionalidade de proporcionar maior familiaridade do campo educacional com problema em questão, que é a influencia que as políticas neoliberais tem na formação continuada. Segundo

GIL (1991), isto envolve levantamento bibliográfico, e a análise de conceitos que proporcionem a reflexão e compreensão da problemática proposta. Por isso foi aplicado aos profissionais da equipe pedagógica do Colégio Estadual CELESTIAL¹, uma pesquisa/questionário sobre a relação das políticas públicas e o processo de formação continuada dos professores e a mediação do coordenador pedagógico frente a estas.

O supracitado colégio fica localizado no município de Piraquara, em uma região que ainda carece de investimentos públicos voltados para a infraestrutura do bairro, e de melhores condições de vida para a população. Conta em média com 1500 alunos ofertando Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino médio nos períodos manhã, tarde e noite.

Foi partindo desta conjuntura que pensou-se em aplicar o questionário aos profissionais que atuam nessa realidade, por acreditar-se que pensar a educação é um dos pontos de partida para a transformação social tanto coletiva como individual.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS, CONTEMPORANEIDADE E A EDUCAÇÃO

A educação enquanto prática institucionalizada deve contribuir para a emancipação dos sujeitos (DUARTE, 2009), bem como a sua inserção na sociedade, inserção que por sua vez necessita de criticidade para a compreensão das relações engendradas no âmbito social.

Numa sociedade organizada, espera-se que a educação, contribua para a integração dos homens no tríplice universo das práticas que tecem sua existência histórica concreta: no universo do trabalho, âmbito da produção material e das relações econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas; e no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações sociais (SEVERINO, 2002, p.11)

Assim, a escola necessita formar os sujeitos na sua omnilateralidade², e,

¹ O nome do colégio foi trocado para manter o anonimato.

² A omnilateralidade não é o desenvolvimento de potencialidades humanas inatas. Mas, sim, a criação dessas potencialidades pelo próprio homem, na prática social. Neste sentido, a

tal formação resultará em novas práticas sociais que poderão superar o modelo de sociedade vigente. E, para isso, sabe-se da fundamentalidade da atuação do professor enquanto profissional formador (e transformador).

Ora, se a escola na sua atuação é capaz de superar o modelo de sociedade, e o professor é figura central neste processo, é importante indagar: será que as políticas de formação de professores buscam a sua emancipação profissional? Será que é de interesse do Estado que o professor tenha o tempo de reflexão sobre sua prática com o coletivo de sua escola? Será que a Legislação sobre formação de professores pauta-se em uma perspectiva de humanização ou somente correspondem aos interesses do capital?

Segundo Martins, 2010

Ao longo do século XX, os ideais humanizadores da educação escolar; ainda que nos limites da humanização burguesa propalada nos primórdios da educação escolar, esvaem-se pelos meandros de sucessivas reformas pelas quais se ordenou a sociedade do capital (MARTINS, 2010, p. 16).

A formação do professor, portanto, assumiu um papel voltado para o capital, e principalmente com a “modernização” o esvaziamento dos conteúdos, ou melhor o esvaziamento da própria formação, ocasionou, intencionalmente na mera instrução para a produção, bem como para o consumo, ou seja, ficou arraigada dos conceitos capitalistas, e passou a atuar em conjunto com este modelo de sociedade.

Neste sentido, a formação do professor vinculou-se à lógica empresarial, buscando da ação docente a qualidade, produtividade e a eficácia com a racionalização, e otimização dos “mínimos recursos” que a educação dispõe (SAVIANI, 2000). Não obstante deste cenário, encontra-se também a desqualificação do ato de ensinar (principalmente com as teorias do aprender a aprender), a abnegação dos conhecimentos clássicos, e o rompimento com as questões históricas.

No contexto neoliberal, torna-se quase impossível uma formação docente que busque não somente a qualificação, mas, principalmente a humanização, humanização esta que ocorre através da apropriação do

educação é vinculada à produção social, bem como a todas as dimensões da existência e da ação humana (GADOTTI apud FANK, 2007).

conhecimento em sua totalidade.

Entretanto, a lógica do capital não está presente somente na formação inicial dos professores, mas, também ao que concerne a formação continuada. Apesar da conquista da hora atividade, por vezes este tempo não é utilizado para a reflexão, o debate sobre a ação docente, o professor acaba por não encontrar nenhum mecanismo que o auxilie, ou alguém (no caso, o pedagogo) que faça a mediação durante o seu tempo de planejamento, seja pelas condições do espaço escolar, seja pela própria formação “vazia” do conhecimento e da importância de se realizar a formação continuada em serviço.

Segundo Duarte (2010), essa negação da totalidade na formação do professor, é consequência do relativismo pedagógico da contemporaneidade, que acaba por relacionar que o conhecimento só torna-se válido se houver relação no ponto de referência em que o sujeito está inserido. E também ao relativismo cultural, uma vez que, na existência de várias culturas, cada uma com seus valores, crenças e concepções, nenhum conhecimento pode ser considerado válido para todos, o que ocasiona, no ensino fragmentado, e conseqüentemente em uma formação do professor fragmentada e alienada, posto que o sujeito não precisa ter conhecimento da totalidade, pois, existe a negação desta e a aclamação da individualidade, do ensinar somente o que “aquele cultura” quer aprender.

Nenhum conhecimento poderia ser considerado certo ou errado em si mesmo, estando seu julgamento sempre dependente da análise de suas funções e seus significados no interior de uma determinada cultura. (...) Há muita imprecisão no pensamento pedagógico contemporâneo (DUARTE, 2010, p. 36).

Neste contexto neoliberal, a formação do professor acaba por ser relativizada, posto que, o currículo volta-se para o que o discente precisa ensinar, e não aborda a totalidade da formação docente, assim ora enveredase para questão cultural, ora para a simples atuação no mercado de trabalho, mas nunca para a complexidade e fundamentalidade da ação do professor.

Essa fragmentação na formação do professor acaba por resultar em um profissional também fragmentado que por sua vez formará sujeitos fragmentados que, contribuem para a manutenção do *status quo*. É importante

ainda destacar a relação entre formação do professor e conhecimento tácito, definido por Duarte como “um conhecimento pessoal, não verbalizado e circunstancial” (2010, p. 37), e obviamente não caracterizado como objeto de reflexão e nem contextualizado.

Percebe-se então que a necessidade da discussão sobre a formação do professor é sem dúvidas um dos pontos cruciais que devem nortear as políticas educacionais, que por sua vez devem ser enfrentadas quando estão relacionadas com a lógica do mercado. Posto que, se almejamos uma sociedade justa, devemos primar não somente pela universalização do acesso à educação e a formação de mão de obra, mas devemos buscar incessantemente a formação de qualidade e de totalidade do professor, para que este dotado de conhecimento possa transformar a sua prática social e a de seus discentes, fazendo com que a caracterização da escola enquanto espaço de contradição seja efetivada superando a lógica vigente.

2.1 Financiamento Educacional e suas Consequências

A lei de diretrizes e bases da Educação - LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 62 aborda sobre a formação tanto inicial quanto continuada dos professores, a supracitada Lei pontua ainda que em regime de colaboração Estados e Municípios devem promover a formação continuada e a capacitação profissional.

Neste contexto, cabe destacar os programas de formação continuada ofertados pela União, os quais são incorporados por Estados e Municípios visando à efetivação da Lei. Porém, é fundamental perceber a concepção epistemológica destes programas e ainda saber qual a instituição que o financia, uma vez que a ligação entre financiamento e ideologia é intrínseca.

VIEIRA & MIGUEL (2011), situam o Banco Mundial como a principal fonte de financiamento para a educação, o que lhes possibilita exercer enorme influencia no desenvolvimento econômico e conseqüentemente em projetos educacionais.

Cabe salientar ainda, que essa influencia do Banco Mundial, tornou-se ainda mais forte com a LDB nº 9394/96, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação, e para compreender, ainda que brevemente a atuação desta

instituição e sua influencia no financiamento educacional do Brasil, faz-se preciso contextualizá-la.

O objetivo da sociedade capitalista está em “produzir para acumular, concentrar e centralizar o capital” (FRIGOTTO, 1996, p. 79), e a educação neste contexto assume um papel importante seja na manutenção da sociedade seja na superação da mesma.

Conseqüentemente se o Banco Mundial esta interessado na manutenção da ordem vigente, os programas orientados pelo mesmo, serão voltados para a efetivação disto, conforme ressalta CRUZ (2005), o foco dos programas se dão não para a aquisição de um conhecimento emancipador, antes, voltam-se para a inserção por vezes de aparatos tecnológicos, ou para o processo de novas formas de comunicação, “estabelece-se um processo de reestruturação produtiva que propicia o desenvolvimento da tecnologia, dos meios de comunicação, da informática e da microeletrônica” (CRUZ, 2005, p. 25).

Assim, a globalização é cada vez mais difundida, as fronteiras nacionais são rompidas,

quer sejam econômicas, políticas, sociais ou culturais, na perspectiva de expansão dos mercados, para que sejam alcançados maiores níveis de acumulação. Para tanto, os países mais articulados e estruturados economicamente organizam-se, buscando garantir a preponderância de seus interesses (VIEIRA; MIGUEL, 2011, p, 3).

Percebe-se então que o intuito é apenas a manutenção do *status quo*, a defesa dos interesses de uma minoria.

Esses órgãos nada mais buscam do que a globalização econômica, processo que não constitui um movimento inevitável de inserção dos países na “nova economia global”, mas que atendem aos objetivos de uma ideologia bastante definida (*op cit*).

O banco Mundial teve como responsabilidade inicial conceder empréstimos não comerciais a longo prazo, principalmente para as economias arrasadas pós segunda guerra mundial, porém, em busca da consolidação da

hegemonia norte americana, a criação do Plano Marshall³ contribuiu fortemente para a modificação no papel do Banco Mundial.

Com tal impacto, o Plano Marshall contribuiu para reorientar a mudança do papel do Banco Mundial, que passou a orientar empréstimos e a oferecer assistência econômica, política e militar para os países em desenvolvimento. Iniciava-se a definição do perfil de um banco voltado ao financiamento dos países em desenvolvimento, admitindo a tônica dos debates que se travavam internacionalmente sobre a construção de uma instituição voltada àqueles objetivos. Concediam-se empréstimos com o objetivo claro de trazer o país para o “lado certo” da Guerra Fria, fortalecendo-se a disseminação da ideologia do bloco capitalista (VIEIRA & MIGUEL, 2011, p. 4).

Segundo CRUZ (2005), é na década de 1970 com o acelerado processo de globalização da economia foi que o neoliberalismo instaurou-se, e, alcançou sua hegemonia nas décadas seguintes, foi quando o Banco Mundial em conjunto com o FMI passaram a “oferecer aparato ideológico e político para a expansão do neoliberalismo em escala mundial” (VIEIRA; MIGUEL, 2011, p.6).

É fundamental destacar que as influências do Banco Mundial, não estão reduzidas à oferta de empréstimos, mas, principalmente destaca-se a instauração de um modelo neoliberal, a supremacia do desenvolvimento econômico como garantia de qualidade de vida à todos, entretanto na prática não é o que ocorre, uma vez que sabe-se que a estabilidade econômica não é suficiente para um modelo social igualitário, uma vez que a acumulação e concentração do capital geram apenas maior desigualdade tanto econômica como social.

No contexto neoliberal, as políticas desenvolvidas objetivam a satisfação de necessidades pessoais que não estão diretamente relacionadas ao mercado capitalista, podem assim ser caracterizadas como políticas compensatórias (VIEIRA; MIGUEL, 2011).

³ Plano elaborado pelos Estados Unidos e destinado à recuperação dos países da Europa Ocidental após a Segunda Guerra Mundial. Seu nome oficial era Programa de Recuperação Européia, mas ficou conhecido como nome do Secretário de Estado George Marshall. O Plano foi elaborado após uma reunião com os Países europeus em julho de 1947.(Dicionário Político)

As causas estruturais da questão social não são discutidas, nem há o pressuposto da necessidade de um projeto que venha a eliminar as desigualdades sociais, que se entende necessárias e intrínsecas ao modo de produção capitalista. A percepção da história do ponto de vista neoliberal é linear, oriunda do ideário positivista e compartilhada pelos países industrializados, sem provocar qualquer intenção de mudança no sistema. Parte-se do pressuposto de que a democracia consagra a liberdade de todos, garantindo-lhes oportunidades para concorrer de forma igualitária na sociedade. Desta forma, a posição social de cada um seria determinada pela capacidade e esforço demonstrados, pela sua competitividade e resposta rápida às mudanças (VIEIRA; MIGUEL, 2011, p, 6).

A fragmentação presente nas políticas neoliberais merece destaque, bem como a intencionalidade presente por trás destas. Ora, são intencionais uma vez que não é vantajoso pensar os problemas na sua totalidade, uma vez que isso abalaria com a estrutura dos mesmos, no caso a acumulação e concentração de capital nas mãos de poucos.

Assim, especificamente no caso da educação, o Banco Mundial desenvolve um estratagema perspicaz pois, não financia diretamente projetos educacionais, antes reembolsa o país por investimentos paralelos,

os objetivos dos projetos prenunciam ações de impacto no desenvolvimento da escola e na melhoria da qualidade de ensino, na gestão do sistema educacional e da escola, na inovação tecnológica, com efeito significativo na redução da evasão e da repetência. Desnecessário destacar, por outro lado, que esses recursos carream também privilégios para o quadro técnico burocrático, tanto em nível federal como estadual, uma vez que para operacionalização dos projetos eram constituídas unidades especiais para gestão, com remuneração complementar, oportunidades de formação no Brasil e no exterior, além de outras vantagens (VIEIRA;MIGUEL, 2011, p.9).

A visão do Banco Mundial em relação à Escola é de que a mesma se trata de uma empresa, portanto o processo educativo é equiparado ao insumo, e as condições necessárias para a tomada de decisão são pautadas em conceitos como eficiência e taxa de retorno. As políticas defendem ainda a aplicação de pacotes prontos – cristalizados, que desconsideram as especificidades, bem como os determinantes das instituições de ensino, do Estado e dos países.

A descentralização, a autonomia das escolas, além de a redução da participação dos coletivos que permeiam a escola são aspectos bastante

característicos destas políticas, além de conceitos como capacitação em serviço para os professores, maior oferta e utilização de livros didáticos, e a economia sempre como o foco para o desenvolvimento de novas estratégias.

A educação ganha a finalidade de aumentar a produtividade dos indivíduos, e conseqüentemente prepará-los para a atuação no mercado de trabalho. O homem é visto como um recurso para o crescimento do Capital, assim como destaca SCHULTZ (1971), na Teoria do Capital Humano⁴

A escola por sua vez assume o papel precípua de preparar o homem para sua atuação no processo produtivo, portanto deve ainda preocupar-se com sua saúde e no desenvolvimento de habilidades e competências.

Neste ínterim, a formação do professor acaba por ser limitada, pelo próprio produto do seu trabalho, uma vez que na concepção neoliberal, o objetivo é prepara sujeitos como insumos educacionais (VIEIRA&MIGUEL, 2011). O conhecimento portanto, deve ser básico, o professor precisa ser motivado para se tornar um motivador, e os materiais didáticos devem ser programados, voltados apenas para a aquisição de atitudes pedagógicas (DE TOMASI, 1996).

Portanto, na concepção do Banco Mundial, principal financiador de projetos educacionais, a capacitação em serviço possibilita aumentar o conhecimento da matéria e de praticas pedagógicas que se tornam mais eficaz quando estão vinculadas diretamente a prática da sala de aula (BANCO MUNDIAL, 1995), em suma, o conhecimento pragmático, que se volte para a formação de mão de obra, devem ser valorizados no processo de formação continuada de professores.

2.2 A Contemporaneidade e a Formação de Professores

MARTINS (2010) situa a análise da formação do professor no eixo de formação profissional e atividade produtiva, isto é, a formação do trabalhador

⁴ Surgiu da preocupação em explicar os ganhos da produtividade gerados pelo fator humano na produção. O capital humano fez da educação um valor econômico que equipara capital e trabalho como meros fatores de produção. Cabe ressaltar que a Teoria aponta a dependência entre educação e desenvolvimento econômico, e, exclui os fatores estruturais que determinam as diferenças sociais e enfatizam o desempenho individual como determinante da condição de cada sujeito na sociedade.(VIEIRA; MIGUEL, 2011, p.16)

na relação com o produto de seu trabalho e “as condições histórico-sociais nas quais ocorre” (p.14).

Partindo do pressuposto que o processo de formação deve ser intencional e planejada, objetivando a efetivação de uma determinada prática social, por isso a necessidade de analisar o processo formativo dos professores dentro do contexto em que se está inserido, contexto este que se dá pelas relações históricas, políticas, econômicas, culturais e sociais.

A educação quando considerada uma prática institucionalizada, deve contribuir para a formação do homem e sua participação na vida social, neste ínterim

no universo do trabalho, âmbito da produção material e das relações econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas; e no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais (SEVERINO, 2002, p.11)

Porém, esta relação da formação do professor e sua relação com o trabalho, que, sofre influência dos modelos econômicos e sociais leva ao processo dúbio de se relacionar com a humanização ou com a alienação. Cabe salientar que na sociedade moderna, este processo relaciona-se muito mais com o processo de alienação, haja vista os interesses do capital.

Sob a égide do modelo econômico social vigente não podemos preterir a análise dos condicionantes que se estabelecem entre a formação para determinado tipo de ocupação profissional (o ideal seria que pudéssemos dizer trabalho!) e as demandas hegemônicas dessa sociedade acerca de quais devem ser os produtos dessa ocupação, ou seja, os seus resultados. Consideramos que um dos legados do século XX para a formação de professores foi o acirramento da contradição entre humanização e alienação (MARTINS, 2010, p. 15).

Concebe-se então, que a estruturação da sociedade capitalista acabou por determinar a estruturação do modelo de formação dos professores, retirando de certa forma a especificidade do trabalho não material do professor, que deve priorizar a emancipação e a humanização.

Ao longo do século XX, os ideais humanizadores da educação escolar, ainda que nos limites da humanização burguesa propalada nos primórdios da educação escolar; esvaem-se pelos meandros de

sucessivas formas e reformas pelas quais se ordenou a sociedade do capital (MARTINS, 2010, p.16)

Percebe-se que os ideais capitalistas se estruturaram organicamente nos ideários pedagógicos, que norteiam tanto a prática docente quanto a formação de professores.

No caso brasileiro, a formação de professores passou a ser atrelada a universalização do acesso a escola em conjunto com um modelo de modernização arraigado a instrução dos indivíduos para o consumo, para o processo produtivo das empresas, conforme destaca MARTINS, 2010. Neste contexto, as pedagogias que ganharam espaço foram as liberais que tinham como foco a superação da pedagogia tradicional.

Marcado pelo debate das ideias liberais que em seu bojo, advogava a universalização da educação escolar sob ação do Estado e a apologia do seu papel na superação da ignorância dos indivíduos com vista a sua conversão em cidadãos esclarecidos (MARTINS, 2010, p.17)

As profundas mudanças sociais marcadas principalmente pela industrialização, que passou a ser baseada no modelo taylorista-fordista, como destaca MARTINS (2010), modificaram também a educação escolar. Trazendo uma concepção pedagógica produtivista, pois, “o processo de acumulo de capital tornou-se flexível” (op cit, p. 17). Portanto, a formação de mão de obra qualificada tecnicamente, ocasionou para o processo educativo o trabalho “com conteúdos cada vez mais pragmáticos, e técnicas e métodos de ensino cada vez mais enfatizados” (MARTINS, 2010, p.18).

É importante pontuar que neste contexto surgiram as pedagogias contra-hegemônicas, voltadas para uma educação popular, que acabaram por influenciar a Constituição Federal de 1986 (MARTINS, 2010). Mas, as ideias contra-hegemônicas não perduraram muito, e as pedagogias voltaram-se cada vez mais a andar na mesma mão que o capital.

No apagar das luzes do século XX (1991-2001), constata-se o recrudescimento de ideários pedagógicos cada vez mais alinhados as demandas das contínuas estruturas e reestruturação do capital, sintetizados pelo (...) neoprodutivismo, e suas vertentes, quais sejam, o “neoescolanovismo”, expresso nas pedagogias do aprender a aprender, o “neonstrutivismo”, expresso na individualização da aprendizagem, na pedagogia das competências e o “neotecnicismo”,

expresso em princípios de administração e gestão da escola cada vez mais alinhados às normativas empresariais, a exemplo de programas de qualidade total, cumprimento de metas quantitativas, sistemáticas de avaliação do produto em detrimento do processo etc. (MARTINS, 2010, p, 18)

A lógica do mercado no campo educacional atingiu então não somente o processo de ensino e aprendizagem, mas, inclusive a formação (tanto inicial quanto continuada), do professor, uma vez que esta passou a priorizar a formação do produto, e não a valorização de um processo de qualidade. Isto se relaciona com o esvaziamento dos pressupostos teóricos e a supremacia do “saber-fazer” (MARTINS, 2010, p.19), ou então da competência do professor.

Cabe ressaltar que esta imposição do capital no campo educacional, gerou a formação de meros produtos, que priorizem a lucratividade no sentido de fornecer aos professores habilidade que venham a somar com um processo de adaptação e aceitação da sociedade e não a superação da mesma.

Corrobora-se com MARTINS(2010, p.20), quando a autora cita que neste contexto do mercado não existe “a conquista da própria autonomia intelectual”, antes o foco esta na eficácia, “voltado para um desempenho pragmático e quantificável”(op cit).

Se a formação inicial do professor volta-se para a logica mercantil, é necessário que exista uma resistência à esta, no sentido de dotar os professores com subsídios teóricos que o farão desenvolver-se intelectualmente para que possam atuar ativamente no processo de ensino e aprendizagem proporcionando aos seus discentes a aquisição dos conhecimento historicamente produzidos pela humanidade.

3.0 O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA

Conforme visto o século XX, deixou um legado na educação, um legado voltado para a lógica empresarial e para a manutenção do *status quo*. Este que, influenciou não somente os projetos e programas educacionais – através dos financiamentos do banco mundial – , a gestão da escola – que voltou-se para a otimização, qualidade e produtividade – mas principalmente a formação

dos professores, para que este atuassem em conformidade com os interesses do capital.

E, é nesta conjuntura que cabe refletir acerca da função do coordenador pedagógico frente a formação continuada de sua equipe docente objetivando a superação do atual tipo de formação de professores. Logicamente que o coordenador pedagógico também é um produto do seu trabalho, então cabe a este primeiramente estar ciente de sua função e conseqüentemente buscar sua autonomia intelectual para que possa trabalhar superando a lógica vigente.

É preciso saber a fundo qual a função do professor-pedagogo⁵ atualmente nos estabelecimentos de ensino, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Pedagogo é aquele que leva ao conhecimento, ao saber. Na Grécia Antiga (local onde nasceu o termo pedagogo), eram os escravos que conduziam as crianças para as escolas, logicamente este termo só voltou-se para a educação em meados do século XVIII na Europa Ocidental. Deve ser ressaltado que o pedagogo tem nas suas entranhas sócio-históricas a condução dos indivíduos ao saber, fosse levando-os aos estabelecimentos de ensino, ou organizando formas de fazer com que os indivíduos apropriarem-se do conhecimento (URRUTIA, 1996).

É necessário que o pedagogo tenha bem delineado qual a sua função, especificamente dentro do espaço escolar, uma vez que a estruturação da escola, conforme já ressaltado aqui, está sempre voltada para os interesses da classe dominante, por isso a necessidade de se enfrentar a lógica capitalista. Esta lógica projetada na escola da classe trabalhadora a perpetuação e a reprodução do *status quo*, em que os mesmos estão fadados a vender sua mão de obra, como se a sociedade fosse algo imutável, ou seja, está estruturada assim (dominantes e dominados) por isso não é passível de mudanças.

Assim, o pedagogo deve conceber a escola como uma produção social e histórica, mas não a serviço da elite e sim em um processo dialético que tem como função precípua socializar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, de modo a subsidiar a classe trabalhadora para a

⁵ O termo professor-pedagogo é utilizado especificamente na Rede Estadual de Ensino do Paraná, o mesmo foi aqui abordado uma vez que a pesquisa foi aplicada em uma instituição pertencente a supracitada Rede.

transformação da realidade individual e coletiva, por isso faz-se necessário que este profissional:

[...] empenhe-se no domínio das formas que possam garantir as camadas populares o ingresso na cultura letrada, vale dizer, a apropriação dos conhecimentos sistematizados. E, no interior das escolas, lembrem-se sempre de que o papel próprio de vocês será provê-las de uma organização tal que cada criança, cada educando, em especial aqueles das camadas trabalhadoras, não veja frustrada a sua aspiração de assimilar os conhecimentos metódicos, incorporando-os como instrumento irreversível a partir do qual será possível conferir uma nova qualidade às lutas no seio da sociedade (SAVIANI, 1984. p. 28).

Partindo deste pressuposto, é que o pedagogo deve objetivar o seu trabalho a favor da formação da classe trabalhadora em sua totalidade. Primando por efetivar a função social da escola pública, por organizar, direcionar e mediar o que diz respeito aos conteúdos, ao método, à metodologia e a relação destes com a prática docente.

Na verdade o conceito de pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem (SAVIANI, 2005, p. 35).

Nesta citação, Saviani indica a necessidade do pedagogo aliar a teoria e a prática, organizando a prática pedagógica desenvolvida pela equipe docente, apropriando-se das formas que resultem em uma melhor aprendizagem para os discentes.

Embora saibamos que o papel do pedagogo tem sido alvo de muitas discussões, na perspectiva que temos defendido, a este profissional não cabe mais a lógica economicista, reproduzindo a fragmentação das relações de trabalho, assim como acontece na dualização do profissional pedagogo em supervisor e orientador. Para tanto, cabe-nos questionar os que ainda agem e defendem a lógica tecnicista, na qual o supervisor controla o trabalho dos professores, em questões burocráticas e não de ensino e aprendizagem e o orientador recorre ao assistencialismo aos alunos e às famílias (TAQUES et al., 2009, p.7).

É neste sentido que a função do pedagogo necessita ser resgatada, pois, a pedagogia estuda práticas educativas com o intuito de especificar as finalidades da intervenção pedagógica, assim o trabalho do pedagogo se justifica na

intencionalidade da ação educativa, posto que, a educação não é alheia as relações sociais, políticas, econômicas e culturais (LIBÂNEO, 1983). Por isso, o pedagogo maximiza a sua função no processo educativo que age em todos os espaços para a efetivação de um projeto de escola que cumpra com sua função política, pedagógica e social.

Partindo deste pressuposto, é que o pedagogo necessita ter esclarecimento e conhecimento quanto ao que está posto nas políticas e concepções curriculares. Uma vez que, fundamentar o currículo no discurso é o mesmo que permitir que o aluno permaneça no senso comum, não possibilitando que este se aproprie dos conhecimentos, que a humanidade coletivamente construiu e que no capital tornou-se um instrumento de poder.

Percebe-se que a organização deste trabalho na atual conjuntura admite a separação entre teoria-prática, isto é, o trabalho da escola está desvinculado do trabalho material e da prática social. O pedagogo é a peça fundamental no processo de indissociar teoria e prática, uma vez que sua tarefa é a de promover condições para que o professor chegue a um nível de consciência que possa inverter a lógica da exclusão através da inclusão, ou melhor, pela aprendizagem do aluno mais desfavorecido nas condições sociais (HADDAD, 2011).

Cabe conceber o pedagogo enquanto um profissional singular no espaço escolar, que deve realizar o enfrentamento não somente dos projetos educacionais neoliberais, mas, principalmente da função que a escola pública, ocupa na sociedade capitalista

A função da escola capitalista é incorporada aos objetivos das escolas e passa a fazer parte da própria organização do trabalho pedagógico, na qual alguns (pedagogos) assumiram a função de comando e outras de execução das ordens. O saber dualizado (HADDAD, 2011, p. 108).

O pedagogo, como articulador e mediador da prática pedagógica do professor, tem que compreender o processo instaurado no capitalismo em sua totalidade, a fim de saber de que forma as desigualdades sociais são também transformadas em desigualdades educacionais, o que fica perceptível na educação básica através dos índices de reprovação e evasão e, principalmente, na falta de ensino e aprendizagem.

Sendo então a organização do trabalho pedagógico desvinculada da prática social, conseqüentemente há uma desvinculação do trabalho material nas instituições escolares (HADDAD, 2011). Desta forma, com o intuito de superar o rompimento entre teoria e prática é que o trabalho pedagógico deve ser a produção do conhecimento por meio do trabalho com valor social, assim, “é o trabalho material que garante a unidade entre teoria e prática social” (HADDAD, 2011, p.109).

A organização do trabalho pedagógico da escola pública necessita estar comprometida com a formação da consciência do homem numa perspectiva de emancipação e, desta forma, pressupõe compreender que o trabalho da escola deve estar vinculado ao processo de produção da vida material deste homem. Torna-se imprescindível que a escola tenha clareza da concepção de ensino que orientará seu trabalho, de aluno que deseja formar, do papel que o professor deverá assumir, ou seja, do projeto político-pedagógico que irá fundamentar a organização do trabalho (*Ibid.*, p. 110).

Tal organização necessita estar pautada em uma concepção de educação que busque a formação do sujeito e o compreenda como um ser social, constituído enquanto homem através das relações que estabelece socialmente, bem como, compreenda sua condição de exploração e dominação que esta arraigada no seio da luta de classe. Por isso, o ensino tem que ser mediado para que propicie a estes sujeitos o que lhes é negado. Neste ínterim, o pedagogo como conhecedor das metodologias de ensino deve pensar a prática para com o corpo docente buscando a melhor forma de apresentar, ensinar determinado conteúdo ao aluno (HADDAD, 2011).

Em defesa disso, Saviani (1984), coloca o pedagogo escolar como aquele que domina sistemática e intencionalmente as formas de organizar o processo de formação (cultural) que deve acontecer no interior da escola, assim, sua especificidade esta em sequenciar o saber escolar para um efetivo processo de transmissão-assimilação na instituição escolar.

Portanto, o papel do pedagogo escolar, é essencial na democratização do ensino para todos e não apenas para alguns, de forma a garantir que todos possam se apropriar dos conhecimentos sistematizados pela humanidade ao longo do processo histórico. É a este profissional que cabe a tarefa de organizar o processo pedagógico de forma a garantir a assimilação dos conhecimentos historicamente sistematizados por parte de todos os alunos (HADDAD, 2010, p.108).

Partindo deste pressuposto é que foi ofertado um questionário aos pedagogos que atuam no Colégio Estadual CELESTIAL. Por ser um escola de grande porte (cerca de 1500 alunos), há de 3 há 4 pedagogos atuando em cada período.

3.1 O que pensam os pedagogos sobre a formação continuada

Dos pedagogos que atuam na instituição, quatro deles responderam a pesquisa. Assim quando questionados inicialmente se consideravam a formação continuada dos professores importantes, todos responderam que sim, pois isso possibilita a reflexão sobre os conhecimentos que os professores já possuem. Outro questionamento proposto foi a respeito da responsabilidade da formação do professor e a quem eles atribuíam esta. Dos entrevistados 3 atribuíram esta responsabilidade a Secretaria de Estado de Educação – SEED –PR, e apenas um atribuiu a equipe pedagógica.

Quando questionados se o pedagogo pode realizar a formação continuada dos professores, dois responderam que podem acompanhar na hora atividade, um pontuou que na semana pedagógica e outro colocou que devido as inúmeras atribuições este processo torna-se muito difícil.

A respeito da conjuntura política e a relação destas no processo de formação continuada, nenhum dos entrevistados pontuou que percebe a intencionalidade por trás disso, um citou que as formações devem melhorar pois já vêm prontas e acabadas apenas para serem executadas na escola, e outro entrevistado pontuou a necessidade de questionar o momento político, mas, nenhum deixou claro que as formações que advêm da mantenedora por vezes, são pensadas para perpetuar a lógica do capital, ou que são vazias em relação ao conteúdo e ao conhecimento.

Sobre as políticas publicas estarem de acordo com o projeto de governo em questão e determinarem a efetivação de várias ações dentro da escola, apenas um entrevistado concluiu que é necessário que o colegiado reflita acerca disto, os demais pontuaram que a SEED é mantenedora e portanto ela organiza a formação, apesar de algumas não estarem de acordo com o que se almeja para a escola.

Com base nisso, tornou-se perceptível que os coordenadores

pedagógicos que atuam na escola em questão, por vezes não estão conscientes da função que desempenham no espaço escolar, e também não estão percebendo a intencionalidade que está presente por trás das formações continuadas encaminhadas pela SEED.

Outro ponto a ser destacado é que apenas um pedagogo colocou-se como o responsável pela formação continuada da equipe docente, e que a hora atividade é um momento propício para que isso ocorra.

Neste contexto percebe-se que é primordial não somente resgatar a função do pedagogo no espaço escolar, mas, também, proporcionar a este o domínio das formas sistemáticas e do conhecimento para que ele atue junto ao corpo docente no processo de formação continuada, que venha de encontro com um projeto de sociedade, que caminhe na contramão do que está posto pela sociedade capitalista, que vá na direção não somente da formação do professor, mas que principalmente veja o aluno como sujeito transformador, que priorize por desenvolver neste uma nova prática social, para a transformação desta sociedade.

4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola precisa ser compreendida como um projeto e um espaço de contradição social, uma vez que há a necessidade desta estar na contramão da lógica do capital, para isso é primeiramente fundamental compreender qual a função social da escola, bem como os documentos legais que a norteiam e o papel de cada sujeito envolvido no processo de ensino e aprendizagem. Logicamente esta análise não pode acontecer de forma fragmentada, uma vez que, o processo educacional é resultado da historicidade e também da intencionalidade do capital e, conseqüentemente, a escola acaba por fadar-se a manter o *status quo* quando os sujeitos que nela atuam não tem uma concepção crítica ao que concerne o ato educativo.

A interferência capitalista na escola modifica todo o trabalho pedagógico, modifica inclusive a função social da escola pública, pois, esta passa a ter o objetivo maior de formar mão de obra para atuar no mercado de trabalho e perpetuar a alienação e a exploração do sistema capitalista. Conforme visto,

existe um estratagema muito bem armado por parte do sistema, ao que diz respeito ao financiamento educacional, que por sua vez irá influenciar não somente na organização escolar, mas, também na formação dos professores, haja vista que estes, são vistos como os executores no processo de preservação do sistema capitalista.

O neoliberalismo trouxe para a educação um processo fragmentado, que nega a história e trabalha de forma linear, não levando em consideração todos os determinantes políticos, econômicos e sociais, objetivando conseqüentemente a alienação dos sujeitos e a supervalorização da mercadoria, e como a escola é a instituição por qual, quase todos os sujeitos passarão, esta começou a ser utilizada para a efetivação dos preceitos liberais.

Ao que diz respeito ao coordenador pedagógico, este ocupa um papel fundamental no enfrentamento desta lógica, porém, tornou-se compreensível que o mesmo também precisa buscar sua autonomia intelectual, uma vez que ele também é por vezes um produto da formação neoliberal.

Sendo a escola um espaço de contradição, não é possível permitir que a mesma caminhe com os interesses do capital, e o pedagogo necessita compreender o engendramento do neoliberalismo dentro das escolas, uma vez que este sistema prioriza a exclusão, as desigualdades sociais, e a exploração dos sujeitos para o acúmulo do capital. Por isso, é fundamental que a organização do trabalho pedagógico seja pensada a partir do ponto de partida dos sujeitos para que se chegue a uma nova perspectiva de atuação no mundo, qual seja, a mudança da prática social.

É por isso que o professor precisa dominar os conhecimentos e trabalhar junto com seus discentes na totalidade e o pedagogo precisa trabalhar com a formação continuada superando o esvaziamento presente na formação inicial e por vezes nas formações que são realizadas pela mantenedora ou por outras instituições que a realizem. Nesta conjuntura, este profissional deve organizar o trabalho pedagógico em um processo dialético, que subsidie a classe trabalhadora para o enfrentamento do sistema social na qual está inserida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CRUZ, G.B. **Aproximando Universidade e Escola de Educação Básica Pela Pesquisa**. PUC/RJ. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125. Rio de Janeiro. 2005

DUARTE, Newton. **O Debate Contemporâneo das Teorias Pedagógicas**. In : Formação de Professores: Limites contemporâneos e Alternativas Necessárias. MARTINS, L.M. DUARTE, N. (orgs). São Paulo. Cultura Acadêmica. 2010.

FRIGOTTO, G. **Educação e Crise Do Trabalho: perspectivas de final de século**. 1996

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

HADDAD. C.R. **A hora atividade: espaço de alienação ou de humanização do trabalho pedagógico**. UTP. Curitiba. 2011

MARTINS, Lígia, Márcia. **O Legado do Século XX para a Formação de Professores**. In : Formação de Professores: Limites contemporâneos e Alternativas Necessárias. MARTINS, L.M. DUARTE, N. (orgs). São Paulo. Cultura Acadêmica. 2010.

MENEZES, Eстера Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados. 2000.

_____. **Escola E Democracia**. 37 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Do Sentido da Pedagogia e Papel do Pedagogo**. Recado aos formandos de pedagogia da Universidade Santa Úrsula, Rio de Janeiro, 1984.

SEVERINO, Antonio, Joaquim. **Competência Técnica e Sensibilidade Ético-Política**: o desafio da formação de professores. Cadernos FEDEP (Fórum Estadual de Defesa da Escola Pública), São Paulo, n1, p. 10-23, fevereiro de 2002.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano**: Investimentos em Educação e Pesquisa. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.

TAQUES, M. F. CARVALHO, P.H.S **O Pedagogo Na Gestão E Suas Possibilidades De Mediação No Currículo**. In: IX Congresso Nacional de Educação EDUCERE, 2009, Curitiba. Editora Universitária Champagnat, 2009.

URRUTIA, Renata Solange Sandrini Ritter. **O Papel Do Pedagogo Diante Do Processo De Ensino E Aprendizagem**. Agosto, 2006.

VIEIRA, A.M.D.P; MIGUEL, M.E.B. **As Políticas Educacionais e a Formação Continuada do Professor**. PUC/PR. Curitiba. 2011