



Universidade de Brasília

Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

IMPLICAÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO NOVO GAMA

JOELMA SOARES DA COSTA

Professora-orientadora Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz
Professora monitora-orientadora Mestre Simone Braz Ferreira Gontijo

Brasília (DF), Maio de 2013.

Joelma Soares da Costa

**IMPLICAÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ATUAÇÃO DO
COORDENADOR PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO NOVO GAMA**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora tutora-orientadora Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz e da Professora-orientadora-Mestre Simone Braz Ferreira Gontijo.

TERMO DE APROVAÇÃO

Joelma Soares da Costa

**IMPLICAÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ATUAÇÃO DO
COORDENADOR PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO NOVO
GAMA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:



Profa. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz -
UnB (Professora-orientadora)



Prof. MSc. Eliane Melo de Moura Correia-
IESB/UniCeUB (Examinadora externa)

Brasília, 18 de maio de 2013

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pela educação dada.

Aos meus filhos Fabrício e Larissa, motivos únicos de persistência em vencer os obstáculos encontrados.

Às professoras-orientadoras Simone e Shirleide pelas considerações prestadas.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta monografia.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pois é o Criador de todas as coisas e permite nossa existência.

EPÍGRAFE

É necessário ir além da compreensão teórica e científica.
Precisamos de ações efetivas que conduzam ao resgate da vida,
Da dignidade e do respeito.
(Marília Boaron)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar e analisar os dilemas e os desafios que a gestão democrática impõe ao coordenador pedagógico no desenvolvimento de suas atividades no cotidiano escolar das escolas municipais do Novo Gama. Para tanto, discute-se o processo de democratização da gestão escolar numa perspectiva histórica do processo educacional e as implicações na ação educativa, abordando a importância e o papel do coordenador pedagógico no direcionamento e construção do PPP. Foi realizado um estudo de caso nas escolas municipais do Novo Gama. Este estudo contou com a colaboração de 10 coordenadores que responderam a um questionário contendo 16 questões abertas. Os dados indicaram a relevância do papel do coordenador pedagógico e ressaltou a importância do trabalho em equipe, pois as decisões necessitam ser tomadas de forma coletiva e a construção de um trabalho articulado entre o diretor-coordenador-professor-pais-alunos-comunidade de forma que todos passem a ter responsabilidade, compromisso, compreensão e clareza sobre o trabalho de todos e de cada um. Pode-se concluir que os dilemas e os desafios que o coordenador enfrenta no cotidiano da escola são muitos: direção por indicação política, falta de autonomia, a não participação da equipe escolar e comunidade, substituição de professor, definição de sua função, valorização do seu trabalho, entre outros. Isso atribuído à falta de uma gestão democrática que se reflete de forma negativa na função do coordenador pedagógico.

Palavras-chave: gestão democrática; coordenador pedagógico; Novo Gama.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO	11
1.1 - A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR	11
1.2 - O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E SUAS IMPLICAÇÕES NA AÇÃO EDUCATIVA	14
1.3 - OS CAMINHOS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DILEMAS E DESAFIOS	18
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA	22
2.1 - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
2.2 - PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	24
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
APÊNDICE	37

INTRODUÇÃO

Compreender a relevância do papel do coordenador pedagógico dentro de uma administração escolar representa um desafio para todos os envolvidos nesse processo, especialmente para o próprio coordenador pedagógico.

Para atender às necessidades de uma escola, o coordenador pedagógico precisa ser dinâmico, observador e questionador. No dia a dia, precisa dar espaço para a reflexão e o diálogo, pois as modificações só acontecem quando a Educação é entendida em sua especificidade.

Por isso, por meio deste trabalho, procurou-se analisar a experiência e o tipo de relação que o coordenador pedagógico tem com o gestor, se contribuem ou não, para a eficiência do trabalho pedagógico e se o modelo de gestão democrática que ele vivencia tem reflexo positivo ou negativo sobre o desenvolvimento de seu trabalho.

Sabe-se que desenvolver a gestão democrática na escola não é uma tarefa fácil e, por isso, não é empreitada para apenas um elemento, visto que, exige um trabalho complexo, cheio de desafios, principalmente no sentido de construir alternativas para que realmente seja efetivado no contexto escolar. Sendo assim, o coordenador pedagógico assume relevante contribuição na perspectiva da gestão democrática, visto que, ele exerce um papel primordial dentro dessa conjuntura, pois suas ações consistem no sentido de subsidiar e organizar todos na busca de tomada de decisão frente à solidificação da gestão democrática.

Para Bordignon e Gracindo (2001):

[...] a gestão democratizada da escola consiste na mediação das relações intersubjetivas, compreendendo, antes e acima das rotinas administrativas, a identificação das necessidades; a negociação de propósitos; a definição clara de objetivos e estratégias de ação; linhas de compromisso; coordenação e acompanhamento de ações pactuadas e mediação de conflitos (p.89).

Há de se buscar um novo olhar acerca da relevância do trabalho do coordenador pedagógico no processo da gestão democrática da escola e, nesse sentido, as abordagens aqui estudadas procura comparar as diferentes concepções da gestão democrática e a especificidade do coordenador pedagógico, identificar as atividades desempenhadas pelo coordenador

pedagógico das escolas municipais do Novo Gama e identificar, dentre estas atividades, quais são os dilemas e os desafios postos pelo modelo de gestão democrática.

No primeiro capítulo estuda-se a democratização da gestão escolar. As mudanças ocorridas na educação brasileira frente à solidificação de uma gestão democrática e os princípios e fins que proclamam por uma gestão democrática como forma de dirigir as escolas, provocou a reflexão e o repensar sobre a organização escolar e sua estrutura com o propósito de melhorar a eficiência e a equidade da educação.

O segundo capítulo refere-se ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e suas implicações na ação educativa. O PPP é uma ferramenta de planejamento, metodologia e avaliação. É preciso construir um PPP de qualidade, comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população.

No terceiro capítulo apresentamos os dados analisados sobre os dilemas e desafios postos pelo modelo de gestão democrática para o trabalho do coordenador pedagógico e, logo em seguida, apontamos nossas considerações finais as quais foram norteadas pela compreensão a partir do estudo ora realizado.

CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO

1.1.A democratização da gestão escolar

Segundo Libâneo (2001), gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição, de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Diante disso, cabe enfatizar que o termo gestão democrática está ganhando espaço cada vez maior no campo educacional. As transformações socioeconômicas, políticas e culturais que o Brasil vem passando fez com que o ensino público brasileiro tenha se tornado pauta de debates e pesquisas no campo da gestão da educação.

A educação brasileira passou por vários movimentos ao longo do século XX; alguns de avanço - no sentido de ofertar um ensino de qualidade a toda população nacional, - outros de retrocesso - quando projetos são descontinuados pelo corte de verbas ou simplesmente desconstruídos por terem sido concebidos e implementados numa gestão diferente.

A gestão escolar, como o nome diz, refere-se à esfera de abrangência dos estabelecimentos de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996) foi a primeira das leis de educação a dispensar atenção particular à gestão escolar. Respeitadas as normas nacionais e as do sistema de ensino, as escolas têm, de acordo com o artigo 12, a incumbência de:

- I-Elaborar e executar a sua proposta pedagógica;
- II-administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III-assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecida;
- IV-velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V-prover meios para recuperação de alunos de menor rendimento;
- VI-articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII-informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (Brasil, 1996).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a primeira e principal das atribuições da escola, devendo sua gestão orientar-se para tal fim. Isto porque, desta definição compreende-se o papel relevante da participação dos profissionais da educação. O eixo principal da LDB, a flexibilidade, por meio da qual proporciona autonomia às escolas, cabendo aos gestores escolares estabelecerem as

diretrizes das ações, a partir do planejamento e elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da descentralização de ações, bem como promoverem as articulações entre o pedagógico, o político, o financeiro e o administrativo.

Acredita-se que todas as ações desencadeadas no âmbito escolar, com origem centrada em objetivos pedagógicos, são fundamentais _ quando o pedagógico é o foco, as ações se justificam de forma irrefutável. A participação do ponto de vista metodológico é condizente com a visão de uma sociedade onde exista justiça social, com espaços para que todos falem (Gandin, 1999).

Se por um lado a LDB proporcionou um grande ganho graças à sua flexibilidade, também constituiu um desafio, pois viabilizou inúmeras oportunidades e alternativas organizacionais para o desenvolvimento do ensino aprendizagem. Essa nova situação é conflitante com uma herança cultural de gestores educacionais habituados a receber instruções superiores que definiam os caminhos da escola, limitando sua autonomia. Vasconcelos (2008) afirma que mudar a práxis educativa implica alterar concepções enraizadas e, sobretudo, enfrentar a “roda viva” já existente.

Embora possa parecer um contraponto aos anseios e aspirações democráticas, o resgate desse sujeito, não habituado a participar, a ponto de preferir receber coisas prontas ao invés de construí-las, é ainda hoje, uma das grandes dificuldades e desafios nas comunidades escolares. Ao identificar as ações como responsáveis pelas mudanças, Vasconcelos (2008) diz que o que transforma a realidade são as ações e que o querer é condição necessária, mas não suficiente para alterar o real.

Para que exista a transformação das ideias em ações práticas que conduzam às mudanças, é necessário conhecer a sociedade na qual a escola se insere e se quer chegar; estabelecer ações que abordem os aspectos sociais e educacionais que não podem ser dissociados e permitam a participação nas relações de poder exercidas (Gandin, 1999).

Hoje parece absurdo a concepção de uma gestão democrática que não esteja pautada na participação de sua comunidade escolar. Porém, como destaca Paro (2002), por mais verdadeiro que isso possa parecer, o equívoco apontado está presente na teoria e na prática da administração das escolas, visto que a

comunidade, os alunos, atores que fazem parte do contexto escolar, raramente participam ou são convidados para conhecer o projeto político pedagógico da escola. É inegável a necessidade de mudança, mas são também inegáveis as inúmeras resistências no estabelecimento desse novo paradigma.

O entendimento coletivo de uma sociedade com suas potencialidades de auxílio e riquezas de diversidades são adquiridos pela participação, elemento-chave na ruptura definitiva de concepções reducionistas, que mascaram o poder como opressão. Para Vasconcelos (2008), a participação é uma resposta a um dos anseios fundamentais do homem: ser levado em conta, tomar parte, ser incluído e respeitado. Ela é também uma grande aliada do poder que se estabelece de forma democrática, capaz de legitimá-lo: pelo seu exercício e efetivação, conquista aliados engajados e corresponsáveis com as ações propostas, ao invés de possuir apenas seguidores submissos diante de um poder imposto. É a coletividade que, pela leitura da realidade, irá manifestar objetivos e assumir compromissos.

Os princípios e fins da educação brasileira proclamam a gestão democrática como forma de dirigir as escolas, situação que provocou a reflexão e o repensar sobre a organização escolar e sua estrutura do ponto de vista interno, bem como na sua projeção exterior e social. Problemas e tensões aparecem quando se aplica o enfoque da gestão realizada pelas escolas, com o propósito de melhorar a eficiência e a equidade. Isto se relaciona com a dificuldade de conciliar autonomia, participação e autocontrole.

É preciso ter em mente que a escola é uma organização humana. Esta dimensão é muito importante para compreender a qualidade da educação e da aprendizagem proporcionadas pela escola. Na medida em que a autonomia e a participação implicam essencialmente mudanças na direção e na distribuição do poder entre os principais atores do sistema de ensino, estão destinados a gerar conflito e competição. Além disso, as condições dos recursos humanos (incluindo a capacidade de gestão, a cooperação na tomada de decisões, a circulação e uso da informação) constituem fatores determinantes do êxito da gestão realizada pelas escolas.

Procurar a melhoria da escola como organização não significa decretar políticas e programas decididos centralmente para pressionar ou intimidar as

escolas para que melhorem. Tampouco significa eliminar todos os regulamentos e normas, deixando as escolas à deriva em um mar de autonomia. O entendimento de autonomia na educação pública é sempre relativa, pois em nome da organização, os Sistemas Educacionais ditam diretrizes ou políticas que, de certa forma, limitam o sentido desta autonomia.

Na análise do papel da direção, existem necessidades posturais: a de possuir um projeto de trabalho, a fim de qualificar suas ações e a de se capacitar, buscar, crescer, se fortalecer, de maneira qualificada e produtiva, fator que contribui para evitar a prática autoritária, que possui como raízes a insegurança, a falta de fundamentação e de argumentos, em que o indivíduo recorre ao poder para agredir ou tentar calar o outro (Vasconcelos, 2008).

Segundo Veiga (2004), a autonomia pode ser definida como a capacidade que pessoas e organizações têm de direcionar suas ações de acordo com regras próprias, sem a interferência de imposições externas. O desafio de materializar a autonomia delegada às escolas públicas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mediante instrumentos de participação coletiva, entre eles o Projeto Político Pedagógico, perpassa a intencionalidade de fatores e elementos preponderantes, dentre os quais o aspecto legal, o trabalho do professor e a atuação do gestor.

Considerando a educação como um importante aspecto para o desenvolvimento de um país, o desafio consiste em encontrar um equilíbrio entre estes dois extremos: a participação sem imposições e a autonomia sem autoritarismo, para que se possa fazer um trabalho participativo, de forma transparente e democrática.

1.2.O Projeto Político-Pedagógico e suas implicações na ação educativa

A origem etimológica da palavra projeto, segundo Veiga (2001), vem confirmar essa forma de entender o termo projeto que “vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projecere*, que significa lançar para diante” (p.12).

Projetar, então, é estabelecer um plano, um intento, um desígnio. Assim, a construção de um projeto significa pensar o que se quer, o que se deseja. O projeto parte da vontade de melhorar algo, alguma coisa e, sendo

assim, nasce da necessidade de uma realidade existente para uma realidade que se deseja. Veiga (2001) fala que:

Toda escola tem objetivos que deseja alcançar, metas a cumprir e sonhos a realizar. O conjunto dessas aspirações, bem como os meios para concretizá-los, é o que dá forma e vida ao chamado Projeto Político-Pedagógico. Projeto Político-Pedagógico é um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente (p.110).

O projeto político-pedagógico se configura numa ferramenta de planejamento e avaliação. Ele se torna um documento vivo e eficiente na medida em que serve de parâmetro para discutir experiências e ações de curto, médio e longo prazo. O PPP é um projeto educativo próprio de cada escola, decorrente de sua realidade e particularidade, um projeto que organiza uma rotina pedagógica com planejamento, metodologia definida e avaliação coerente.

Sabemos que a diversidade de problemas com as quais as escolas lidam no seu cotidiano é muito grande. É preciso construir um projeto político-pedagógico de qualidade, comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população. É preciso evidenciar e garantir espaços e tempo para o debate, pois se trata da participação crítica na construção do projeto político-pedagógico.

Para Marques (1990):

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam eles legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não estariam em cogitação (p.21).

A forma como o PPP é formulado ou utilizado pelas escolas, nem sempre contribui para a efetivação do processo de democratização da gestão escolar. Muitas escolas têm o seu projeto engavetado, desatualizado ou inacabado, limitando sua existência a um mero documento legal e obrigatório, apenas existente no campo burocrático. Nesse sentido, a construção do PPP

necessita de uma aprendizagem imprescindível para a instituição escolar, pois é a partir dela que se criam as bases para o exercício do diálogo, da cidadania expressa em uma prática de gestão comprometida com princípios democráticos e transformadores. O desafio de alinhar o fazer educativo dos vários membros da equipe da escola em torno de um mesmo objetivo de formação humana, acadêmica, social e individual exige estudo e persistência.

Embora as origens da elaboração do PPP remontem à década de 1930, ele foi efetivado apenas em forma de lei com a LDB nº 9.394/96 e se constitui como um documento de resistência às políticas neoliberais. A forma e a visão global da escola são determinadas pelo PPP que, construído participativamente, deve se modificar e se aperfeiçoar ao longo de sua execução, definindo as ações educativas e relacionando-as aos objetivos pretendidos à realidade local. Deve-se cuidar que ele esteja em permanente avaliação, em todas as suas etapas e durante todo o processo, a fim de garantir o caráter dinâmico da vida escolar em todas as suas dimensões.

Para Vasconcelos (2008) “o trabalho pedagógico é o âmago das escolas, à medida que seu núcleo é o trabalho com o conhecimento, especificidade da escola, constituindo a grande finalidade da práxis educativa” (p.11). Desse modo, o PPP não é por si só elemento mágico para solucionar os problemas da escola, sua eficácia e aplicabilidade estão relacionadas ao comprometimento dos seus agentes. Um PPP construído coletivamente reflete a realidade, as ações e pretensões, resultando em um produto de construção da aprendizagem efetiva, operacionalizada diariamente diante da diversidade social de cada escola ou sala de aula.

O PPP é proposto com o objetivo de descentralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares. Previsto pela nova LDB/96 como proposta pedagógica (art. 12 e 13) ou como projeto pedagógico (art. 14, inciso I), o PPP pode significar uma forma de toda a equipe escolar tornar-se corresponsável pelo sucesso do aluno e por sua inserção na cidadania crítica.

Para Veiga (2004)

Construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico como na gestão

que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder da escola (p.40).

Outro ponto ressaltado por Veiga (2004) é em relação à autonomia da escola que é uma questão importante para delinear a sua identidade. Essa autonomia possibilita um enfrentamento e um posicionamento mais seguros frente aos questionamentos externos, já que o projeto tem objetivos e a forma como irá atingi-los. A autora cita quatro tipos de autonomia: a administrativa, referente à gerência de atos pedagógicos, organização, escolha de dirigentes e a forma de gestão; a jurídica, concernente à oportunidade de criar as regras e as formas de organização; a financeira, em que cabe gerir com eficiência os recursos; e, finalmente, a autonomia pedagógica que:

Consiste na liberdade de ensino e pesquisa. Está diretamente ligada à identidade, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto, à essência do projeto pedagógico da escola (Veiga, 2004, p.44).

O desafio de materializar a autonomia delegada às escolas públicas pela LDB, mediante instrumentos de participação coletiva, entre eles o PPP, envolve vários fatores e elementos preponderantes, dentre os quais o aspecto legal, o trabalho do professor e a atuação do gestor. Se o papel da escola for encarado como mecanismo de construção de uma nova realidade social, é possível prever sua orientação a partir de suas próprias necessidades, em prol de um objetivo democrático maior, que compreende e enfrenta a natureza de seus conflitos, cabendo ao PPP orientar essa visão.

Libâneo (2001) afirma, a respeito da realização cooperativa do PPP, “que sua viabilização demonstra o amadurecimento dos professores, do comando eficiente da equipe diretiva e o grau de participação da comunidade escolar” (p. 86). Para ele, a elaboração e execução do PPP, nestes termos, é a melhor demonstração de autonomia da equipe escolar e uma oportunidade de desenvolvimento pessoal dos professores. Segundo o autor, é preciso ficar atento ao fato de que o projeto pedagógico não tem como fim organizar a escola ou sua gerência, mas sim direcionar as ações políticas e pedagógicas do trabalho escolar em todo o seu âmbito. Também não se pode deixar de destacar a importância da gestão administrativa, que deve ser efetivada em conjunto com os professores em

todos os seus aspectos, não apenas na hora de decidir o que fazer, mas, uma vez estabelecido os objetivos cada um cumprir com sua parte.

Para Libâneo (2001)

O PPP representa a oportunidade de a direção, a coordenação pedagógica, os professores e a comunidade, tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação das crianças e jovens, organizar suas ações, visando atingir os objetivos que se propõem (p.133).

É necessária a participação de todos os atores envolvidos - professores, comunidade, direção e coordenação pedagógica - no contexto escolar para que se possa alcançar uma educação de qualidade e participativa.

1.3.Os caminhos da coordenação pedagógica: dilemas e desafios

A função desempenhada pelo coordenador pedagógico ainda está em construção, pois durante o cotidiano escolar aparecem várias situações que vão parar nas mãos desse profissional, tais como: controlar a entrada e saída dos alunos, substituir o professor que faltou, olhar o recreio, ficar com alunos indisciplinados, atender os pais, pegar materiais para os funcionários, elaborar e entregar os recados, agendar passeios, escrever ata de todas reuniões, e tantas outras.

Assim, o coordenador pedagógico exerce, em seu cotidiano, uma série de funções. Vasconcelos (2008) afirma que há uma demanda pela definição do papel do coordenador pedagógico; certamente essa busca reflete o desejo de redefinição da atuação do profissional.

O coordenador pedagógico vem assumindo, pouco a pouco, o seu espaço e tornando sua participação cada vez maior na instituição escolar. Em consequência disso, ele foi levado a desempenhar, num certo sentido, várias funções. Esta nova realidade implica que sejam redefinidas suas atribuições e prioridades, a fim de que sejam evitados choques de competência. Sua atuação tenderá a ser mais eficaz se ele tiver clareza e conhecimento teórico sobre a prática pedagógica da organização em que está inserido.

O coordenador pedagógico, muito antes de receber esse título, existia nas escolas com outras denominações e funções. Às vezes atuava como fiscal, aquele que checava o que ocorria em sala de aula e normatizava o que podia ser

feito. Nos séculos XVIII e XIX, a supervisão mantém-se na função de inspecionar, reprimir e monitorar tudo na escola. Aos poucos vai se estabelecendo a supervisão relacionada ao processo de ensino voltado, principalmente, para verificar as atividades docentes. Com as reformas educacionais dos anos 90, o coordenador pedagógico tem o seu trabalho voltado para o pedagógico (Paiva, 2011).

O trabalho pedagógico é o âmago das instituições de ensino, na medida em que o seu núcleo é o trabalho com o conhecimento. Implica tanto a atividade docente quanto a discente. Assim, a função primeira do coordenador pedagógico é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático pedagógico da instituição, tarefa de importância primordial e de inegável responsabilidade e que encerra todas as possibilidades como também os limites de atuação desse profissional. Quanto mais esse profissional se voltar para as ações que justificam e configuram a sua especificidade, maior também será o seu espaço de atuação (Pires, 2004).

Libâneo (2001) afirma que

Quem ocupa cargo de liderança como diretor ou coordenador pedagógico, precisa despor-se do posicionamento de predominante autocrático para possibilitar o desenvolvimento de um clima em que todos contribuam com ideias, críticas, encaminhamentos, pois a gestão e participação pedagógica pressupõem uma educação democrática (p.200).

Portanto, para que tais objetivos sejam alcançados é necessário construir uma proposta pedagógica condizente com a instituição na qual atua e nas formas de pensar e agir dos membros da equipe escolar, integrando o trabalho educativo aos anseios da comunidade.

Considerando que os princípios estabelecidos na LDB nº 9.394/96 direcionam o trabalho pedagógico nas instituições escolares para uma tendência participativa e democrática, que não são práticas tradicionalmente integrantes dos ambientes escolares, coloca-se um grande desafio para o coordenador pedagógico. Em seu trabalho de articulador, ele precisará motivar sua equipe a conhecer, discutir, refletir e optar por determinadas práticas ou encaminhamentos, ou seja, organizar a forma como os membros da equipe escolar irão desenvolver a sua atividade educativa.

Dessa maneira, precisamos fazer uma reflexão sobre o papel do coordenador pedagógico, devemos sensibilizar seu saber-fazer de maneira a não unilateralizar o processo de tomada de decisões como se tivesse todas as respostas e resoluções de conflitos que inquietam a equipe docente.

De acordo com Bruno e Abreu (2006):

A ação efetiva do coordenador pedagógico no sentido da mobilização de cada ator (em particular) e da equipe escolar (em geral) na perspectiva da superação do fracasso escolar só é possível se as ações individuais são decorridas de um projeto construído coletivamente, se estão ancoradas no acolhimento, na disponibilidade e no comprometimento pessoal e do grupo e, sobretudo, se são valorizadas, apoiadas e viabilizadas pela direção da escola (p.105).

Como profissional responsável pela articulação e pela motivação da equipe escolar, o coordenador pedagógico, nesse contexto, deve estar atento às necessidades dos professores, proporcionando meios teóricos e metodológicos para inovar e promover o ensino. Sendo assim, faz-se necessário que o coordenador esteja sempre bem informado, seja estudioso e eterno pesquisador, pois qualificar o processo de ensino e aprendizagem é sua função juntamente com o professor.

Nesse sentido, Placco (2002) afirma:

É importante que o coordenador pedagógico concretize sua ação no acompanhamento das atividades dos professores em sala de aula, pois isto lhe dá oportunidade de discutir e analisar os problemas decorrentes desse contexto, com uma perspectiva diferenciada e abrangente (p.95).

Nessa perspectiva faz-se necessário que o coordenador pedagógico mantenha o diálogo com os docentes, pois a realização do trabalho coletivo na escola depende de todos os envolvidos no espaço escolar, e ele tem papel de destaque nesse trabalho, uma vez que supervisiona, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógicas.

Para Lück (1991):

O papel do supervisor escolar se constitui em última análise, na somatória de esforços e ações desencadeadas com o sentido de promover a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Esse esforço voltou-se constantemente ao professor, num processo de assistência aos mesmos e coordenação de sua ação (p.20).

É preciso compreender quais as necessidades dos professores para que se possa fazer uma mediação significativa e produtiva tanto para o professor quanto para os alunos.

Orsolon (2003) destaca que

A mudança na escola só se dará quando o trabalho for coletivo, articulado entre todos os atores da comunidade escolar, num exercício individual e grupal de trazer as concepções, compartilhá-las, ler as divergências e as convergências e, mediante esses confrontos, construir o trabalho. O coordenador como um dos articuladores desse trabalho, precisa ser capaz de ler, observar e congrega as necessidades dos que atuam na escola (p.21).

Diante disso, o coordenador precisa assumir uma postura de mediador, pois além de prestar assistência pedagógica aos professores, ele precisa manter um relacionamento cordial com os alunos, pais e comunidade a qual está interagindo diariamente com a escola.

Para Libâneo (2001):

O planejamento escolar consiste numa atividade de previsão de ações a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades. Isso deve ser focado pelo coordenador junto aos docentes (p.149).

A ação do coordenador, tal qual a do professor, precisa de planejamento, ações e metas a cumprir. Portanto, o coordenador precisa desenvolver ações coletivas e construtivas junto aos professores na busca de soluções para as dificuldades encontradas no dia a dia.

O trabalho do coordenador pedagógico não é fácil. O profissional que assume essa função precisa ter consciência dos desafios a serem enfrentados. O mesmo deve ser dinâmico e estratégico, saber ouvir, estar atento às mudanças que ocorrem na sociedade e, acima de tudo, atuar com o objetivo de cumprir a proposta pedagógica da unidade escolar.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

A pesquisa visa identificar e analisar os dilemas e os desafios que a gestão democrática impõe ao coordenador pedagógico no desenvolvimento de suas atividades no cotidiano escolar. Para tanto, foi utilizada a abordagem qualitativa que, de acordo com André (1995), permite o olhar sobre os fatos a partir da realidade concreta e não abstrata, considera os sujeitos, as suas relações e interações no seu campo de atuação, bem como atribui maior ênfase ao processo, do que propriamente ao produto da pesquisa.

A abordagem qualitativa, segundo afirma Richardson (1999), pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

Godoy (1995) aponta a existência de pelo menos três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o etnográfico e o objeto do estudo de caso. Destas três possibilidades citadas pelo autor, escolheu-se o estudo de caso, que visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular. Neste caso, estudar-se-á os dilemas e desafios enfrentados pelos coordenadores pedagógicos das escolas municipais do Novo Gama.

A pesquisa foi desenvolvida em 10 das 29 escolas municipais do Novo Gama, tendo como órgão responsável a Secretaria Municipal de Educação, situada na quadra 482, lote 34, 1º andar, da Avenida Principal do Pedregal. As escolas atendem da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), num total de, aproximadamente, dez mil alunos, 415 professores efetivos e 34 coordenadores pedagógicos, sendo que estes últimos estão no exercício de coordenação de dois a seis anos.

As escolas municipais são todas muradas e bem conservadas, sendo que 4 escolas tem quadras esportivas, 20 escolas com laboratório de informática, 8 salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e todas elas dispõem de materiais pedagógicos e de multimídias.

Das 29 escolas, 4 funcionam em tempo integral com o Programa Mais Educação, 8 com Jornada Ampliada e 5 funcionam os 3 turnos. Nas escolas de

tempo integral os alunos passam o dia na escola, tomam café, almoçam e lancham e tem 5 horas/aula e no contra turno fazem atividades de letramento, karatê, dança, música e outras. Nas escolas com jornada ampliada o professor dá 5 horas/aula e tem 3 horas para atividades de coordenação. E nas escolas que funcionam os 3 turnos(matutino, vespertino e noturno), atendem os alunos da Educação de Jovens e Adultos à noite, sendo que 2 (destas 5 escolas) atendem o 1º segmento(1º ao 5º ano) e 3 atendem o 2º segmento(do 6º ao 9º ano), com professores de atividades específicas.

As escolas onde foi desenvolvida a pesquisa possuem de 6 a 8 salas de aula, sendo um total de 25 a 30 alunos por sala, funcionam em dois turnos - matutino (8 horas às 12 horas) e vespertino(13 horas às 17 horas). Fazem parte do quadro administrativo um diretor, um secretário geral, de 1 a 2 auxiliares de secretaria e um coordenador pedagógico por escola. Os prédios escolares são bem conservados e limpos.

2.1. Instrumentos de coleta de dados

Quanto ao instrumento de coleta de dados, foi selecionado o questionário, pois segundo exposto por Richardson (1999), geralmente os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social.

Neste caso, vamos identificar as implicações da gestão democrática na atuação do coordenador pedagógico por meio das informações e características obtidas pelo questionário.

O questionário foi composto por 16 questões abertas, pois estas permitem aos participantes que respondam e se expressem amplamente. Possibilita também identificar a ideia dos coordenadores pedagógicos das escolas municipais do Novo Gama, que vão responder acerca da sua função e os problemas que enfrentam no dia a dia, bem como procurará investigar as diferentes concepções da gestão escolar e a especificidade do coordenador pedagógico; identificar as atividades desempenhadas pelo coordenador pedagógico das escolas municipais do Novo Gama e identificar dentre as

atividades desempenhadas pelo coordenador pedagógico, quais são os dilemas e os desafios postos pelo modelo de gestão democrática.

2.2. Procedimentos de coleta de dados

Assim, este trabalho foi desenvolvido com os 10 coordenadores pedagógicos que estiveram em exercício no ano de 2012 nas escolas municipais do Novo Gama e que se disponibilizaram em colaborar na intenção de compreender a organização em que estavam inseridos e as funções que eles desempenhavam.

Esses 10 coordenadores (um coordenador por escola) foram escolhidos porque já trabalhavam nesta função há mais de 2 anos, tinham experiência na docência, na gestão e na coordenação pedagógica, além de que, as escolas na qual desempenhavam a função, são as que se localizam nas comunidades mais carentes do município e onde mais tem falta/troca de professores.

A coleta de dados ocorreu no mês de fevereiro de 2013, por meio de um questionário contendo 16 questões abertas. Primeiramente, entramos em contato com cada coordenador/colaborador individualmente, onde esclareci sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido e a importância da participação dele nesse processo, entreguei o questionário e solicitei a devolução num prazo de 15 dias. No prazo determinado, recebi os questionários, 3 respondidos pela metade, alegando falta de tempo.

É importante esclarecer que dos 10 coordenadores pesquisados, 6 voltaram para a sala de aula, 2 saíram do município, pois possuíam contrato temporário e 2 estão em outra função no ano de 2013.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para proceder à análise dos dados foi realizada uma leitura cuidadosa de todas as respostas, em seguida, estas foram organizadas de maneira sucinta, preservando o seu conteúdo. Vale ressaltar ainda que os dados coletados foram interpretados observando as relações existentes com os objetivos específicos desta pesquisa.

Participaram da pesquisa 10 coordenadores pedagógicos, todas mulheres com idade de 30 a 50 anos. As coordenadoras são todas pedagogas e pós-graduadas na área de Educação. Dessas, oito são concursadas e duas trabalham em regime de contrato temporário e estão no cargo por indicação política. As professoras estão na função de coordenador pedagógico por um período de 2 a 6 anos.

Na primeira questão foi perguntado aos coordenadores como eles ingressaram nessa função. De acordo com a pesquisa, 8 coordenadores foram deslocados da função de professor para a coordenação por escolha da equipe escolar na qual já estavam inseridos e os outros 2 ocupavam o cargo de coordenador por indicação política.

Não existe nas escolas municipais do Novo Gama uma formação específica para o coordenador pedagógico, onde essa é uma função para a qual um professor experiente é deslocado da sala de aula para exercer esse papel.

Vasconcellos (2008) diz que “a supervisão pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, oriente um outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p.87). Sendo assim, subentende-se que o coordenador pedagógico é professor e este, no papel de coordenador, deve fazer a diferença na escola onde atua, tendo como principal recurso suas experiências e o bom relacionamento com os colegas professores que o escolheram, pois ainda não existe uma seleção pública interna ao sistema de ensino para o cargo.

A segunda questão que perguntou sobre a importância do trabalho do coordenador na escola, 4 participantes consideraram sua função essencial, 4 que é imprescindível para o funcionamento do pedagógico, 2 que é o pedagógico que

dá movimentação na escola. Nessa questão, a resposta positiva sobre a importância do coordenador pedagógico foi unânime.

Nesse sentido, Vasconcellos (2008) afirma:

A preocupação da coordenação é muito ampla, envolvem questões de currículo, construção de conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação de aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, etc. (p. 85).

Assim, os desafios que o coordenador pedagógico irá enfrentar realmente não são poucos e o seu papel vai além dos muros da escola, então, ele precisa refletir constantemente sobre sua prática para superar as dificuldades e aperfeiçoar o seu trabalho.

A questão três perguntou sobre as atividades que os coordenadores desempenham na escola. Todos declararam que atua como “tapa buraco”, “quebra galho”, “Bombril”, que atendem pais e alunos, dão orientação para alunos indisciplinados, dão suporte para o diretor quando falta outro funcionário, além de serem professores substitutos. Observa-se que são vários fatores que levam o coordenador pedagógico a não desempenhar sua função devido às várias atribuições que vão parar em suas mãos, ele acaba sem tempo e só faz o que acha necessário.

Apesar de Bartman (1988) que o coordenador

[...] não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue. Não tem claro quem é seu grupo de professores e quais as suas necessidades. Não tem consciência do seu papel de orientador e diretivo. Sabe elogiar, mas não tem coragem de criticar. Ou só critica e não instrumentaliza, ou só cobra, mas não orienta (p.1).

Pelas respostas dos coordenadores ficou claro que estes sabem qual é sua função, que é a de mediar o ensino-aprendizagem do professor/aluno. O que ocorre em muitos casos é que, devido à falta de pessoal, acabam cheios de atribuições e desempenhando várias funções que não são suas, fazem isso para ajudar o diretor e a formação permanente do professor, fica em segundo plano ou desaparece. Além disso, o coordenador pedagógico não recebe uma capacitação específica para ser formador.

A questão quatro questionou sobre quais atividades os coordenadores gostariam de desempenhar. Todos foram categóricos ao dizer que gostariam de mediar o trabalho do professor/aluno e atendê-los exclusivamente.

Ramalho (2003) esclarece que:

O coordenador pedagógico deverá contar com obstáculos para realização de suas atividades. Deve prever que será atropelado pelas emergências e necessidades do cotidiano escolar. Deve ter consciência de que suas funções ainda são mal compreendidas e mal delineadas (p. 30).

Por isso, geralmente, acabam assumindo toda a responsabilidade em relação aos problemas que surgem na escola.

Na quinta questão foi perguntado as coordenadoras o que as impede de desempenhar sua função. As 10 coordenadoras afirmaram que a falta de professor é o maior problema, pois ficam muito em sala de aula substituindo professor faltoso.

Clementi (2001) destaca que “é comum aos coordenadores à vivência de uma insatisfação ao comparar o que gostariam com o que conseguem fazer. Os desejos de atuação não condizem com o que a escola pensa e possibilita sobre isso”(p. 62-63). Isso nos remete mais uma vez à função que o coordenador desempenha e o que deveria, concordando com a colocação da autora, todas estão insatisfeitas por não fazer o seu trabalho porque estão sempre cheias de atribuições, tanto pedagógicas quanto burocráticas e financeiras.

A sexta questão questionou o que é necessário para que o coordenador desenvolva seu trabalho. Das respondentes cinco disseram que precisam de mais apoio, três que haja mais organização do sistema e duas precisam de mais funcionários disponíveis para ajudar.

Assim, a falta de professores aliada a falta de estrutura do sistema, são os maiores problemas que impedem o coordenador de desempenhar a sua função. Afirmaram que precisam de mais apoio, principalmente da Secretaria Municipal de Educação.

Vasconcellos (2008) enfatiza que:

Para mudar a escola e a sociedade, precisamos de pessoas e estruturas, estruturas e pessoas. Não pode haver dicotomia. O Projeto Político Pedagógico e o trabalho coletivo constante são instrumentos que ajudam as pessoas na tão necessária luta pela melhoria da prática pedagógica. Sem este espaço, o coordenador

corre um sério risco de virar “bombeiro”, “quebra-galho”, “burocrata”, tendo uma ação fragmentada (p.182).

Sendo assim, para garantir que o trabalho do coordenador pedagógico realmente aconteça, é necessário que exista o envolvimento de todos os agentes que estão, direta ou indiretamente, ligados à escola.

A sétima questão perguntou como a interação gestor/coordenador se reflete na qualidade do trabalho pedagógico. Todas as respostas foram positivas quanto à interação entre o gestor e o coordenador.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) afirmam que “a direção e a coordenação correspondem a tarefas agrupadas sob o termo gestão” (p.349), frente a esse posicionamento, sabemos da importância e do papel de cada um na instituição escolar, e que é preciso trabalhar juntos na mesma sintonia, falando a mesma linguagem, para que não aconteça que um faça e outro desfaça, pois não estão na posição de medir forças, mas sim, de unir forças.

A oitava questão foi perguntado sobre quem avalia o trabalho do coordenador. As respostas foram próximas, pois quatro coordenadores responderam professores, pais e gestor; três que são os próprios colegas; e três pela comunidade escolar.

Segundo Rosa (2004) “(...) a escola é sempre uma entidade comunitária onde todos a estão constantemente avaliando (...)” (p.160) isso nos leva a refletir que todos da escola, independentemente da função que desempenha, estão sendo avaliados por todos, direta ou indiretamente, por isso, o coordenador pedagógico tem que ter cuidado no modo de agir, falar, aconselhar, entre outros. Ressalta-se que a avaliação consiste em ver o que está dando certo e o que precisa melhorar, visando o crescimento de todos.

A nona questão perguntou sobre como tem sido desenvolvida a gestão democrática em sua escola. Dos respondentes quatro afirmaram que a única prática de gestão democrática na escola tem sido o planejamento em grupo das ações a serem desenvolvidas durante o ano letivo; três que os gestores ainda são indicados; um que não existe gestão democrática porque a escola tem que acatar as ordens que vem da SME; e dois não responderam à questão.

Como nos fala Aguiar (2007):

Um processo de gestão que se diz democrático e que objetive a construção da cidadania brasileira não pode ser um processo

mecânico e sem compromissos. Ele só existirá na medida em que forem desenvolvidas a autonomia e a participação de todos, num clima e numa estrutura organizacionais compatíveis com essa prática, visando à emancipação (p. 85).

Assim, nas escolas onde trabalham essas coordenadoras há indícios de uma gestão que não prima pelo princípio democrático. Apesar das várias mudanças ocorridas nos últimos anos na Educação, a democratização da gestão escolar ainda é uma realidade distante nas escolas municipais do Novo Gama. De acordo com a pesquisa, existe participação nos momentos de planejamento, mas a escola não tem autonomia, os gestores ainda são indicados politicamente.

Na décima questão os coordenadores apontaram os dilemas e desafios que a gestão democrática impõe no desempenho de sua função. Nesse sentido, quatro responderam que é a falta de autonomia; três a falta de participação; três não responderam.

Conforme Libâneo (2001):

[...] a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação, em função dos objetivos da escola [...]. Para a gestão da participação, é preciso ter clareza de que a tarefa essencial da instituição escolar é a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem que, mediante as práticas pedagógico-didáticas curriculares, propiciam melhores resultados de aprendizagem (p.81-82).

O coordenador pedagógico, como parte da gestão escolar, precisa articular meios para mudar essa realidade, promover encontros de esclarecimentos, conscientização e compromisso com a Educação conforme citou Libâneo, só assim poderemos alcançar uma escola reflexiva, participativa e atuante.

Na décima primeira questão questiona se o gestor da escola apoia e colabora com o trabalho do coordenador pedagógico cinco responderam que tem apoio do gestor e da equipe e cinco declaram que às vezes.

É preciso que o gestor participe e colabore com o processo pedagógico da escola, pois segundo os dados da pesquisa a metade dos coordenadores disseram que o gestor apoia e metade que às vezes. Nessa ótica, o que acontece de fato é que o coordenador só tem o apoio e colaboração do gestor quando diz respeito ao processo organizacional da escola.

Nesse sentido, Libâneo (2003) afirma “a organização e a gestão da escola correspondem à necessidade da instituição escolar dispor das condições e dos

meios para a realização de seus objetivos específicos” (p.294). Assim, o diretor além de apoiar e colaborar tem que promover um ambiente acolhedor onde todos se sintam à vontade para participar.

A décima segunda questão trata do envolvimento da equipe escolar nas decisões e planejamento das ações que a escola desenvolve. Nesse sentido, cinco coordenadores responderam que há envolvimento e cinco disseram às vezes.

De acordo com as respostas aqui apresentadas ressalta-se que o coordenador precisa manter o diálogo com a equipe escolar e motivar a participação na construção de um trabalho cooperativo.

A este respeito, Silva (2005) diz ainda que:

Um trabalho com ação participativa em que todos os integrantes têm um alvo em comum é indubitavelmente satisfatório e positivo, enquanto um trabalho com discussões polarizadas, com ideias fragmentadas, não possibilitará resultados eficazes (...) (p. 25).

Assim, é mais proveitoso trabalhar de forma harmoniosa do que por imposição, desse modo, o coordenador pode ser um agente que contribua com o envolvimento de todos da escola para atingir os objetivos que se pretende alcançar.

Na décima terceira questão foi perguntado de que forma o diretor pode realizar uma gestão democrática. Dos coordenadores, quatro responderam que envolvendo a equipe escolar e a comunidade na tomada de decisões; dois buscando soluções em várias instâncias; dois tendo mais autonomia; dois não responderam.

Neste aspecto, Libâneo (2001) diz:

[...] quem ocupa cargos de liderança - como coordenador pedagógico ou diretor - precisa despir-se do posicionamento predominantemente autocrático para possibilitar o desenvolvimento de um clima em que todos contribuam com ideias, críticas, encaminhamentos (p.200).

Sabemos que não é fácil ocupar um cargo de liderança e nessa questão o gestor tem um papel de grande relevância e, como tal, precisa articular meios que envolva todos da equipe escolar e comunidade com responsabilidade, compromisso e clareza de suas ações.

A décima quarta questão perguntou se o coordenador acredita que o trabalho que desenvolve na escola realmente pertence ao âmbito da coordenação pedagógica. Nesse sentido, cinco responderam que nem sempre; três que na maior parte do tempo; dois que sim.

De acordo com Pires (2004):

A função primeira do coordenador pedagógico é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição, tarefa de importância primordial e de inegável responsabilidade e que encerra todas as possibilidades como também os limites da atuação desse profissional. Quanto mais esse profissional se voltar para as ações que justificam e configuram a sua especificidade, maior também será o seu espaço de atuação. Em contrapartida, o distanciamento dessa atribuição, seja por qual motivo for, irá aumentar a discordância e desconhecimento quanto às suas funções e ao seu papel na instituição escolar (p. 182).

O estudo nos leva novamente à questão da função do coordenador, que devido às várias atribuições que recebe no cotidiano do seu trabalho, o seu verdadeiro papel, supracitado pelo autor, fica em segundo plano ou até sem ser executado, com isso, ele vai perdendo o foco e se distanciando da sua tarefa primordial, que é acompanhar o pedagógico da escola.

A décima quinta questão perguntou se a experiência e o tipo de relação com o diretor contribuem para a eficiência do trabalho do coordenador e todas afirmaram que sim. Como nos diz Nóvoa (2001) “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação” (p.13).

Em suma, a experiência só é válida quando se faz bom uso dela, é preciso refletir sobre a sua prática para transformá-la e aperfeiçoá-la diante das dificuldades que se apresentam no dia a dia escolar.

A última questão foi aberta para que os coordenadores acrescentassem algo sobre a função de coordenador pedagógico. Nesse espaço, três se manifestaram em relação à valorização e autonomia e os outros sete não responderam.

Clementi (2001) contribui afirmando que:

A valorização da presença do coordenador na escola passa pela necessidade de reconhecê-lo como educador em formação, uma vez que o processo educativo é dinâmico e necessita constantemente de debates amplos sobre seu fazer, para que

possa, junto com seus pares, desenvolver novas reflexões sobre a área (p. 65).

Em suma, o coordenador deve fazer valer a sua função fazendo o que realmente lhe compete, sem tentar ser bonzinho pra agradar. Sabemos que ser coordenador não é fácil, tem cobrança de todos os lados, por isso, muitas vezes depende de cada um a construção solitária de sua própria valorização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se os dados obtidos durante a realização deste trabalho, verificou-se um maior entendimento e esclarecimento sobre as implicações da gestão democrática na atuação do coordenador pedagógico das escolas do Novo Gama.

Assim, observou-se que os coordenadores/participantes têm um bom relacionamento e apoio do gestor, mas que não existe uma gestão democrática de fato, com autonomia e participação como prima os autores citados neste trabalho, pois os diretores ainda são indicados por políticos e as escolas ainda recebem as ordens da Secretaria Municipal de Educação sendo assim, o coordenador tem que se subordinarem as ações impostas pelo diretor.

Verificou-se também, que os coordenadores pedagógicos fazem de um tudo dentro da escola. Porém, estas se resumem a resolver os problemas que surgem no dia a dia e até mesmo, a substituição de professores faltosos. Essa sobrecarga de tarefas e responsabilidades acaba prejudicando o seu trabalho. Sabemos que o profissional sozinho não é capaz de atingir os objetivos educacionais almejados e que os diversos papéis que ele desempenha acaba prejudicando o trabalho pedagógico.

Percebeu-se ainda a inexistência de um documento legal por parte das autoridades competentes que sirva de norte para as funções do coordenador pedagógico e assim, ele será respeitado e valorizado no desempenho de sua função.

Percebeu-se também, que o coordenador pedagógico se sente só e sem tempo para desempenhar o seu trabalho, o que existe de fato é uma aparente autonomia vivenciada com certa rigidez politico-pedagógica. Diante disso, precisa existir um compartilhar de responsabilidade da equipe diretiva, integrando todos da unidade escolar à reflexão de suas ações para a participação coletiva.

As abordagens aqui apresentadas permitem acreditar que o coordenador pedagógico tem amplo intuito educacional, democrático e social. A forma como ele é visto por todos que trabalham na escola, expressa o envolvimento e

compromisso com a educação. Todos os autores estudados concorrem quanto aos tópicos apresentados e sabe-se que a especificidade do coordenador pedagógico ainda se encontra em construção, pois não existe concurso para o cargo. É preciso que repensem sobre a sua função, cabendo à SME garantir os seus direitos e deveres e condições para desenvolver o seu trabalho com eficácia.

Este trabalho não representa uma nova forma de ver o coordenador pedagógico, mas confirmar a sua inegável importância como elemento de transformação e, entre os diversos papéis que ele desempenha, o mais estratégico é acompanhar o trabalho docente, apoiando-o no desenvolvimento e planejamento pedagógico.

Enfim, esta pesquisa indicou a relevância do papel do coordenador pedagógico e que ressaltou a importância do trabalho em equipe, pois as decisões necessitam ser tomadas de forma coletiva e que haja um trabalho articulado entre o diretor-coordenador-professor-pais-alunos-comunidade de forma que todos passem a ter responsabilidade, compromisso, compreensão e clareza sobre o trabalho de todos e de cada um.

Pode-se concluir que os dilemas e os desafios que o coordenador enfrenta no cotidiano da escola são muitos: diretor por indicação política, falta de autonomia, a não participação da equipe escolar e comunidade, substituição de professor, definição de sua função, valorização do seu trabalho, entre outros. Isso atribuído à falta de uma gestão democrática que reflète de forma negativa na função do coordenador pedagógico.

Por fim, vale salientar que o resultado da pesquisa poderá suscitar um diálogo no interior da escola e desta com a SME, no sentido de aprofundar e legitimar o papel do coordenador pedagógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, M^a da Conceição C. de **Conselho Escolar**: um dos mecanismos para efetivação da gestão democrática escolar. In: BOTLER, Alice H. MACHADO, Laêda B. MARQUES, Luciana R. (Org.). Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.

ANDRÉ, M. E. D. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Brasil. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br> acesso em 15/10/2012.

CLEMENTI, Nilba. **A voz dos outros e a nossa voz: alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador**. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Loyola, 2001.

FUSARI, J.C. **O papel do planejamento na formação do educador**. São Paulo, SE/CENP, 1988.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos culturais, social, político, religioso e governamental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GODOY, Arilda S., **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**, In Revista de administração de empresas, v. 35, n.2, mar/abr. 1995^a, p. 57-63.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. 4. Ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, C. J. ; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. O sistema de organização e gestão da escola: teoria e prática. In: SEVERINO, A. J. ; PIMENTA, S. G. (Coord.). **Educação escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente**. In: Nóvoa, Antônio. (org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 2001.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo, Loyola, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2002.

PIRES, Ennia Débora Passos Braga. **A prática do coordenador pedagógico – limites e perspectivas.** Dissertação. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

RAMALHO, Laurinda. **A coordenação da escola e o cotidiano da escola,** Ed.: Loyola, SP, 2003.

RICHARDSON, Roberto (Org.). **Pesquisa Social.** Capítulo 6. São Paulo: Ed. Atlas, 3ª Ed. 1999.

ROSA, Clóvis. **Gestão estratégica escolar.** Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 9. Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.

VEIGA, Ilma. Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 17. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO: COORDENADOR PEDAGÓGICO



Universidade de Brasília

Escola de Gestores
Curso de Pós Graduação Lato sensu em Coordenação Pedagógica

Este questionário tem como objetivo compreender as implicações da gestão democrática na atuação do coordenador pedagógico das escolas municipais do Novo Gama, que faz parte de um trabalho de conclusão do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica pela UnB. Desde já agradeço a sua colaboração.

Joelma Soares da Costa
jsbilu@gmail.com

Sobre a escola:

Nome da Escola: _____

Endereço: _____

Horário de funcionamento: _____

Número de salas de aulas: _____

Total de alunos: _____

Número de professores: _____

Sobre você:

Idade: _____

Formação acadêmica: _____

Concursado () Contrato ()

Tempo de atuação na coordenação pedagógica: _____

Sobre o tema:

1. Como você se tornou coordenador pedagógico?

() escolha da equipe escolar

() indicação

() outros (especificar)

2. Qual a importância do seu trabalho na escola?

3. Quais as atividades que você desempenha na sua escola?

4. Quais atividades você gostaria de desempenhar?

5. O que impede o coordenador pedagógico de desempenhar a sua função?

6. O que é necessário para que você desenvolva seu trabalho?

7. Como a interação gestor/coordenador se reflete na qualidade do trabalho pedagógico?

8. Quem avalia seu trabalho?

9. Como tem sido desenvolvida a gestão democrática em sua escola?

10. Quais os dilemas e desafios que a gestão democrática impõe no desempenho de sua função?

11. O gestor de sua escola apoia e colabora com o seu trabalho?

12. Existe o envolvimento da equipe escolar nas decisões e planejamento das ações que a escola desenvolve?

13. De que forma o diretor pode realizar uma gestão democrática?

14. Você acredita que o trabalho que desenvolve na escola realmente pertence ao seu âmbito da coordenação pedagógica?

15. A experiência e o tipo de relação com o diretor contribuem para a eficiência do trabalho do coordenador? Por quê?

16. Acrescente o que ficou faltando para o enriquecimento deste estudo sobre o a função do coordenador pedagógico.
