



O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

Iara Souza da Silva¹

Francisca Adma de Oliveira Martins²

RESUMO

O presente estudo resulta dos aprofundamentos teóricos vivenciados no curso de Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – UFAC, na disciplina de Educação e Diversidade. Nesse contexto, as discussões e reflexões realizadas nos propuseram a discorrer sobre o coordenador pedagógico e a sua atuação intrínseca como formador *in loco* dos professores para ações que possibilitem a efetivação do paradigma do letramento literário nos interiores das escolas no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Assim sendo, a referida pesquisa teve como objetivo central refletir sobre o papel do coordenador pedagógico frente à formação continuada dos professores para o letramento literário. Desta maneira, teve como percurso metodológico um estudo bibliográfico de cunho qualitativo. Como resultado, identificamos que a prática do paradigma do letramento literário requer dos professores e coordenadores estratégias pedagógicas potencializadoras, com a promoção de espaços formativos liderados pelos coordenadores pedagógicos em diálogo com os professores sobre a referida temática, buscando atividades, ações, metodologias, organizações e alternativas pedagógicas. Assim, acreditamos que as práticas de letramento se efetivarão, de fato, com as ações conjuntas da comunidade escolar, e o coordenador pedagógico, como mentor desse processo, pode possibilitar aos educandos uma aprendizagem mais significativa, a partir do trabalho realizado junto aos professores.

Palavras-chave: Coordenador pedagógico; Letramento literário; Formação continuada.

RESUMEN

El presente estudio resulta de las reflexiones teóricas vivenciadas en la Maestría en Enseñanza de Humanidades y Lenguas de la Universidad Federal de Acre – UFAC, en la disciplina de Educación y Diversidad. En este contexto, las discusiones y reflexiones realizadas nos propusieron discutir sobre el coordinador pedagógico y su papel intrínseco como formador *in situ* de los docentes para acciones que posibiliten la implementación del paradigma de la alfabetización literaria en las escuelas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, el objetivo principal de esta investigación fue reflexionar sobre el papel del coordinador pedagógico en relación con la formación continua de profesores para la alfabetización literaria. De esta manera, se utilizó como camino metodológico un estudio bibliográfico de carácter cualitativo. Como resultado, identificamos que la práctica del paradigma de alfabetización literaria requiere potenciar las estrategias pedagógicas de docentes y coordinadores, con la promoción de espacios de formación liderados por coordinadores pedagógicos en diálogo con los docentes sobre la referida

¹ Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia (Universidade Federal Acre – UFAC, 2021), Mestranda em Ensino de Humanidades e Linguagens (Universidade Federal Acre – UFAC, 2022), especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica (Faculdade de Venda Nova do Imigrante – FAVENI, 2021) e mestranda em Ensino de Humanidades e Linguagens (Universidade Federal Acre – UFAC, 2022).

² Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia (Universidade Federal do Acre – UFAC, 1996), graduação em Letras vernáculo (Universidade Federal do Acre – UFAC, 1992), mestrado em Educação (Universidade Federal Fluminense – UFF, 2011) e doutorado em Programa de Pós-graduação em Educação-Mestrado e Doutorado (Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2015). Professora adjunta - Universidade Federal do Acre e professora de magistério superior, da Universidade Federal do Acre. Professora do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (PPEHL/UFAC). Grupo de Pesquisa Investigação Docente e Diversidades (GRIDD/UAC). Atualmente atua como coordenadora de pós graduação (especialização) em Educação do Campo, membro do colegiado do PPEHL e do curso de Pedagogia.



temática, buscando atividades, ações, metodologias, organizações. y alternativas pedagógicas. Así, creemos que las prácticas de alfabetización, de hecho, se harán efectivas con las acciones conjuntas de la comunidad escolar, y el coordinador pedagógico, como mentor de este proceso, puede posibilitar que los estudiantes aprendan de manera más significativa, a partir del trabajo realizado con los maestros. maestros.

Palabras clave: Coordinador pedagógico; alfabetización literaria; Formación continua.

ABSTRACT

The present study results from the theoretical insights experienced in the Master's course in Teaching Humanities and Languages at the Federal University of Acre – UFAC, in the discipline of Education and Diversity. In this context, the discussions and reflections carried out proposed us to discuss the pedagogical coordinator and his intrinsic role as an on-site trainer of teachers for actions that enable the implementation of the paradigm of literary literacy within schools in the teaching process and student learning. Therefore, the main objective of this research was to reflect on the role of the pedagogical coordinator in relation to the continuing education of teachers for literary literacy. In this way, a bibliographical study of a qualitative nature was used as a methodological path. As a result, we identified that the practice of the literary literacy paradigm requires potentiating pedagogical strategies from teachers and coordinators, with the promotion of training spaces led by pedagogical coordinators in dialogue with teachers on the referred theme, seeking activities, actions, methodologies, organizations and pedagogical alternatives. Thus, we believe that literacy practices will, in fact, become effective with the joint actions of the school community, and the pedagogical coordinator, as a mentor of this process, can enable students to learn more meaningfully, based on the work carried out with the teachers. teachers.

Keywords: Pedagogical coordinator; Literary literacy; Continuing training.

INTRODUÇÃO

Em épocas passadas, mais especificamente entre os anos 70 e 80, o coordenador pedagógico era visto por um viés dominativo, ditatorial, autocrático, entendido como o único sabedor de todos os conhecimentos. Portanto, era um ofício regido por um teor de controle, intimidação, vigilância, repreensão e fiscalização, que historicamente possuía o objetivo de inspecionar, punir e vigiar os professores em oposição ao ato de colaborar para a promoção de uma educação de qualidade.

Contemporaneamente, este profissional é subentendido a partir de um novo enfoque, não mais limitado por uma função prepotente, que gerava repreensão aos docentes, mas sim, compete aos coordenadores hoje prestar o apoio pedagógico aos docentes, assumindo o papel de cooperador, apoiante, auxiliar, orientador, articulador do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e tendo com uma das principais funções a de ser o formador em serviço dos professores da instituição escolar em que atua. Para Vasconcelos (2009), deslocou-



se de uma visão negativa a uma positiva; por ser educador, é também sabedor das questões pedagógicas que se incumbe à sua função junto à equipe docente, assim participando inteiramente do processo de ensino e aprendizagem, promovendo, com isso, o crescimento do grupo como um todo.

Neste viés, o estudo que aqui se estrutura tem como objeto o coordenador pedagógico e a sua atuação intrínseca como o responsável por promover ações formativas no ambiente real de trabalho dos docentes na realização de feitos que possibilitem o paradigma do letramento literário nos interiores das escolas no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Desse modo, a finalidade desse trabalho é proporcionar um alcance de sentido mais amplo sobre os leitores, envolvendo desde gestores, coordenadores e professores, proporcionando a troca de diálogo, levando-os a refletir e ampliar as suas vertentes acerca da temática.

Assim, com o intuito de acrescer esse debate, o presente texto busca refletir sobre o papel do coordenador pedagógico frente à formação continuada dos professores para o letramento literário. Desta maneira, o percurso metodológico escolhido para a efetivação dessa pesquisa foi uma revisão bibliográfica, a partir do levantamento, seleção e análise das literaturas específicas disponíveis, tais como: livros, artigos, dissertações, teses etc. Segundo Severino (2007), estes tornam-se como fontes, que possibilitam ao pesquisador a reflexão e o entendimento teórico sobre o assunto a ser discorrido a partir das categorias ou dados já trabalhados por outros pesquisadores.

Para o embasamento teórico, utilizou-se como autores Domingues (2014), Libâneo (2000), Pinto (2011; 2016), escritores renomados da área de gestão escolar com foco na coordenação pedagógica, bem como os escritos conceituados de Cosson (2020), Paulino (2004) e Soares (2006), que abrangem o letramento literário.

Isto posto, o presente texto se estrutura em três momentos além da introdução. No primeiro, apresentamos aos leitores um breve entendimento sobre o papel do coordenador pedagógico no contexto escolar. Adiante, salientamos sobre o conceito do letramento, adentrando na concepção do paradigma do letramento literário. Já no terceiro ponto, discorreremos sobre o papel articulador do coordenador pedagógico frente à formação continuada *in loco* dos professores, apresentando propostas, possibilidades, ações e metodologias orientadoras que



podem ser discutidas nesses espaços formativos em diálogo com os docentes, com o intuito de possibilitar a concretização do paradigma do letramento literário nos interiores das escolas no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. E, por fim, as considerações finais do nosso estudo, compondo nossas reflexões sobre os resultados obtidos.

COORDENADOR PEDAGÓGICO: UM BREVE ENTENDIMENTO

Em virtude das transformações ocorridas na sociedade, sejam de ordem política, econômica, social, cultural ou ideológica, tais mudanças acabam chegando até a escola de forma direta ou indireta. Em razão disso, o coordenador pedagógico também passou por mudanças na sua formação, no conceito do seu papel e no seu atuar dentro do contexto pedagógico junto à gestão, aos docentes e à comunidade escolar.

Posto isso, a coordenação pedagógica em sua trajetória histórica configura a superação do supervisor autoritário, fiscal, detentor do conhecimento, intimidador, vigilante, controlador – dentre outros adjetivos pejorativos – que eram atribuídos à função dos coordenadores pedagógicos. Entretanto, é visto hoje como o profissional responsável pelo suporte e assessoramento constante do apoio pedagógico dado aos docentes.

Nesse contexto, para Pinto (2011):

A função de coordenação pedagógica nas escolas é marcada por um conjunto de expressões para designar o mesmo trabalho desenvolvido pelo pedagogo ao acompanhar as atividades do corpo docente. São elas: supervisão pedagógica, supervisão escolar, supervisão educacional, assistência pedagógica e orientação pedagógica (PINTO, 2011, p. 80).

Em razão disso, Pilleti (1998) apresenta algumas das principais atribuições dos coordenadores pedagógicos, listados em quatro dimensões, a saber:

- A) acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
- B) fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
- C) promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;



D) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem (PILLETI, 1998, p. 125).

À vista disso, o coordenador é um parceiro, mentor e articulador do trabalho pedagógico. Neste prisma, segundo Santos e Lima (2007), é uma atribuição compreendida como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho docente, associada e pertencente à gestão escolar, tendo suas responsabilidades intercaladas à parte educacional no que diz respeito às atividades de coordenação e orientação educacional. Desse modo, é o profissional pedagógico que:

[...] supervisiona, acompanha, assessora, apoia, avalia, as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas no que diz respeito ao trabalho interativo entre os alunos (LIBÂNEO, 2000, p. 75).

Ademais, Domingues (2014) esclarece que é função do coordenador pedagógico:

[...] uma série de atribuições, normalmente descritas no regimento das escolas, entre os quais: responder pelas atividades pedagógicas da escola; acompanhar na sala de aula a atividade do professor; supervisionar a elaboração de projetos; discutir o projeto político-pedagógico; prestar assistência ao professor; coordenar reuniões pedagógicas; organizar as turmas de alunos e acompanhar os processos de avaliação; organizar a avaliação da escola; cuidar da avaliação do corpo docente e do plano pedagógico, atender a pais e alunos em suas dificuldades; e propor e coordenar ações de formação contínua do docente na escola, considerando a relação intrínseca entre o fazer pedagógico e a reflexão sobre a prática educativa (DOMINGUES, 2014, p. 15-16).

Como bem evidenciado, a prática pedagógica desenvolvida no âmbito da coordenação pedagógica é associada ao acompanhamento pedagógico dado aos professores durante as elaborações dos planejamentos, avaliações, atividades pedagógico-curriculares e na sua prática pedagógica. Além disso, constrói a sua identidade profissional intrínseca a partir da sua relação o coletivo que compõe a comunidade escolar (pais, alunos, professores etc.).

Por conseguinte, devem auxiliar e refletir sobre as problemáticas e desafios diários existentes nos interiores das salas de aulas junto ao corpo docente, conhecendo os discentes, buscando soluções, prevenções, estratégias, recursos e, conseqüentemente, tais ações irão refletir no processo de ensino aprendizagem dos educandos. Isso porque é ele que “[...] medeia o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor” (ORSOLON, 2001, p. 22). Dessa forma,



o coordenador pedagógico é o agente responsável por reconstruir e ressignificar a prática pedagógica, tendo em conta a construção coletiva e vinculação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola na qual atua.

Em vista disso, necessita estar em constante processo de atualização e estudo, para que possa adquirir conhecimentos teóricos que subsidiem o seu papel no apoio prestado aos docentes, cultivando “[...] em si mesmo o exercício permanente da busca do autoconhecimento e do seu desenvolvimento de sua percepção de si e do mundo”. (BRUNO; ABREU; MONÇÃO, 2010, p. 84). Diante disso, reflete-se sobre as três dimensões defendidas por Placco e Almeida (2001) sobre o trabalho da coordenação nas escolas, entendida como uma atribuição: articuladora, formadora e transformadora.

É articuladora no sentido de promover um espaço educativo, no qual, em sua atuação, venha tecer e desenvolver feitos que possibilitem aos professores trabalharem coletivamente as propostas curriculares, desenvolvendo projetos recíprocos de trabalhos, estudos e reflexões. Igualmente, é formadora na direção de propiciar atividades de formações continuadas ao corpo docente da escola, levando em consideração o cotidiano escolar, incorporando uma busca de autorreflexão para o desenvolvimento pedagógico dos docentes.

E, por fim, no que tange à ação transformadora, deve atuar com o destino de metamorfosear a prática pedagógica continuamente, ou seja, sua postura, linguagem, mecanismos e os métodos pedagógicos dos docentes, ajudando-os a serem críticos e reflexivos em sua prática. Destarte, uma das principais tarefas dos coordenadores pedagógicos é o envolvimento e a articulação na realização de formações continuadas ao coletivo, como destaca Pinto (2016):

[...] Os pedagogos escolares ocupando as funções de CP das escolas estão diretamente envolvidos com a organização e a implementação de ações que possibilitem a formação do coletivo docente, de acordo com o PPP da escola. Assim, entende-se a CP como espaço coletivo de mediação reflexiva sobre a prática docente. A formação docente está diretamente articulada ao trabalho coletivo, ao PPP da escola e à autonomia (relativa) de cada unidade escolar. Ou seja, o trabalho coletivo e o PPP da escola mediam a todo o tempo a autonomia do professor; daí ela ser sempre relativa: em relação ao coletivo e ao seu PPP (PINTO, 2016, p. 39).

Posto isso, evidencia-se sobre os coordenadores a sua “representação de formador”, a sua responsabilidade de transformar a escola em um espaço profícuo aos estudos, como defendido por Domingues (2014), promovendo debates,



questionamentos, trocas de experiências e ponderações, fomentando nos professores espaços de reflexão sobre a prática e para a prática, a fim de aprimorarem as suas *práxis* pedagógicas, sempre em consonância ao coletivo, ao PPP e aos objetivos comuns da instituição escolar em que trabalham.

LETRAMENTO LITERÁRIO

Ler e escrever não são habilidades suficientes e nem o único meio favorável para formar alunos capazes de interagir dialogicamente de forma reflexiva e crítica com as diversas literaturas que circulam socialmente. Deste modo, a escola desempenha um papel primordial para se alcançar e cumprir as exigências sociais na formação de indivíduos letrados. Segundo Libâneo (2011), as escolas existem para:

[...] promover o desenvolvimento integral das potencialidades dos alunos (físicas, cognitivas, sociais, afetivas) por meio da aprendizagem de saberes e modos de ação, para que se transformem em cidadãos criticamente participativos na sociedade em que vivem. Seu objetivo primordial, portanto, é o ensino e a aprendizagem, que se cumprem pelas **atividades pedagógicas**, curriculares e docentes, estas, por sua vez, orientadas pelas políticas educacionais e viabilizadas pelas formas de organização escolar e de gestão (LIBÂNEO, 2011, p. 102, grifo nosso).

Assim sendo, a escola de maneira nenhuma deve se firmar apenas nos princípios da alfabetização na decodificação das palavras, mas também na presença efetiva do letramento, uma vez que deve promover o desenvolvimento integral dos alunos em seu sentido mais amplo nas questões cognitivas, físicas, afetivas, na sua interação social como indivíduos atuantes, construindo a sua autonomia como cidadãos críticos, participativos, tendo as suas próprias opiniões e tudo isso viabilizado no processo de ensino e aprendizagem dos educandos que se manifesta regido pelas atividades pedagógicas, docentes, gestoras e de políticas públicas.

Posto isto, cabe discutir sobre os termos alfabetização e letramento, ambas instâncias complementares, indissociáveis, independentes e que possuem diferenças entre si. Soares (2006) destaca:

Alfabetização traduz-se pelo ensino-aprendizagem restrito e limitado das habilidades básicas de leitura e da escrita, efetuando-se com limites claros e com pontos de progressão cumulativa definidos



objetivamente. Letramento, por sua vez, refere-se ao resultado do desenvolvimento da ação contínua, não linear, multidimensional e ilimitado, para além desta aprendizagem básica do saber ler e escrever, adquirindo, desta forma, um grupo social ou um indivíduo inserido nas práticas de letramento escolar ou não, um novo estado ou uma nova condição 'nos aspectos cultural, social, político, linguístico, psíquico (SOARES, 2006, p. 39).

Como bem posto pela autora, a alfabetização é a codificação e a decodificação do sistema escrito e códigos linguísticos (letras, sílabas, palavras etc.), ou seja, a habilidade restrita e limitada de ler e escrever. Já o letramento se constitui em algo mais amplo, pois é o uso competente dessa língua escrita e leitora, ou seja, a utilização da alfabetização no cotidiano escolar e social, introduzindo a compreensão e interpretação textuais, a competência de argumentar, refletir, criticar, sugerir, produzir, nos mais diversos contextos. Sendo assim, é plausível que ambos os processos aconteçam de forma simultânea, alfabetizando e letrando ao mesmo tempo.

Para Paulino (2004), o letramento é revestido por uma complexidade que impossibilita conceituarmos de uma única forma. Por isso, devemos o considerar como “letramentos” no plural, ao invés do uso no singular, em virtude da pluralidade dos processos sociais e discursivos envolvidos no uso da língua, que requer práticas de leituras e escritas diversificadas.

Ainda nas palavras da referida autora,

[...] isso faz com que tenhamos de distinguir, por exemplo, o letramento funcional, que diz respeito às práticas cotidianas de leitura e escrita de textos de domínios como o informativo e o instrucional, do letramento literário, que diz respeito às práticas de leitura sem finalidades pragmáticas [...] (PAULINO, 2004, p. 68).

Desta maneira, o letramento se observa em vários tipos, que vai desde o funcional, que abrange as leituras de uso cotidiano, corriqueiro, costumeiro, de textos informativos e instrucionais, até o letramento literário, que requer um conhecimento mais amplo, competências mais rigorosas e habilidades específicas próprias desse gênero textual. Portanto, “[...] a função do letramento literário na escola consiste em levar o aluno a desenvolver a competência de ler literatura, respeitando a complexidade artística da construção dos sentidos” (COSSON, 2020, p. 173) caminhando para interpretações que envolvam o texto, intertexto e pretexto, enquanto construção literária de sentidos.



Nesta perspectiva, Cosson (2014) enfatiza que a presença do letramento literário na escola e ser leitor de literatura na escola

[...] é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui letramento literário (COSSON, 2014, p. 120).

Posto isto, a presença de leituras literárias no âmbito escolar não deve se restringir apenas à aprendizagem da sua estrutura estética, gramatical e afins, mas que seja envolta também pela exploração, descoberta, encontro pessoal dos leitores com a riqueza de contextualização presente nesse gênero textual, trazendo consigo críticas sociais, elucidação de percursos históricos, políticos, valores culturais e análogos, viabilizando nos educandos uma postura crítica, indo de encontro ou desencontro diante das questões tratadas nas obras. Tais ações são denominadas de letramento literário.

De acordo com Cosson (2020), no contexto do paradigma do letramento literário:

[...] deve-se ter sempre em mente que o desenvolvimento da competência literária dos alunos é uma construção pedagógica a ser proposta e executada por uma comunidade de leitores historicamente determinada, ou seja, de uma escola específica, com professor e alunos específicos e em condições específicas de letramento literário (COSSON, 2020, p. 182).

Nas circunstâncias descritas pelo autor, para que se possa desenvolver a competência literária nos educandos é necessário um espaço escolar profícuo para este fim, ou seja, a escola, os professores, gestores, coordenadores, alunos, pais e comunidade escolar como um todo devem agir ativamente nesse processo. Reiterando Cosson (2020), é plausível que seja formada uma comunidade de leitores historicamente determinados e com saberes específicos de domínio sobre o letramento literário. Para que isso aconteça, torna-se necessário nas escolas estratégias pedagógicas potencializadas, promovendo espaços de competências literárias que proporcionem aos alunos o contato, a apropriação, a experiência e ampliação dos seus repertórios da linguagem do letramento literário, assim requerendo dos professores e equipe pedagógica meios que desenvolvam a competência literária do educando.



A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E AS POSSIBILIDADES DE ESTRATÉGIAS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO NA AÇÃO DOCENTE

O papel do coordenador pedagógico não é controlar a prática docente, mas ser o cúmplice e interlocutor desse processo, com uma troca dialógica crítica e reflexiva compartilhada entre o corpo docente, com o objetivo de (re)construir a *práxis* pedagógica, planejando, discutindo e reavaliando suas ações, tendo como umas das suas principais atribuições ser o formador dos professores, priorizando “[...] o tempo de seu trabalho na escola para o desenvolvimento de ações pedagógicas planejadas intencionalmente tendo em vista a formação docente”. (CAMPOS; ARAGÃO, 2012, p. 41).

Desta maneira, entende-se a coordenação pedagógica com um papel de articular, formar e transformar as ações pedagógicas das entidades escolares, sendo um agente de suma importância na construção de um fazer pedagógico junto ao corpo docente da escola. Para isso, necessita assessorar e acompanhar os professores durante os planejamentos, na docência e nas avaliações, bem como manter a equipe educacional formada, coerente e cumpridora dos objetivos escolares descritos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola na qual trabalham, com a perspectiva de (re)vigorar a formação discente no processo de ensino aprendizagem de forma mais significativa.

Segundo Géglío (2008), o coordenador pedagógico

Exerce um relevante papel na formação continuada do professor em serviço, e esta importância se deve à própria especificidade de sua função, que é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição (GÉGLIO, 2008, p. 115).

Dito isto, evidencia-se a relevante atuação do coordenador pedagógico na formação contínua dos docentes para o atendimento nas diversas demandas pedagógicas diárias, tais como: questionamentos, problemáticas, atualizações, reflexões etc. Nesse sentido, qual seriam as possibilidades que o coordenador pedagógico pode assumir no atendimento da formação continuada de professores para o letramento literário?

Um dos métodos é possibilitar espaços formativos *in loco*, que traga em discussão um estudo teórico sobre a temática, promovendo nesse ambiente



formativo oficinas, seminários sobre a temática que envolvam as necessidades, as realidades, os objetivos comuns da escola e estimulando a prática de um professor-pesquisador. Destacamos aqui um estudo voltado na obra de Cosson (2020) intitulado “*Paradigmas do ensino da literatura*” que pode ser um elemento a ser usado nesses momentos formativos liderados pelos coordenadores pedagógicos em diálogo com os professores.

O referido autor promove um debate sobre o paradigma do letramento literário. Ele aborda que, embora seja de grande valia ter o domínio do código da escrita, para ser um leitor do texto literário é necessário demandas, outros procedimentos a serem observados e introduzidos na escola, dando destaque a algumas perspectivas de organização pedagógica para o ensino da literatura no paradigma do letramento literário.

Tal perspectiva pode auxiliar os coordenadores e docentes a compreenderem o viés do letramento literário, bem como promoverem estratégias pedagógicas enriquecedoras no processo de ensino e aprendizagem dos educandos para essa finalidade, acentuando aspectos como a metodologia a ser usada, o papel do professor, do aluno, da escola e o lugar disciplinar da literatura, o qual descreveremos brevemente a seguir:

A metodologia do letramento literário se subscreve entre dois polos que delimitam e organizam nas suas atividades pedagógicas “[...] o manuseio do texto literário e o compartilhamento da experiência literária”. (COSSON, 2020, p.185). Portanto, todas as práticas de letramento literário devem ser contextualizadas, iniciando pelo manusear e finalizando com o compartilhamento da experiência literária. O manuseio é defendido como um aspecto que vai muito além de ler um texto literário, mas também a possibilidade dos educandos serem escritores de textos literários transformados em uma prática social. Já o compartilhamento vai além de falar da obra lida, é proporcionar ao leitor e aos ouvintes a troca de experiências, ampliando os seus repertórios e associando com outras vivências literárias.

Para tornar mais concreta a proposta da metodologia do letramento literário, é necessário transitar entre os polos do compartilhamento, passando por três estações consideradas como paradas obrigatórias no ensino da literatura. A primeira delas é o *encontro pessoal do aluno com a obra* conduzida pela leitura de deleite, com escolha livre da leitura pelo aluno, entretanto, tendo a mediação,



intervenção, proposta e fundamentação pedagógica do docente, de acordo com o objetivo de aula elaborado e com a modalidade de ensino, podendo esta leitura ser feita fora da sala de aula, na biblioteca, pátio, ar livre etc.

A segunda estação é a *leitura responsiva*, ou seja, com compromisso a ser cumprido e realizado, entendido como respostas dadas, dando concretização explícita e externa ao texto literário lido, podendo ser realizada através da produção de textos orais ou escritos, que vão desde um diário de leitura, resenha, ensaio crítico, discussões em sala etc. A terceira estação é a *leitura como prática interpretativa* constituída pelo repertório da linguagem literária: texto, intertexto e contexto.

Entre a obra de Cosson (2020), ainda é debatido sobre o papel do professor subdividido em três papéis:

[...] o papel primeiro do professor é *essencialmente arquitetural* no sentido de que a sua função é planejar as atividades e projetar os caminhos que serão percorridos pelos alunos [...] Um segundo papel a ser assumido pelo professor é o de *guia ou condutor da experiência literária*. [...] um terceiro papel a cumprir no paradigma do letramento literário, que é a *constituição de uma comunidade de leitores em sala de aula* (COSSON, 2020, p. 190).

Desse modo, o papel do professor se fundamenta também no entretecer do seu fazer pedagógico, caminhando pelas vias do pensar crítico e reflexivo do ensino no paradigma do letramento literário, indagando-se aspectos de: como? Por quê? Para quem? E para que ensinar literatura? Tudo isso inserido nos seus três papéis no sentido de planejar, avaliar, reavaliar, organizar, reorganizar, acompanhar, conduzir as aulas, promover experiências, espaços de letramento literário e sendo o maior exemplo de leitor de literatura para os educandos, contribuindo, a partir de todas essas ações, para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

No paradigma do letramento literário, o aluno tem o papel ativo e colaborativo referente à sua aprendizagem, ou seja “[...] é o principal agente do processo pedagógico”. (COSSON, 2020, p.191). Logo, necessita que ele, a partir da intervenção pedagógica do professor, construa a sua autonomia como leitor literário e sinta-se empolgado, motivado a participar das ações e atividades escolares que farão parte das suas vivências formativas individuais de letramento literário.

Neste viés, o papel da escola se constitui em “[...] garantir um espaço próprio e condições adequadas para o ensino da literatura”. (COSSON, 2020, p.



192). Tais princípios devem estar articulados no currículo, propostas e projetos pedagógicos, além da parceria entre escola e comunidade escolar como um todo, reconhecendo ainda o lugar disciplinar da literatura. Além disso, para este paradigma “[...] é irrelevante a existência de um componente curricular em separado denominado literatura ou de um campo associado ao componente Língua Portuguesa” (COSSON, 2020, p. 192). Isto posto, deve ser visto não como uma disciplina isolada, mas trabalhada de forma interdisciplinar, valorizando os seus diversos usos como um letramento literário capaz de identificar, ler e produzir textos literários.

Assim sendo, os coordenadores pedagógicos, juntamente com os docentes, ao se debruçarem na obra a partir dos processos formativos *in loco* poderão compreender cada um desses aspectos citados e inserir tais práticas de forma construtiva e reflexiva no cotidiano escolar dos educandos, proporcionando experiências pedagogicamente pensadas e elaboradas para o ensino da literatura no paradigma do letramento literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo refletir sobre o papel do coordenador pedagógico frente à formação continuada dos professores para o letramento literário. As ponderações aqui realizadas evidenciaram sobre o letramento do paradigma literário, que consiste no ato do leitor se apropriar da literatura enquanto linguagem. Viu-se que é mais do que se deliciar/fruir um texto de ficção, poesia, romance, dentre outros, mas é apropriar-se da obra de forma crítica e autônoma, reconhecendo e afirmando valores históricos, culturais, políticos, sociais, possibilitando a ampliação dos seus sentidos e transitando pelos repertórios da linguagem literária: texto, intertexto e contexto.

Na prática pedagógica, deve-se ter como pensamento que ações metodológicas são necessárias para o desenvolvimento da competência literária dos alunos, evidenciando a atuação dos coordenadores pedagógicos frente ao apoio pedagógico dado aos docentes na promoção de formação continuada *in loco*, que proporcionem a ampliação conjunta e dialógica do saberes teóricos e práticos destes profissionais, colaborando para a construção da sua *práxis*



pedagógica, aqui evidenciado nas concepções de organização do paradigma do letramento literário, defendidas por Cosson (2020).

Em suma, cabe ao corpo docente refletir sobre as diversas perspectivas de sua ação, para então contribuir de forma satisfatória e significativa na aquisição de habilidades no sentido do letramento literário e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Finalizamos nosso estudo com o propósito de que as nossas discussões aqui iniciadas sejam estimuladoras para que novas provocações, debates e contribuições sejam produzidas sobre o coordenador pedagógico e a formação continuada dos professores para o paradigma do letramento literário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUNO, E. B. G.; ABREU, L. C de.; MONÇÃO, M. A. G. Os saberes necessários ao coordenador pedagógico de educação infantil: reflexões, desafios e perspectivas. In: ALMEIDA, L. R de; PLACCO, V. M. N de. S. (Org). **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 77-98.

CAMPOS, P. R.; ARAGÃO, A. M. F de. O coordenador pedagógico e a formação docente: possíveis caminhos. In: PLACCO, V. M. N de. S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

COSSON, R. **Letramentos Literários: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

GÉGLIO, P. C. O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. In: PLACCO, V. M de. S.; ALMEIDA, L. R. (org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Escola pública brasileira, um sonho frustrado: falharam as escolas ou as políticas educacionais? In: Libâneo, J. C.; SUANNO, M. V. R. (Org). **Didática em uma sociedade complexa**. Goiânia: CEPED, 2011. p. 83-106.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Autor, 2000.



LIMA, P. G.; SANTOS, S. M dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere et Educare Revista de Educação**, Cascavel, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul. dez. 2007. Disponível em: <<http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao--basica-desafios-e-perspectivas>>. Acesso em: 5 fev. 2022.

ORSOLON, A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R de.; PLACCO, V. M. N de. S. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001, p. 17-26.

PAULINO, G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/374/37417104.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2022.

PILETTI, N. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. São Paulo: Ática, 1998.

PINTO, U de. A. Coordenação pedagógica: área de formação de professores e de atuação do pedagogo escolar nas escolas da Educação Básica. In: CORRÊA, S de. S; FERRI, C. (Org). **Coordenação pedagógica: diferentes abordagens, múltiplas perspectivas**. 1. ed. Itajaí: Univali, 2016. p. 24-44.

PINTO, U de. A. **Pedagogia Escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional**. São Paulo: Cortez, 2011.

PLACCO, V. M. N de. S.; ALMEIDA, L. R. O sucesso da coordenação pedagógica no Projeto Classes de Aceleração. In: ALMEIDA, L. R de.; PLACCO, V. M. N de. S. (Org). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001. p. 7-15.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VASCONCELLOS, C dos. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2009.