



**Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação – FE**

**DÉBORAH GIMENE ALVES**

**UM OLHAR SOBRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:  
PERCEPÇÃO DE PROFESSOR**

Brasília  
2013

**DÉBORAH GIMENE ALVES**

**UM OLHAR SOBRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:  
PERCEPÇÃO DE PROFESSOR**

Trabalho apresentado à Universidade de Brasília (UNB) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia

Orientador: Prof. Dr. Cristiano Muniz

Brasília  
2013

**DÉBORAH GIMENE ALVES**

**UM OLHAR SOBRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:  
PERCEPÇÃO DE PROFESSOR**

Trabalho apresentado à Universidade de Brasília (UNB) como pré-requisito para a obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia

Orientador: Prof. Dr. Cristiano Muniz

**Banca Examinadora**

---

Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz (Orientador)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carmenísia Jacobina Aires (Examinadora)

---

Ms. Cília Cardoso Rodrigues da Silva (Examinadora)

Brasília, 26 de julho de 2013.

Dedico este TCC aos meus amados pais que me motivam  
a me tornar uma pessoa cada dia melhor e que me  
auxiliaram nesse processo de formação de uma forma  
ativa e presente.  
Aos meus irmãos e ao Rafael por estarem sempre ao meu  
lado, me apoiando nas minhas decisões.

## **AGRADECIMENTO(S)**

Agradeço aos meus amados pais pelos exemplos diários, pelas palavras de sabedoria e pelas noites não dormidas. Por estarem sempre ao meu lado, me ajudarem a concretizar sonhos, compreenderem meu simples olhar e por me ensinarem o real significado da palavra AMOR.

Aos meus irmãos-amigos e aos meus amigos-irmãos, que compartilharam minhas angústias e me incentivaram a subir mais esse degrau em minha formação acadêmica.

Ao meu noivo que, com muito carinho, compartilhou comigo cada etapa da formulação deste TCC.

Aos professores e colegas que contribuíram no desenvolvimento do meu conhecimento.

À Deus pela vida e por todas as oportunidades.

Ao Prof. Dr. Cristiano Muniz, pela paciência, dedicação e proficiência com que monitorou, criticou e colaborou para a elaboração deste trabalho. E, principalmente, pelo acolhimento e por confiar nas minhas potencialidades.

À banca pela dedicação de analisar, avaliar e colaborar na melhora deste trabalho.

**“Não se pode criar experiência.  
É preciso passar por ela.”  
Albert Camus**

## RESUMO

Trata-se de uma imersão na realidade educativa de uma escola pública de região periférica de Brasília, cujo objetivo era o de melhor compreender a coordenação pedagógica na percepção de professor. Para constituir essa análise, utilizou-se como base teórica autores como Libâneo e Gadotti, além dos próprios documentos oficiais sobre Coordenação Pedagógica. A metodologia selecionada foi a da pesquisa qualitativa, tendo como instrumentos principais um questionário estruturado, a análise documental e observações ativas na rotina escolar. Os resultados sugeriram a necessidade de um olhar mais orgânico para o trabalho pedagógico com comprometimento coletivo e estimulante na produção e troca de saberes profissionais e pedagógicos.

**Palavras-chave:** [Coordenação Pedagógica. Percepção de professor. Gestão da Aprendizagem].

## ABSTRACT

It is about an immersion in the educational reality of a public school in peripheral region of Brasília, whose goal was to understand better about the Pedagogical Coordination in the teacher's perception. To provide this analysis, I was used as a theoretical basis authors like Libâneo and Gadotti, beyond the actual official documents on Pedagogical Coordination. The selected methodology was qualitative research, having as main instruments a structured questionnaire, analysis of documents and active observations in the school's routine. Results suggest the necessity for a more organic look to work with pedagogical collective commitment and stimulating the production and exchange of professional knowledge and pedagogical.

**Key words:** [Pedagogical coordination. Teacher's perception. Learning Management].



## SUMÁRIO

<b>LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS .....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>Parte I - Memorial</b>	
<b>MEMORIAL .....</b>	<b>13</b>
<b>Parte II – Monografia</b>	
<b>1. CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO .....</b>	<b>18</b>
<b>2. ENTENDENDO AS ORGANIZAÇÕES .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Conceito de Organização .....</b>	<b>21</b>
<b>3. GRUPO E SUA INTERAÇÃO .....</b>	<b>26</b>
<b>4 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA - Coordenação Pedagógica .....</b>	<b>30</b>
<b>5. ANÁLISE DA ESCOLA E DA COORDENAÇÃO .....</b>	<b>34</b>
<b>5.1. Características do Campo da prática – Estrutura física .....</b>	<b>34</b>
<b>5.2. Características do Campo da prática – Gestão Administrativa .....</b>	<b>35</b>
<b>5.3. Características do Campo da prática – Gestão Pedagógica .....</b>	<b>36</b>
<b>6. METODOLOGIA .....</b>	<b>39</b>
<b>6.1. Sujeitos da Pesquisa .....</b>	<b>40</b>
<b>6.2. Instrumentos para Coleta de Dados .....</b>	<b>41</b>
<b>7. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES .....</b>	<b>44</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE A Questionário da pesquisa com o termo de consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>61</b>
<b>APÊNDICE B Questionário de Pesquisa .....</b>	<b>62</b>
<b>Parte III – Perspectivas Pessoais e Profissionais</b>	
<b>PERSPECTIVAS PESSOAIS e PROFISSONAIS .....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXO I- Documento utilizado na Coordenação Pedagógica Realizada no dia 24/04/2013 .....</b>	<b>66</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIA - Bloco Inicial de Alfabetização

DF – Distrito Federal

GAP – Palavra inglesa que significa “Lacuna”

MEC – Ministério da Educação

PDAF – Programa de Descentralização Administrativa e Financeira

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDF/ SEEDF – Secretaria da Educação do Distrito Federal – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

SEE – Secretaria de Estado da Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UnB – Universidade de Brasília

## INTRODUÇÃO

As transformações vividas pelas organizações a partir de um olhar mais voltado às reais necessidades e demandas da sociedade, podem ser observadas no decorrer da história da administração. Cada autor neste processo teve seu olhar direcionado a alguma parte do sistema sendo que cada teoria se ateve a um ponto específico e particular da grande área gerencial. Todas elas são válidas e importantes para a compreensão do grande sistema que é a organização e, por isso, hoje em dia, busca-se a interação e a união de todas elas para melhor análise e atuação no todo.

O presente estudo se propõe a compreender a escola como organização e, assim, refletir sobre sua gestão administrativa com enfoque no conceito de coordenação pedagógica e na percepção dos professores sobre esse tema.

A coordenação Pedagógica, por lei, é um dos elementos fundamentais da organização pedagógica na escola. No sistema público do DF, ela foi fruto de uma luta coletiva e histórica, na busca da melhor qualificação dos professores da escola pública. Há, hoje, garantia de horas de trabalho remuneradas para que este espaço de atuação coletiva de planejamento e avaliação ocorra de forma efetiva para cumprimento dos seus objetivos e estabelecimento de suas finalidades que, entre elas, estão o planejamento, a orientação e o acompanhamento de atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte à proposta pedagógica da escola.

Espera-se demonstrar com este estudo a relevância da Coordenação Pedagógica na Escola, uma vez que este é o momento que os professores têm para articular ações pedagógicas, refletir sobre seu trabalho e sua forma de atuação, trocar experiências, acalantar suas angústias, ter formação continuada, propor estratégias, entre outras coisas.

Para que este processo seja colocado em prática tal como a lei sugere, além de se trabalhar com os professores, há de se ponderar que a gestão pedagógica tem muita responsabilidade sobre eles. Neste sentido, é essencial compreender o real significado de grupo e sua interação para iniciar uma análise mais completa sobre a escola.

Cabe à gestão da escola estabelecer papéis e racionalizar, estruturar e coordenar o trabalho e as diversidades nele existentes. São inúmeras pessoas com qualidades, dificuldades distintas inseridas em um ambiente com recursos que, muitas vezes, não condizem com as reais necessidades contextuais e individuais.

Apesar de se considerar que a escola é composta por diversos elementos e que todos são fundamentais para o desenvolvimento dela, esse estudo se ateve à percepção somente dos professores, não sendo analisados discursos nem dos gestores e nem de qualquer outro elemento formativo da rede educacional.

Admitindo que a vida humana seja permeada por interpretações e que elas tanto sofrem influencia do contexto quanto o influenciam, para se construir as reflexões sobre o tema proposto, o presente trabalho foi então estruturado em três partes, sendo a primeira o memorial, a segunda a monografia e a terceira as perspectivas pessoais e profissionais.

Para melhor desenvolver as ideias presentes no trabalho de monografia e para compreender de forma mais direta a subjetividade que permeou a interpretação dos dados analisados, a segunda parte se dividiu em 7 capítulos.

O primeiro capítulo contextualiza o estudo, o segundo é sobre o conceito de organização e a compreensão da escola como sendo uma organização. O grupo e a interação entre as pessoas que o formam são tratados no capítulo três. O quarto refere-se à coordenação pedagógica. A análise descritiva das características da escola e da coordenação onde a pesquisa foi realizada está no capítulo cinco. O sexto apresenta a metodologia e procedimentos escolhidos e desenvolvidos que permitiram compreender em quais contextos e processos produziram-se informações para a análise dos sentidos da coordenação pedagógica na perspectiva dos protagonistas na comunidade escolar. No sétimo, por fim, encontra-se a análise dos dados obtidos com a interpretação da realidade a luz do referencial conceitual.

## Parte I

### MEMORIAL

No que se refere à história do meu desenvolvimento escolar, posso dizer que ele não foi marcado por grandes mudanças ou por momentos realmente de conflito e dificuldade, apesar de ter sido diagnosticada com dislexia, não acho que isso realmente tenha sido um obstáculo para mim. Hoje, questiono um pouco esse diagnóstico, mas pode ser que, agora, como as coisas se desenvolveram para mim, essa dificuldade tenha sido amenizada pela conduta dos que estavam me auxiliando no meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Iniciei minha vida escolar com 1 ano e 9 meses em uma pequena escola chamada Sibipiruna. Apesar da pouca idade, lembro que adorava ir para lá, me sentia super bem e tinha vários amiguinhos. Recordo de algumas professoras e de alguns colegas, dois deles, inclusive, continuam sendo meus amigos até hoje. No terceiro jardim, hoje, primeiro ano, fui para a escola Maurício Salles de Mello onde fiquei até a oitava série. Todo esse período foi no turno da tarde e uma das coisas que eu mais gostava era sair no horário de verão da escola, não sei bem o motivo, mas isso me dava uma tranquilidade e um bem estar que eu consigo sentir até hoje. Na mudança de escola, eu e meus pais visitamos várias outras escolas e lembro de conversarmos bastante toda vez que saíamos de uma. Meus pais consideraram muito a minha opinião.

O Maurício Salles de Mello é uma escola pequena e bastante acolhedora, a coordenadora conhece os alunos e seus pais. Eu ainda costumo indicar essa escola para muitos pais que me pedem sugestões de escolas, pois confio bastante. Sei que o corpo docente ainda é composto por alguns professores que me deram aula, estes são verdadeiras relíquias. Não posso dizer sobre a atuação deles hoje em dia, em sala de aula, mas quando ainda na condição de meus professores eram todos excelentes, tinham domínio sobre o assunto e conseguiam fazer a gente entender de uma forma bem fácil e prática. Apesar disso, confesso ter tido certa dificuldade em física e matemática. Não gostava de geografia e amava português, artes e educação física.

Meu ensino médio foi feito no Galois, que ainda era uma escola focada nos 3 anos desta fase e no curso pré-vestibular; foi no ano seguinte ao da minha

formatura que inauguraram o Le Petit Galois. Meus dois primeiros anos foram no prédio perto do parque da cidade e o terceiro, e último, ano foi no prédio do pré-vestibular, na L2 sul, com a justificativa de nos incentivarem a estudar mais e amadurecermos. Nesse ano colocaram um pequeno simulado semanal chamado FAS que era uma avaliação das matérias dos anos anteriores. Não sei se isso continuou nos anos seguintes, mas sei que no meu ano foi bem útil para desenvolver vocabulário e rapidez na cópia de exercícios. No dia da entrega deste simulado o que mais se via era o pessoal copiando as respostas dos poucos que tinham realmente feito a tarefa e como não podiam ter respostas iguais, o vocabulário foi bem trabalhado.

No mais, a escola tinha um foco bem voltado para a UNB e exigia disciplina nos estudos. Neste período, eu passei a amar Matemática, História, Português e Línguas e minha dificuldade com física perdurou. Eu tirava notas acima da média, mas não entendia nada, simplesmente decorava as fórmulas antes da prova e aplicava nos exercícios ou então os respondia com a lógica matemática. Eu ajudava muitas amigas com as disciplinas que eu tinha mais facilidade e as que eu tinha dificuldade, eu tentava estudar antes da prova.

Eu era uma aluna que prestava muita atenção na aula em sala de aula, copiava tudo o que era dito pelos professores no caderno, conversava, claro, mas conseguia prestar atenção mesmo assim. Inclusive, sempre prestei mais atenção escrevendo o que o professor falava ou então fazendo qualquer outra coisa que não “concentrada” olhando para o professor.

Minha vida acadêmica de forma geral foi pautada em querer fazer várias coisas ao mesmo tempo, então precisar parar alguma coisa para, simplesmente, ficar focada em uma coisa só, não dava e não funcionava comigo. Era bem pior. Eu preciso (e apesar da força dessa palavra, não há outra que possa ser colocada no lugar) ter muitas coisas para pensar e fazer, senão eu não consigo desenvolver nada.

Tentando resgatar minhas memórias educativas focadas no meu comportamento como sujeito, sem considerar tão e puramente o desempenho acadêmico, pouco me veio à mente. Não sei se por conta do momento angustiante e estressante em que me encontro por perceber que muitos dos meus afazeres

acadêmicos estão chegando ao final ou se por serem conteúdos que muito mobilizam meu organismo, nada me veio à mente. Para não dizer nada, houve lembranças referentes ao meu comportamento de "busca pela justiça". Nunca gostei de injustiça e sempre procurei ser coerente com isso. No meu primeiro jardim, havia uma amiga, Marina, com Síndrome de Down, naquela época não era muito divulgada a síndrome e muitos colegas de classe ficavam rindo dela e de alguns comportamentos que ela emitia. Eu sempre a defendia, inclusive, houve uma vez que eu me levantei, e fiz um discurso bem grande e imponente sobre preconceito e sobre como não era legal tratá-la assim, afinal, todo mundo é diferente e especial.

Neste dia chamaram a minha mãe e eu não sei exatamente o que conversaram com ela, só sei que ela disse que minha atitude tinha sido muito bacana e que a mãe dela me agradecia muito. Durante todo meu ensino fundamental, havia um menino com alguma dificuldade intelectual e que todos sacaneavam. Eu o defendia sempre, o que me gerou um problemão, pois ele passou a gostar de mim e eu não queria nada com ele.

Tenho leves lembranças de uma professora que gritava com a turma, batia em nossa mesa e nos colocava de castigo embaixo do quadro. Ela era minha professora do terceiro jardim (atualmente, primeiro ano). Ela era muito brava e cobrava comportamentos que ninguém entendia. Algumas vezes, a gente podia comer e dividir o lanche, outras vezes, cada um tinha que comer sozinho na mesa. Não me lembro ao certo, sei que ela me gerava um pouco de medo e angústia, pois nunca sabia o que fazer ao certo. Sempre ficava com dúvidas do que ela queria.

No mais, o que lembro são momentos divertidos com meus amigos. Sempre fui mais amiga dos meninos do que das meninas, mas me dava bem com todos. Meu relacionamento com as professoras era muito bom e com a coordenadora também. Nunca levei anotações ou fui mandada para a coordenação. Eu era a típica boa aluna.

Acho que essas memórias devem estar um pouco adaptadas, pois o que me lembro está pautado em, somente, momentos bons e agradáveis, tirando o caso da professora um pouco doida citada a cima, e isso não deve ter sido assim constantemente. Todos passamos por momentos ruins, de briga, de tristeza, e eu não consigo me lembrar destes. Devem ter tido muitos, mas, como informei

anteriormente, acho que meu organismo não quer se mobilizar com recordações não muito agradáveis.

De uma forma geral, percebo que minha história escolar – ensino fundamental e médio- foi baseada em uma história bastante linear e sem muitos rompimentos ou dificuldades e considero ser importante resgatar essas memórias de forma mais eficiente e ativa, na medida do possível, claro. Afinal, quando eu estiver realmente preparada, elas emergirão e, assim, poder-se-á compreender melhor meu desenvolvimento como sujeito atuante na construção do meu eu que sou hoje.

No que se refere à vida universitária, o discurso não muda muito, a memória está mais presente por conta do GAP temporal, mas em relação aos meus comportamentos, nada mudou de forma relevante. Acredito que uma das únicas coisas que hoje eu considero que foi bem marcante neste período foi a minha decisão de não fazer mais tudo sozinha. Por ser ansiosa e querer fazer tudo logo e de forma bem correta, eu acabava fazendo os trabalhos e colocando os nomes das pessoas, porém, depois de alguns semestres, aprendi que cada um tem seu tempo e que eu preciso respeitar o tempo de cada pessoa. Isso não quer dizer que eu deixaria tudo “solto”, mas iria conversando com a pessoa, dando dicas, perguntando se precisava de ajuda e, assim, desenvolvi um comportamento que eu acho mais justo e que me deixa satisfeita.

Tem um ponto que eu também percebo de forma bem presente em mim: A pressão. Eu gosto de trabalhar sobre pressão. Isso me faz dar maior foco nas tarefas que eu quero realizar com afinco e dedicação.

A escolha do tema do meu TCC se baseou em uma das áreas que eu tenho muito interesse e que eu acho que não é valorizada como deveria pelos meus pares. Em pedagogia, muito se foca na docência e a área administrativa fica um pouco a margem do interesse dos profissionais de educação. A ideia da minha reflexão foi trazer esse tema para discussão para estimular novas pesquisas na área.

Além disso, também escolhi discorrer sobre esse tema por conta da minha vivência na escola pesquisada. Entrar na rotina dessa escola me fez observar lacunas importantes para o desenvolvimento da escola e isso me estimulou a pesquisar mais sobre uma delas, que é a da coordenação pedagógica.



Dessa forma, fui atrás de informações teóricas e legais para compreender um pouco mais sobre o tema. Concomitante a isso, iniciei uma pesquisa acerca da percepção dos professores sobre a coordenação pedagógica. A ênfase dada foi a essa população – os professores -, porque ela é onde se encontra um dos maiores atores do cenário escolar e que tanto sofrem influência como, também, influenciam esse contexto. Sem contar que a coordenação pedagógica foi um momento remunerado alcançado através de lutas da classe e que é um momento importantíssimo para troca de experiências e de saberes, formação continuada, reflexão da atuação, etc.

## Parte II- Monografia

### 1. CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO

É inquestionável a afirmação que pondera a existência da diversidade dos modelos de gestão vinculada à existência das organizações. Estas são compreendidas, segundo Maximiano (1990), como “um sistema de recursos que procura realizar algum tipo de objetivo (ou conjunto de objetivos). Além de objetivos e recursos, as organizações têm dois outros componentes principais: processos de transformação e divisão do trabalho”.

Observando-se o decorrer da história da administração, pode-se perceber que cada teoria se atém a um ponto específico e particular da grande área gerencial, sendo este atrelado ao contexto social, a demanda do mercado e o recorte dado por cada teórico. Todas elas são válidas e importantes para se compreender o grande sistema que é a organização, o que precisa ser feito é interagi-las e juntá-las para melhor compreensão do todo.

Se partirmos do princípio que administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados justificamos a importância de se estudar todo o desenvolvimento dessas teorias, a inter-relação entre elas. O desenvolvimento de uma teoria está diretamente ligada ao desenvolvimento da sociedade em que ela está inserida, por sua vez, o desenvolvimento dos indivíduos também se correlaciona com o da sociedade em que ele se encontra. Sendo assim, pode-se perceber que cada uma dessas partes é essencial para a compreensão do todo administrativo.

Sobre esse tópico, Marx (2004, apud EVANGELISTA 2007) diz que o desenvolvimento de um indivíduo está diretamente ligado ao desenvolvimento dos que o cercam, ou seja, estamos sempre influenciando e sendo influenciados, seja direta ou indiretamente. Acredito que exista uma percepção comum que é compartilhada por todos, sem descartar a individualidade e unicidade de cada ser. Dessa forma, cada um interpreta a realidade e os estímulos de uma forma diferente e que isso não o faz estar errado.

No século XVIII o alvo das teorias estava em como aumentar a produtividade, ou seja, o foco estava nas tarefas, na especialização das funções. Com o desenvolvimento da administração científica, no século XIX, Taylor (1992) analisa as tarefas e delimita o movimento necessário para a realização de cada tarefa, Ford (1863-1947), desenvolve a linha de montagem. Fayol (1841-1925), por sua vez, analisa os trabalhos com ênfase nos comportamentos e nas atitudes dos gestores envolvendo planejamento, organização, liderança, coordenação e controle. Alguns estudos mais são realizados até que veio a "Experiências de Hawthorne" (1927), sendo esta a maior contribuição para o conhecimento das relações humanas no trabalho, visto que foi através dela que se percebeu que os trabalhadores eram motivados pela atenção dada pelos seus superiores.

Em consequência, surge a abordagem comportamental cujo foco estava nos trabalhadores e nas tarefas. Consideravam-se os desejos e as necessidades dos funcionários. Maslow (1908-1970) foi um dos primeiros nomes a desenvolver essa abordagem com a criação da pirâmide de necessidades que considerava cada ser como único, individual, mas que era motivado por algumas necessidades bases.

Muitas outras teorias foram elaboradas até se chegar à teoria sistêmica da organização, onde se compreende a organização como um complexo de partes que se interagem. Nas teorias contemporâneas, consideram-se as pessoas com interesses e expectativas diferentes e que merecem ser tratadas de acordo com suas especificidades sem se esquecer de estabelecer um diálogo entre as necessidades pessoais e as da organização.

Neste sentido, faz-se jus estabelecer um paralelo com a escola, sendo que esta é uma organização que deve ser compreendida e estudada como um macrossistema formado por mesos e microssistemas que se interagem e se influenciam mutuamente e que é impossível descartar essa dinâmica.

De acordo com Anísio Teixeira (1961), é da célula de atuação do professor que saem três grandes especialidades da administração escolar: o administrador da escola, o supervisor do ensino e o orientador dos alunos. Concorro com o autor e afirmo que apesar da necessidade de se ter uma visão do todo, há especificidades e características próprias para cada uma dessas ramificações, sendo o conhecimento do sistema geral inquestionável para todas, mas o

direcionamento do campo do saber essencial para uma atuação mais eficiente e eficaz.

Tendo isso como base, defendo que existam recortes que se complementam e geram o progresso profissional. É importante que se saiba as variáveis que transpassam as organizações para melhor manejar e intervir tanto na escola quanto nos outros contextos. Penso que optar por uma visão é se ater somente aos conhecimentos que nela se encontram, o que pode gerar uma visão um pouco mais delimitada da realidade. Para mim, conhecer as abordagens e agregar os conhecimentos sobre elas se tornam o instrumento mais completo e mais eficiente para a compreensão global das organizações, auxiliando na transposição da teoria para a prática e tornando a análise mais concreta.

## 2 ENTENDENDO AS ORGANIZAÇÕES

### 2.1 Conceito de Organização

De acordo com o site “significados.com.br”:

“Organização é uma palavra originada do Grego "organon" que significa instrumento, utensílio, órgão ou aquilo com que se trabalha. De um modo geral, organização é a forma como se dispõe um sistema para atingir os resultados pretendidos. [...] o sentido de organização se baseia na forma com que as pessoas se inter-relacionam entre si e na ordenação e distribuição dos diversos elementos envolvidos, com vista a uma mesma finalidade. Em Administração de Empresas, entende-se por organização uma entidade social formada por duas ou mais pessoas que trabalham de forma coordenada em determinado ambiente externo visando um objetivo coletivo. Envolve a divisão de tarefas e atribuição de responsabilidades.”

Libâneo (2007,p 316) resume o conceito acima de forma pertinente e pontual, estabelecendo que “O termo organização pode ser entendido como dispor de forma ordenada, dar ordem a uma estrutura, e até planejar ações e prover as condições necessárias para realizá-la.”.

Cury (2005) fala em Estruturas Organizacionais que envolvam não apenas o esqueleto, o arcabouço, mas todo o organismo da empresa, como deveres, responsabilidades, os sistemas de autoridade e de comunicações existentes na organização, não se tratando assim de um processo isolado, estando presente e influenciando o desenvolver de outros processos.

Com uma definição objetiva, o mesmo autor fala que estrutura de uma organização é o agrupamento das funções de acordo com certo padrão de autoridade. Atualmente são muitas as possibilidades de estruturas a serem adotadas por uma empresa, desde estruturas tradicionais a estruturas modernas.

Em relação à escola, essa concepção não sofre alteração, porém difere em relação à compreensão global de seus objetivos, a interface entre os microssistemas e a constituição prática dos objetivos e das propostas de funcionamento.

Explica Antônio Cândido (1974), citado por Paro (2011, p. 221) “a estrutura da escola compreende não apenas as estruturas ordenadas conscientemente, mas, ainda, todas as que derivam da sua experiência enquanto grupo social”.

Apesar das características comuns entre todas as escolas, sabe-se que nenhuma escola é igual à outra. Cada escola tem suas peculiaridades que permeiam a estrutura necessária para a caracterização de uma organização educativa. Isso significa dizer que por trás da estrutura física e pessoal da escola, há a dimensão cultural. Além das prescrições administrativas e das rotinas burocráticas, há o que Libâneo (2001, p.22) discorre como sendo “um mundo de significados, valores, atitudes, modos de convivência formas de agir e resolver problemas que vão definindo uma cultura própria de cada escola e que tende a permanecer oculta, e invisível”.

A grande questão, portanto, é que mesmo estando “invisível” e, sendo assim, de forma não tão observável analiticamente, esta cultura está lá e influencia todo o contexto organizacional, incluindo, portanto, os funcionários, pais, alunos e, inclusive, os professores.

Considerando que não se compreende a escola observando apenas o seu funcionamento e seus aspectos visíveis diretamente, mas como também estabelecendo as relações com as formas de gestão, o P.P.P., as reuniões e as relações sociais entre os integrantes da escola, não tem como falar deste contexto sem trazer para reflexão a relação entre a organização escolar, a cultura organizacional e a sala de aula.

A escola, então, é construída com pilares diferentes dos que se observa em uma organização empresarial, uma vez que são inúmeras e diversificadas práticas que a envolve. Não há ainda uma concepção administrativa que aborde as particularidades da organização escolar o que, a meu ver, pode gerar certo conflito e certa dificuldade no estabelecimento de diretrizes mais centradas e concretas para o macrossistema escolar.

Trabalhar com o conceito de administração escolar vai além da compreensão de uma administração formal; precisa saber envolver de forma delicada e sábia a mediação racional do uso de recursos pessoais e materiais estabelecendo enlaces com as múltiplas personalidades dos educandos em todas as dimensões.

“Dessa forma, a finalidade da escola consiste em desenvolver seres autônomos, e livres para o exercício e a participação na vida pública visando à transformação social e à universalização de direitos. Logo, a escola precisa ser uma organização que favoreça a socialização do conhecimento, a valorização do outro, pautando-se no respeito à diversidade de pensamento e de projetos” (ARAUJO, 2012, p 28)

Gadotti completa:

“A gestão democrática deve ser impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração de novos currículos ou novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho.” (GADOTTI, p. 4 APUD BASTOS, 1999 p. 126)

É com esse conceito de gestão que se pode desenvolver um pensamento que determina posicionamento ativo para todos os componentes da organização escolar em relação à construção de um ambiente que auxilie no cumprimento das metas e dos objetivos propostos. O Ministério da Educação (2004) almeja “a construção de uma escola pública democrática, plural e com qualidade, a consolidação e o inter-relacionamento dos diferentes órgãos colegiados.” (p. 20), uma vez que “A contribuição significativa da escola para a democratização da sociedade e para o exercício da democracia participativa fundamenta e exige a gestão democrática na escola.” (MEC, 2004, p.20) Nesse sentido, alguns elementos constitutivos se tornam de suma importância para atingir os “objetivos escolares”. Estes instrumentos são, de acordo com Libâneo (2001, p. 107):

“Planejamento – processo de explicitação de objetivos e antecipações de decisões para orientar a instituição, prevendo-se o que se deve fazer para atingi-los.

Organização – Atividade através da qual se dá a racionalização de recursos, criando e viabilizando as condições e modos para se realizar o que foi planejado.

Direção/ Coordenação – Atividade de coordenação do esforço coletivo do pessoal da escola.

Formação continuada – Ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da escola para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoal e profissionalmente.

Avaliação – Comprovação e avaliação do funcionamento da escola.”

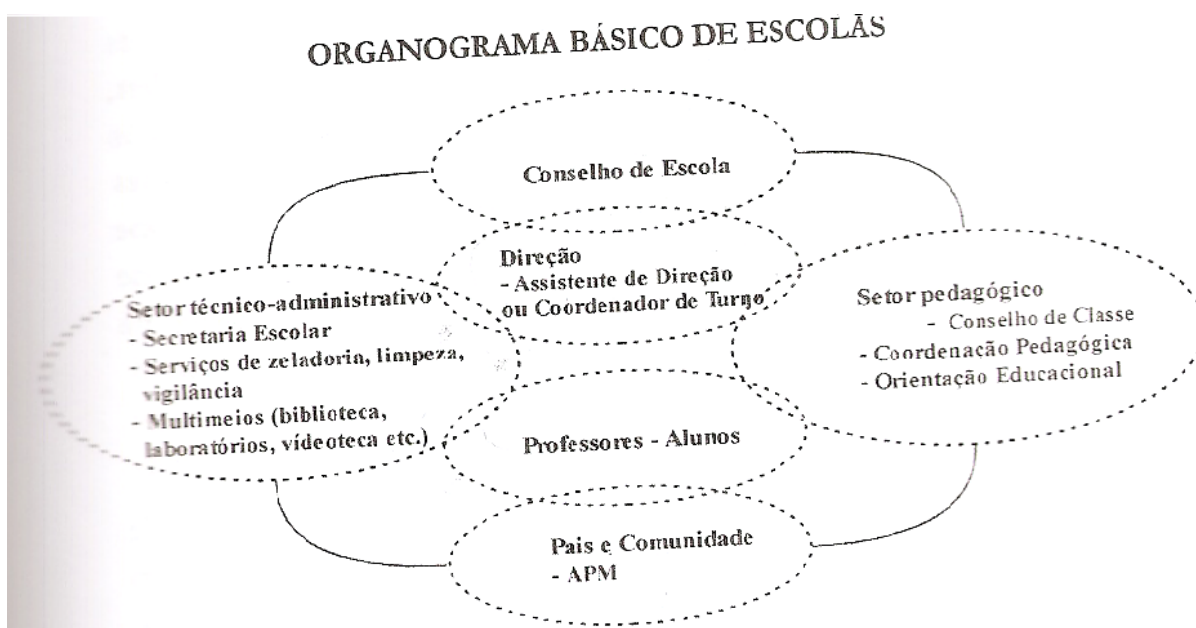
Conclui-se do exposto que tanto para entender a organização da escola quanto, principalmente, para melhor gerí-la e estabelecê-la conforme a gestão democrática sugerida hoje no sistema educacional Brasileiro há de racionalizar, estruturar e coordenar o trabalho e as diversidades nele existentes. São inúmeras pessoas com qualidades, dificuldades distintas inseridas em um ambiente com recursos que, muitas vezes, não condizem com as reais necessidades contextuais e individuais.

Todo esse sistema está conectado ainda ao objetivo geral de toda e qualquer escola. De forma bem completa e pontual, Libâneo (2001) reforça essa ideia e, por sua vez, acaba alertando sobre a necessidade dos objetivos políticos e sociais estarem compatíveis com as estratégias da organização e da gestão. Diz ele:

“(...) O encargo das escolas, hoje, é assegurar o desenvolvimentos das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos do pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética.” (Libâneo, 2001, p. 111).

A estrutura organizacional de cada escola é determinada tanto pela concepção de organização e gestão adotadas quanto pelo regimento legislativo estabelecido pelos Estados e Municípios. Isso faz com que o organograma seja específico para cada instituição, porém, apesar disso, há uma estrutura básica que contempla as unidades e as funções típicas de toda escola:





Fonte: LIBÂNEO, J.C. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática*. 4ª Ed. Goiânia: Alternativa, 2003, p. 101

Vale ressaltar aqui que processos e estruturas favorecem a otimização dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano e a eficácia da administração desse contexto está nesta organização, uma vez que a gestão da aprendizagem é a finalidade última da escola.

Além disso, toda esta estrutura escolar só poderá dar continuidade ao funcionamento da organização com pessoas. Estas, ao interagirem constantemente em busca de um ideal compartilhado, formam um grupo.

Pichon-Rivière (1988) estabelece que: “Um grupo constitui-se de um conjunto de pessoas direcionadas a um objetivo comum, respeitando-se as diferenças individuais de identidade dos que fazem parte deste conjunto.”. Luzio & Cia (2009), desenvolvem o tema ainda considerando Pichon-Rivière (1988):

“o grupo é constituído por pessoas reunidas com objetivo, ou experiências em comum, centrados em uma tarefa. O produto final assume papel secundário, dando-se maior importância ao processo de produção como meio de troca de experiências. Nesse sentido, o grupo funcionava como um espaço de encontro para a realização de uma ação conjunta explícita, cujo processo propiciaria o surgimento de vínculos entre seus membros, a articulação com a dimensão implícita do fazer grupal e, assim, favoreceria a horizontalidade, conexões com outros espaços coletivos e criação de ritmos conjuntos.” (Luzio & Cia, 2009, p. 136).

### 3 GRUPO E SUA INTERAÇÃO

O nosso dia a dia sofre influências diretas dos processos de grupos que direcionam a maior parte das nossas rotinas cotidianas. Considerando isso e sabendo que as pessoas são os elementos fundamentais para a composição de uma organização e que para se ter um bom desenvolvimento desta, há de se estabelecer objetivos em comum e divisões de trabalho almejando e conhecendo o desempenho de processos de transformação, não há como desvincular a organização da formação de um grupo.

No livro de Chiavenato (2009), “Comportamento Organizacional”, tem-se organização como: “conjunto de pessoas que atuam juntas em uma criteriosa divisão de trabalho para alcançar um objetivo comum”. Neste sentido, é essencial compreender o real significado de grupo e sua interação para iniciar uma análise mais ponderada sobre as organizações.

De acordo com Tânia Casado (2002):

“Grupo é o conjunto de pessoas que compartilham valores, crenças, visões semelhantes de mundo, possuem identidade e podem ser consideradas um todo. A visão de grupo é de natureza essencialmente relacional, de interação e alianças afetivas, que conferem unidade e identidade ao conjunto de pessoas.” (CASADO, 2002, p. 235-246.)

Já em Minicucci (1987), tem-se: “O grupo é um conjunto de pessoas que são interdependentes na tentativa da realização de objetivos comuns. Visam a um relacionamento interpessoal satisfatório.” (p. 20)

Tendo essas referências sobre a definição de grupo, não há como discordar de Shultz (1978) ao colocar que o sentimento de pertencimento ao grupo é essencial para se desenvolver a coesão grupal. Por isso, Minicucci (2001) estabelece que há recursos que devem estar presentes no grupo para dar a confiança no processo do grupo democrático como: capacidades ou faculdades do grupo, ação e produtividade do grupo, bem como compromissos com ele e reuniões dele.

Segundo Shultz (1978), há três fases de desenvolvimento do grupo: Inclusão que é o sentimento de pertença àquele grupo, Controle que inclui a definição de papéis e Afeto ou abertura, onde há a coesão do grupo e a afloração de

vínculos e amizades. Estas são necessárias para que haja confiança entre os elementos do grupo. A confiança tem como suporte fundamental no processo do grupo democrático, o alcance de suas faculdades e capacidades de satisfazer as necessidades comuns, trabalhar conjuntamente e reconhecer, definir e solucionar os problemas em comum. A ação do grupo está baseada no consenso do mesmo, neste sentido, todos têm participação fundamental, trazendo como contribuição suas aptidões diferenciais e a produtividade do grupo está em melhorar as capacidades de relacionamento interpessoal, valorizar continuamente as transações para que se alcancem os objetivos traçados e, dessa forma, os resultados esperados e desenvolver a interação grupal.

As reuniões abrem espaço para trocarmos ideias e experiências, para participarmos das tomadas de decisões, para desenvolver a formação coletiva e a vida democrática e para nos comprometermos com os resultados que serão obtidos, ou seja, a reunião desenvolve uma postura mais consciente para assumirmos e desempenharmos os objetivos traçados pelo próprio grupo.

Para que tudo isso ocorra é necessário que cada membro do grupo cumpra com suas funções e tenha compromisso com o grupo. Afinal, é de suma importância ter em mente que para o grupo funcionar ele precisa de todos, pois o todo é maior que a soma das partes.

Apesar disso, uma das questões mais difíceis no que diz respeito aos grupos e suas formações está pautada na individualidade e nas diferenças pessoais que cada elemento do grupo tem.

Cada indivíduo tem suas próprias características, seus próprios traços pessoais. Estes são baseados nas suas percepções, na sua envergadura pessoal e no seu particular modo de pensar. Dessa forma, apesar de todos fazerem parte do mesmo grupo, a participação nele leva cada um a se comportar de forma diferente em face de outros membros do grupo. Dessa forma, o indivíduo desempenha dois tipos de relação: As verticais, que implicam na hierarquia e as horizontais, que implicam na igualdade de condições. Os grupos se estruturam em torno de lideranças, chefias ou gerências para que haja um melhor funcionamento.

Além desse ponto, Minicucci (2001), nos atenta que a qualidade da participação no grupo é influenciada por alguns fatores como: comportamentos e

atitudes individuais (já citados anteriormente), clima e ambiente onde este grupo se estabelece e a informalidade do grupo contemplando, inclusive, seu tamanho e o ambiente físico, comportamento do líder/chefe/facilitador, reações frente à intimidação.

Em relação ao clima, ao Ambiente e a informalidade do grupo, deve-se saber que o ideal é evitar a formalidade para que se desenvolva uma comunicação fácil e, para que se alcance uma boa resolução de problemas. Porém, isso não significa que a informalidade seja a mesma coisa de festa. Todo o excesso de informação gera um desvio na atenção dos membros do grupo e é necessário que se mantenha o grau de informalidade adequado, isto é, que se tenham regras no grupo.

Deve-se ter a sensação de que é agradável trabalhar em grupo. Tendo objetivos traçados pelo grupo como um todo, estes sendo realistas, o ambiente cômodo, as pessoas tendo uma boa inter-relação, se tratando com cordialidade, o grupo terá prazer de maximizar sua produção.

O tamanho do grupo é essencial para o desenvolvimento das discussões e dos debates. O ideal é que o grupo de trabalho seja reduzido para que haja participação ativa das atividades por todos os componentes do grupo. Porém, este não pode ser muito pequeno, pois é interessante que se tenha variedade de experiências e referências para a resolução do problema apresentado.

O ambiente físico é determinante no exercício das atividades de cada membro do grupo. Para que ele seja efetivo, é necessário que esteja de acordo com as finalidades do grupo. O ambiente físico é muito bom quando derivado do ambiente psicológico, ou seja, que leve a motivação e que conduza o sentimento de afeto entre os elementos do grupo.

Há líderes formais e informais. O facilitador é um tipo de líder formal. Um líder conduz os indivíduos para alcançar os objetivos. Este deve estar sempre atuante no grupo, ele deve planejar as atividades, conscientizar os membros da equipe sobre os objetivos do grupo. Ele incentiva a comunicação e colabora com questões referentes ao grupo.

As reações frente à intimidação: Há fatores que inibem o desempenho dos indivíduos e outros que favorecem seu desempenho. Os primeiros diminuem a produção e o prazer desta.

#### 4 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA - Coordenação Pedagógica

O MEC tem uma citação que deveria ser realmente a base de todos os processos e mediações da escola no Brasil. Para mim, ele constitui a base da organização pedagógica:

“À medida que todos forem envolvidos na reflexão sobre a escola, sobre a comunidade da qual se originam seus alunos, sobre as necessidades dessa comunidade, sobre os objetivos a serem alcançados por meio da ação educacional, a escola passa a ser sentida como ela realmente é: de todos e para todos.” (MEC, 2004)

Considerando o Art. 19 no Capítulo IV – Da Organização Pedagógica- do documento da Secretaria de Estado de Educação (2009, p. 22), “Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal”, têm-se como elementos da estrutura educacional:

##### “CAPÍTULO IV

##### Da Organização Pedagógica

Art. 19. As instituições educacionais têm os seguintes elementos do processo pedagógico, acompanhados pelo Supervisor Pedagógico:

- I - Coordenação Pedagógica;
- II - Orientação Educacional;
- III - Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem;
- IV - Atendimento Educacional Especializado/Sala de Recursos;
- V - Conselho de Classe”

Nota-se, então, que são cinco bases para se estabelecer uma organização pedagógica firme e coesa. Não há como abdicar de uma delas e exigir que isso não influencie nas outras. Retomado o raciocínio sobre a compreensão da organização escolar como um macrossistema formado por mesos e microssistemas que se interagem e se influenciam mutuamente. A coordenação pedagógica é um dos mesossistemas que formam a escola.

Este e outros documentos governamentais, principalmente as portarias, dispõem sobre cada um destes elementos, fazendo suas especificações e

detalhando suas organizações e objetivos. No caso deste trabalho, o enfoque será no primeiro elemento: Coordenação Pedagógica.

Um dos documentos mais recentes que se tem sobre o assunto é a portaria N° 29 de 29 de Janeiro de 2013. Ela:

“Dispõe sobre os critérios para Distribuição de Carga Horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o **desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica** e, ainda, os **quantitativos de Coordenadores Pedagógicos** Locais, para os servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal.” (Diário Oficial do Distrito federal, 1º fevereiro de 2013. P. 10 – Grifo nosso).

Quanto ao desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica, o documento discorre sobre normas para elas se organizarem e sobre as atribuições dos supervisores e Coordenadores Pedagógicos locais e os requisitos para o exercício de suas atividades.

Além disso, o documento também traz quantitativos definidos e regras rigorosas para a escolha dos Coordenadores Pedagógico Locais.

Têm-se, portanto, esta portaria como um instrumento atual e importante no estabelecimento das coordenações pedagógicas nas escolas.

Na seção I, já se retrata sobre o conceito e a finalidade da coordenação pedagógica:

#### “SEÇÃO I

##### Da Coordenação Pedagógica

Art. 20. A Coordenação Pedagógica tem por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte à Proposta Pedagógica, promovendo ações que contribuam para a implementação das Orientações Curriculares da Secretaria de Estado de Educação em vigor.

Parágrafo único. A Coordenação Pedagógica está sob a responsabilidade do Coordenador Pedagógico, designado de acordo com a legislação vigente.” (SEE, 2009, p 23).

Agrega-se a esta informação que:

“1. A coordenação pedagógica local abrigar-se-á no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, no que se refere às atividades individuais e coletivas, bem como às atividades internas e externas.

1.1 A coordenação pedagógica deverá constar do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.” (Diário Oficial, portaria N° 29, 2013, p. 10).

Analisando o exposto, faz-se jus ressaltar a relevância da Coordenação Pedagógica no desenvolvimento das atividades na escola, principalmente, nas atividades dentro de sala de aula. É neste momento que reflexões, angústias, experiências serão trazidas e compartilhadas com os pares.

É nesta troca que se almeja amadurecer e melhorar tanto o trabalho de cada professor individualmente quanto à sinergia de toda escola. Sem contar que este momento também auxilia no acesso dos alunos aos conteúdos curriculares e aos conteúdos que permeiam o desenvolvimento humano.

Neste sentido, a coordenação pedagógica é o espaço para se observar como está se movimentando cada parte que forma a escola, analisar esses eixos e construir novos caminhos ou, simplesmente, facilitar o acesso aos caminhos já percorridos.

Para que o exercício destas competências seja considerado e aplicado de forma fiel à sua observância, alguns critérios foram determinados. Entre eles:

“2. As horas de trabalho destinadas às atividades de coordenação pedagógica local constarão do horário do professor, devendo ser planejadas, cumpridas e registradas na folha de frequência.

3. Para os professores regentes que atuam 40 (quarenta) horas semanais, no turno diurno, com jornada ampliada na Educação Infantil, no Ensino Fundamental - Anos Iniciais e na Educação Especial, inclusive o professor intérprete educacional, a coordenação pedagógica dar-se-á no turno contrário ao de regência, totalizando 15 (quinze) horas semanais, devendo atender, no mínimo, a disposição abaixo:

- a) às quartas-feiras destinadas à coordenação coletiva na unidade escolar;
- b) às terças-feiras e às quintas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual na unidade escolar e formação continuada;
- c) às segundas-feiras e às sextas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual, podendo ser realizada fora do ambiente da unidade escolar.

3.1 A Coordenação Regional de Ensino, bem como qualquer órgão vinculado à Secretaria de Estado de Educação, poderá convocar, em caráter excepcional, para coordenação coletiva, em qualquer dia da semana, por interesse da administração.

5.1 O professor poderá dedicar mais um dia da semana à coordenação pedagógica individual podendo ser realizada fora do ambiente da unidade escolar.



9. Os professores readaptados com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, diurno, deverão participar semanalmente, às quartas-feiras, da coordenação coletiva da unidade escolar.

15. O professor e o Especialista de Educação – Orientador Educacional serão dispensados, em casos extraordinários, no horário de coordenação pedagógica, para participar de atividades ou programas de formação quando:

a) convocados por um dos órgãos da Secretaria de Estado de Educação, inclusive Coordenações Regionais de Ensino;

b) encontrarem-se previstos no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

16. Será de responsabilidade dos diretores das respectivas unidades escolares, bem como do Supervisor e dos Coordenadores Pedagógicos Locais, o planejamento e a execução da coordenação pedagógica local, que contarão com a colaboração das demais esferas pedagógicas e administrativas de âmbito intermediário e central da Secretaria de Estado de Educação.” (Diário Oficial, portaria N° 29, 2013, p. 10,13)

Juntamente com essas normas, ainda a portaria N° 29, discorre sobre alguns critérios que o coordenador pedagógico deve atender para exercer a função:

“17. As atribuições dos Supervisores e dos Coordenadores Pedagógicos Locais são aquelas definidas no Regimento Escolar das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, em vigor.

18. Para o exercício das atividades de Coordenador Pedagógico Local e de Coordenador da Educação Integral, o professor deverá:

a) ser integrante da Carreira Magistério Público do Distrito Federal;

b) ser eleito pelos professores da unidade escolar;

c) ter, no mínimo, 03 (três) anos de efetivo exercício em regência de classe ou, caso não atenda este requisito, ter sua eleição justificada por seus pares, por meio de registro em Ata;

d) atender ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar;

e) ter habilitação compatível com a etapa/modalidade da Educação Básica atendida na unidade escolar.” (Diário Oficial, portaria N° 29, 2013, p.13)

Esses são apenas alguns parâmetros estabelecidos pela SEEDF para se efetuar a coordenação pedagógica nas escolas. Aqui, se ressaltou estes pontos, por eles sustentarem a análise do estudo de caso que este trabalho se dispôs a escrever.

Tendo sido exposto o conteúdo supracitado, partir-se-á para o estudo de caso propriamente dito.

## 5 ANÁLISE DA ESCOLA E DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA PESQUISADAS

### 5.1 CARACTERÍSTICAS DO CAMPO DA PRÁTICA – Estrutura Física

A Escola Classe analisada está situada em uma região periférica de Brasília e conta com uma boa estrutura física. O prédio construído em 2009 evidencia os cuidados de conservação que a comunidade escolar dedica ao colégio. A pintura é imaculada, o ambiente bem limpo e o patrimônio não apresenta danos.

As salas de aula arejadas; a ampla sala de leitura; os laboratórios de informática, ciências e artes; o parque de areia e a quadra poliesportiva tornam o espaço adequado à faixa etária que atende (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental). No entanto, há falta de recursos para os laboratórios (computadores, acesso à internet, ferramentas de investigação científica, entre outros) e de cobertura para a quadra limita a qualidade dos serviços oferecidos. Também não há refeitório, as crianças fazem o lanche em sala de aula.

O prédio é térreo e não há desníveis na entrada das salas de aula e demais ambientes. Em todos os banheiros destinados aos alunos há sanitários adaptados para cadeirantes. Também há vagas exclusivas para deficientes físicos no estacionamento interno da escola. Esses aspectos garantem a acessibilidade.

O espaço físico da escola é composto por:

- 01 secretaria com arquivologia;
- 01 sala para coordenadores;
- 01 mecanografia;
- 01 sala para coordenação dos professores;
- 02 banheiros para professores;
- 01 sala de direção;
- 04 banheiros masculinos para alunos;
- 04 banheiros femininos para alunas;
- 01 sala de leitura;
- 15 salas de aula;
- 01 laboratório de informática;
- 01 laboratório de ciências;
- 01 laboratório de artes;

- 02 banheiros para servidores;
- 01 depósito de alimentos;
- 01 cantina;
- 01 sala para serviço de orientação educacional;
- 01 depósito de material de escritório;
- 01 sala de recursos;
- 02 depósitos gerais;
- 01 parque infantil;
- 01 quadra poliesportiva;
- 01 pátio coberto.\*

A estrutura acima descrita atende de forma satisfatória os 650 alunos matriculados.

## **5.2 CARACTERÍSTICA DO CAMPO DA PRÁTICA - Gestão Administrativa**

Em 2009, dentro dos preceitos da gestão democrática, a equipe gestora foi eleita. No entanto, com a saída das funcionárias que exerciam os cargos de direção e supervisão pedagógica, substituições se fizeram necessárias. No final de 2012, houve eleição novamente que se repetirá no final de 2013. O interessante é notar que apesar da inclusão dos preceitos da gestão democrática, há ainda na escola um descompasso entre o que a lei exige e o que ocorre lá. Por exemplo, para se candidatar à vaga de gestor, é preciso que a chapa apresente um PPP, porém o da escola ainda é o de 2009, sendo que o de 2012 está, de acordo com a direção da escola, em reformulação.

Atualmente os recursos humanos da escola são os seguintes:

- 01 diretora;
- 01 vice-diretora;
- 01 supervisora pedagógica
- 01 supervisor administrativo;
- 01 chefe de secretaria;
- 03 coordenadoras pedagógicas;
- 02 auxiliares de secretaria (servidoras readaptadas);

\*Cabe aqui uma ressalva em relação a espaços cobertos. A escola não tem muita área coberta o que prejudica um pouco a interação tanto dos alunos quanto dos funcionários.

- 02 servidoras na sala de leitura (também readaptadas);
- 21 professores efetivos com carga horária de 40 horas semanais;
- 12 contratos temporários com carga horária de 40 horas semanais (1 intérprete);
- 02 professoras para a sala de recursos com carga horária de 40 horas semanais;
- 01 orientadora educacional;
- 01 monitor;
- 03 merendeiras (terceirizadas);
- 04 vigilantes (terceirizados);
- 08 funcionários para a manutenção (terceirizados).

O número de funcionários terceirizados tem se mostrado insuficiente para atender a demanda por serviços no colégio.

Para suprir algumas das carências materiais (agravadas pelo não recebimento integral das verbas do PDAF – Programa de Descentralização de Arrecadação Financeira), a comunidade escolar conta com doações de outras escolas e também da Regional de Ensino e aposta em iniciativas como a venda de picolés e organização de eventos abertos ao público para a arrecadação de verbas.

Outra dificuldade administrativa se dá pela grande quantidade de professores afastados por licenças médicas. Na falta de substitutos, funcionários da equipe gestora assumem regência de sala de aula. A inconstância prejudica não só o trabalho administrativo, mas também o pedagógico.

### **5.3 CARACTERÍSTICA DO CAMPO DA PRÁTICA - Gestão Pedagógica**

Tendo em vista que a escola atua no âmbito da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, e que adota o BIA (Bloco Inicial de Alfabetização), durante o qual não existe retenção, não existem grandes problemas quanto à distorção idade x série. As turmas são bastante homogêneas nesse aspecto.

De acordo com as diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização 2012, o BIA, aprovado em 2006, tem como objetivo a formação integral do sujeito autônomo, crítico e solidário.

Este documento estabelece:

“O BIA apresenta uma organização escolar em ciclos de aprendizagem, assim, preconiza uma unidade escolar que proporcione o avanço de todos com a qualidade de aprendizagem e respeito às questões individuais dessas aprendizagens. O Distrito Federal adotou a progressão continuada no Bloco defendendo a não retenção dos alunos nos anos iniciais da alfabetização, na direção do que é defendido e preconizado pelo Ministério da Educação” (Diretrizes Pedagógicas do BIA, 2012, p. 10)

Neste bloco, a retenção só aconteceria no terceiro ano, uma vez que a progressão é continuada.

O Projeto Político Pedagógico da instituição está em processo de mudança, pois o utilizado atualmente é o datado de 2009, ano em que a escola foi fundada. Ele defende a educação para a cidadania, na qual a construção de conhecimentos por parte dos alunos deve subsidiar sua formação como sujeitos críticos, que possam reconhecer em seu meio limitações e possibilidades e operar as mudanças necessárias. A interdisciplinaridade é apresentada como uma das ferramentas para que tais objetivos sejam alcançados.

Diante de desafios como as recorrentes manifestações de violência entre os alunos, demonstrações de baixa autoestima e dificuldades de aprendizado, o P.P.P. propõe o trabalho com os valores morais e éticos. Eles são abordados por meio da contação de histórias, gincanas, campeonatos temáticos e também por brincadeiras.

O documento também reconhece a importância da parceria com a comunidade e prevê o acolhimento desta, em toda sua diversidade, no ambiente escolar, de forma a enriquecer o processo educativo dos alunos.

O projeto Escola de Pais é um dos meios de promover essa integração. Questões que se destacam no cotidiano escolar são desenvolvidas em encontros marcados conforme a necessidade. Essa iniciativa tem o objetivo de auxiliar os responsáveis pelos alunos a lidarem de forma positiva com os desafios que se apresentam no processo de escolarização.

A escola também desenvolve projetos destinados ao cultivo de horta pelos alunos (Horta na Escola), à imersão na pluralidade cultural brasileira (Brasilidade) e à ampliação do contato com os livros como uma prática de lazer (Cultivando a Leitura).

De acordo com o PPP da escola, como forma de avaliar o trabalho pedagógico realizado e definir estratégias que possibilitem as adequações que se mostram necessárias, são promovidas reuniões pedagógicas, reuniões de pais e encontros de sensibilização, além das coordenações pedagógicas coletivas.

O PPP não traz muitas informações sobre as coordenações pedagógicas, mas discorre sobre o Coordenador:

“Os coordenadores por sua vez precisam assumir sua responsabilidade pela qualidade do ensino, atuando como formadores do corpo docente, promovendo momentos de trocas de experiências e reflexões sobre a prática pedagógica, o que trará bons resultados na resolução de problemas cotidianos, e ainda fortalece a qualidade de ensino, contribui para o resgate da autoestima do professor, pois o mesmo precisa se libertar de práticas não funcionais, e para isso a contribuição do coordenador será imprescindível, o que resultará no crescimento intelectual dos alunos.” (PPP da escola pesquisada, 2009).

O cenário geral, se considerarmos todos os sistemas que constituem a escola e a interação entre eles, não é o dos mais saudáveis. Apesar de podermos observar alguns movimentos que buscam o comprometimento e engajamento no alcance de qualidade para a educação oferecida, também há desmotivação e falta de um pensamento coletivo e de sentimento de grupo e de importância no processo tanto de construção da administração escolar quanto de influência no ensino dos alunos.

Além disso, fica clara a falta de um olhar mais sensível em relação às coordenações pedagógicas e ao papel do Coordenador Pedagógico. A impressão que me passou é que falta dar a este profissional e a este momento seus devidos valores.

## 6 METODOLOGIA

Com o objetivo de melhor compreender sobre o conceito de coordenação pedagógica através da percepção dos professores utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa, tendo como instrumentos principais: um questionário estruturado, uma análise documental e observações ativas com a participação das rotinas dos professores (como consta no apêndice). A partir da imersão na realidade educativa na escola pública de região periférica, o problema desta pesquisa foi construído, bem como os objetivos e as questões envolvidas, pois estando imerso neste contexto, consegui obter mais detalhes sobre ele, a rotina e as angústias do que lá estavam. Sem contar que passei a observar lacunas do desenvolvimento escolar que poderiam estar atreladas a desorganização da área administrativa.

Foi com esse contexto em análise que resolvi pesquisar mais sobre a coordenação pedagógica, uma vez que nela se encontra a mediação entre todos os processos da escola. Foi considerando as perspectivas de cada sujeito e o significado de cada discurso que pude discorrer um pouco melhor o tema e observar mais detalhadamente as questões subjetivas e próprias dos processos da coordenação pedagógica.

É por essas especificidades e particularidades metodológicas que optei por utilizar a observação e um questionário aberto articulado com a análise documental acerca da legislação sobre coordenação na SEEDF como formas de produção de informações para análises uma vez que o caráter complementar delas faz com que se tenha ferramentas riquíssimas e necessárias para compor a realidade da investigação. Sendo esta bem delicada e que não se dá muitas aberturas para se tratar sobre o tema.

Garnica (apud BORBA, 2004, p.1) estabelece algumas características para delinear a pesquisa qualitativa:

“(a) a transitoriedade de seus resultados; (b) a impossibilidade de uma hipótese a priori, cujo objetivo da pesquisa será comprovar ou refutar; (c) a não neutralidade do pesquisador que, no processo interpretativo, vale-se de suas perspectivas e filtros vivenciais prévios dos quais não consegue se desvencilhar; (d) que a constituição de suas compreensões dá-se não como resultado, mas numa trajetória em que essas mesmas compreensões e também os meios de obtê-las podem ser (re)configuradas; e (e) a impossibilidade de estabelecer regulamentações, em procedimentos sistemáticos, prévios, estáticos e generalistas (p. 86).”

Faz jus lembrar que os pontos supracitados não são determinantes, visto a característica contínua e flexível dessa forma de pesquisa. A metodologia qualitativa, como se pode perceber, tem como eixo estrutural a inferência da subjetividade do pesquisador e parte do princípio de que a realidade é múltipla e está em constante movimento.

Sobre o conceito de Subjetividade, González Rey (2003), discorre:

“O conceito de subjetividade abre uma ‘zona de sentido’ na construção do pensamento psicológico, orientada para significar a organização complexa do sistema de sentidos e significações que caracteriza a psique humana individual e os cenários sociais que o sujeito atua. A subjetividade representa uma construção teórica de valor ontológico, ao passo que é um conceito orientado para gerar visibilidade sobre as formas da realidade que o conceito delimita” (REY Apud TRINDADE & COSTA 2010, p. 172).

Essa consideração auxilia na manutenção de um pensamento que admite que a vida humana é permeada por interpretações e que elas tanto sofrem influência do contexto quanto o influenciam. Dessa forma, a construção teórica se baseará na atribuição de sentido que o pesquisador dará ao objeto de estudo durante a investigação e dos participantes (sujeitos investigados).

É exatamente essa riqueza subjetiva e singular juntamente com o conhecimento formal teórico sobre o objeto de estudo que irá possibilitar maiores diálogos com a realidade estudada e, assim, contribuirá para um olhar mais completo e cada vez mais detalhado do universo que nos abrange.

## 6.1 SUJEITOS DA PESQUISA

**Pesquisa qualitativa:** População: Professores regentes da escola previamente exposta. Não havendo nenhuma outra especificação pré-determinada. Escolheu-se essa população pela disponibilidade e abertura para a pesquisa. Não foram escutados gestores e nenhuma outra parte do sistema escolar para se manter o foco da percepção exclusiva do professor.

Tamanho da amostra:

**Na observação:** 1 professora com um contato semanal ativo e constante em sala de aula com 23 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e 15 professores da escola, tanto nas conversas nas salas dos professores e em momentos pontuais quanto no decorrer da rotina escolar.



**No Questionário:** 11 professores, tendo sido entregues 12 questionários. A seleção da amostra foi de acordo com o retorno dos questionários. Entregou-se os questionários para todos os professores que estavam na escola no dia escolhido para a aplicação do instrumento. Era no turno diurno e alguns professores tinha sido dispensados da aula de manhã para levarem alguns de seus alunos em um passeio ao centro da cidade. Para cada um dos professores, explicou-se o objetivo e a justificativa do trabalho, solicitando, em seguida, que respondessem ao questionário. Foi bastante complicado conseguir que os professores aderissem ao solicitado devido ao tema escolhido. Precisei como previamente detalhado, criar alternativas para gerar segurança nos professores quanto ao sigilo envolvido na pesquisa. Mesmo alguns sabendo o que é o termo de livre esclarecimento e a sua importância para a pesquisa, eles estavam com medo de assinar e ficar explícita a opinião deles. Alguns falaram que não iriam assinar, outros que inventariam nomes fictícios. Sem contar que eles me perguntaram se era necessário responder todas as perguntas ou se eles poderiam escolher as que fossem mais fáceis. Deixei-os bem à vontade quanto a isso e o resultado foi que só uma participante deixou algumas (muitas) questões em branco. Outro ponto que merece destaque é que somente dois questionários foram respondidos na hora, os outros eu combinei de buscar no dia seguinte.

## **6.2 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS**

Tendo o objetivo do trabalho bem definido, estabeleceu-se que a pesquisa seria realizada na perspectiva qualitativa, incluindo a observação ativa e o questionário aberto.

Uma vez que a pesquisadora já estava dentro da escola devido à necessidade anterior de cumprir o projeto 4 (Componente curricular do Curso de Pedagogia, com ênfase na docência – estágio supervisionado), as observações e os diálogos inerentes à rotina da escola e dos professores serviram como impulso tanto para o estabelecimento do problema quanto para a elaboração do questionário de pesquisa e a forma de solicitar a participação dos professores.

Considerando a realidade que se queria compreender melhor e o público alvo em questão, perguntas abertas foram estabelecidas, visando respostas mais complexas e específicas. Os aportes teóricos delimitados nos primeiros capítulos deste trabalho e o convívio semanal na rotina escolar serviram de base para

constituir o questionário aplicado objetivando detalhar alguns pontos que se julgaram necessários. Como o assunto abordado é bastante delicado, percebi certa esquivança dos professores para se posicionarem perante a ele. Foi preciso agregar às minhas observações, um discurso bem coeso e diretivo no sentido de deixá-los tranquilo quanto ao propósito do questionário. Mesmo tendo criado diversas soluções, percebi medo e angústia para responder de forma a relatar fidedignamente o ocorrido.

No desenvolvimento da aplicação do instrumento, alguns pontos merecem ser destacados. Apesar do prévio conhecimento do contexto em que se estava, existiram alguns obstáculos que não estavam previstos. O primeiro foi que o questionário deveria ter sido realizado em uma das coordenações pedagógicas, porém, devido ao grande número de cancelamentos destas reuniões, isso não pode ocorrer, prejudicando, assim, a quantidade de professores participantes e a oportunidade de participação da pesquisadora nesses momentos. Outro foi em relação ao medo que os professores demonstraram ao ficarem sabendo do foco da pesquisa. Todos estavam super dispostos em me ajudar, mas quando ouviam a proposta da análise, demonstravam rejeição e tentavam se esquivar de alguma forma daquele questionário. Alguns falaram que não iriam ter tempo, outros que não estavam a muito tempo na escola, alguns, ainda, diziam que até poderiam responder, mas que não assinariam o termo de consentimento. Enfim, muitas justificativas para não se comprometerem com a pesquisa foram criadas.

Diante delas, a pesquisadora se posicionou de forma a querer solucionar as angústias, explicou o que era aquele termo de consentimento (vide apêndice), enfatizou que era sigiloso que ninguém da escola teria acesso àquelas respostas e combinou que iria separar o termo das respostas no momento da entrega dos questionários deles para mim. Foi esse acordo que conseguiu tranquilizá-los. Além disso, combinei que deixaria com eles naquele dia e iria buscar no dia seguinte para não prejudicá-los nas atividades que estavam fazendo – isso foi feito mesmo com o orientador da pesquisadora alertando sobre o risco dos questionários serem “esquecidos”.

No outro dia, dos 14 professores que receberam o questionário, apenas 2 não tinham respondido. Um me disse que havia levado o marido ao médico e outra que tinha esquecido o questionário na escola e que estava sem carro para voltar e buscar. Apesar disso, as duas disseram que se eu precisasse de mais questionários respondidos, elas tentariam fazer.

Feito isso, analisou-se as 187 respostas de questões apresentadas na forma de questionário, da seguinte forma:

Primeiro, enumerou-se cada questionário de 1 a 11, numerado também cada resposta de cada questão com o número do questionário na frente. Exemplo: Sujeito 1. Resposta da questão 1: 1.1, a da questão dois: 2.1 e assim por diante.

Depois destas numerações, todas as respostas foram digitadas no Excel e separadas tanto por sujeito quanto por questão.

Analisou-se, então, todas as respostas de cada questão e as analisou conforme será relatado no decorrer deste trabalho. A análise se deu através do olhar da pesquisadora que buscou unir tanto as respostas dadas, quanto às observações e o convívio dentro do contexto especificado. Cabe ressaltar que são pontos de reflexão, podendo ser interpretados e aferidos de outras formas, mas que nesta situação, juntando os pontos supracitados e os contextualizando, fez-se da forma como será expressa no próximo capítulo.

## 7 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Optei por analisar cada questão separadamente para poder compreender melhor cada resposta dada pelos professores objetivando maior compreensão quanto ao tema proposto em cada uma das perguntas.

**Questão 1. Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola? Se sim, saberia me dizer se há nele algo específico sobre a Coordenação Pedagógica?**

9 dos 11 professores analisados disseram que conhecem o PPP da escola, porém todas as respostas foram superficiais em relação ao que há de específico nele sobre as coordenações.

As respostas podem sugerir que os professores conhecem a portaria:

*“1.1 A coordenação pedagógica deverá constar do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.”* (Diário Oficial, portaria N° 29, 2003, p. 10).

Porém, não tem domínio do PPP da escola e, por isso, responderam de forma mais abrangente, sem fundamentações e sem consistência. Isto pode nos apontar como a coordenação pedagógica não é valorizada como espaço de concepção e estruturação do trabalho pedagógico.

Além disso, vale ressaltar que o próprio PPP da escola que, apesar de estar em mudança, tem sua origem em 2009, retrata de forma vaga e sem muita relevância o tema. Essas respostas também podem ser compreendidas na perspectiva de que os professores até tem o conhecimento do PPP e por assim o ser, não dão conta de fundamentar e aprofundar muito o tema, já que o documento não retrata muita coisa.

Em qualquer dos casos, conhecer o PPP da escola auxilia na identificação do que se espera de cada sujeito e de cada ação tomada por ele, uma vez que é o PPP que irá ordenar e nortear a vida escolar. Saber do objetivo facilita na tomada de decisão, é como se fossemos jogar um jogo, onde para se ganhar, precisará das regras estabelecidas e acordadas por todos que participarão da partida.

**Questão 2. Como funciona a Coordenação Pedagógica aqui na escola? Qual a sua finalidade?**

A pergunta ficou bem aberta justamente para tentar perceber como eles estão representando “A coordenação pedagógica”. Esta, dentro do sistema público do DF, se constituiu num espaço de atuação coletiva de planejamento e avaliação. Ela foi fruto de uma luta coletiva e histórica, na busca da melhor qualificação dos professores da escola pública e gerou, inclusive, garantia de horas de trabalho remunerado para que ela aconteça. O problema é que muitas das vezes não é bem utilizada.

É interessante notar que nesta questão os professores se focaram nos dias das coordenações e que ao ler as respostas, confesso que fiquei um pouco confusa quanto a eles, afinal, esperava que houvesse um consenso ou, pelo menos, que todos compartilhassem o dia da coordenação coletiva. A impressão que eu tive é que eles não percebem a coordenação como processo coletivo, dinâmico e complexo, e a resumem a um momento específico. Retomo ao exposto no Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do DF que diz em seu art. 20 que a finalidade deste momento é de planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas objetivando dar suporte à proposta pedagógica. É assim que o professor poderá refletir sobre suas ações, amadurecer suas propostas e compartilhar experiências e práticas educacionais e pedagógicas com seus pares ou seus colegas de trabalho, tornando seu trabalho em sala de aula cada vez melhor e mais voltado às demandas reais de sua turma.

Alguns disseram que acontece três vezes por semana, outros que todos os dias e ainda tiveram respostas que falavam que era de 15 em 15 dias (ou por conta do curso de *Mediação do Conhecimento Matemático: re-educação matemática* do professor Dr. Cristiano Muniz da UNB ou por conta do curso do *Currículo em Movimento*). O primeiro tem como objetivo geral, a mudança do quadro de representações sociais da matemática junto ao corpo docente da escola, uma vez que isso auxiliará no estabelecimento de novas formas de mediação do conhecimento matemático nas séries iniciais. E o segundo, objetiva dar maior suporte à qualidade da educação básica através do desenvolvimento do currículo da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio

Houve um participante que me chamou atenção, o professor 4, que disse:

*“A cada 15 dias um coordenador repassa o curso currículo em movimento (quarta-feira). Na 5ª feira eu dou aula de reforço. E na 3ª feira eu faço um curso do PNAIC (fora da escola).”*

Pelo que entendi, não há em nenhum momento um planejamento coletivo ou individual, trocas de experiências ou discussões administrativas. Isso poderá gerar insegurança por parte dos professores, segregamentos de conteúdos e de turma decorrentes das individualizações dos processos, descontinuidade dos conteúdos, posicionamentos de recusa e sentimento de injustiça e de desânimo, dificuldade de estabelecer diálogos inclusive entre professores do mesmo segmento. Além de poder criar ou aumentar o sentimento de desmotivação e de desenvolver bloqueios por parte dos professores relacionados à gestão e a sua importância no desenvolvimento escolar.

Quanto à finalidade da prática pedagógica, em uma observação geral, ela é compreendida por todos. Porém há de se questionar se eles assim a responderam por que na prática vivem esse conceito, ou porque sabem que este momento deve ser para isso. Isto pode implicar na compreensão de que eles não têm nem mesmo um consenso mínimo do que é a coordenação pedagógica propriamente dita e quando ela ocorre.

**Questão 3 - Qual é o dia da coordenação pedagógica? Quem participa? (Especifique aqui tanto a coordenação coletiva quanto a individual – se houver)**

A confusão em relação aos dias que citei na questão anterior, nesta pergunta foi clareada. A maioria colocou a quarta-feira como o dia da coordenação pedagógica coletiva e as terças e quintas como às individuais. Um professor disse não querer responder (11) e outro (10) falou que não há um dia específico devido aos cursos, mas que geralmente é nas terças ou quartas.

A falta de um dia específico pode induzir comportamentos “irresponsáveis” que antes de ser pessoal, pode ser institucional. Em relação ao pessoal, o professor pode entender que aquilo não faz parte de uma rotina obrigatória e passa a desenvolver desculpas e compromissos outros para não estar naquele dia na coordenação. Em outras palavras, como não há uma organização

rotineira, a responsabilidade de estar presente passa a ser secundária e não há um planejamento para a participação desse momento e dos conteúdos importantes para discussão.

Nem todos falaram quem participa e alguns colocaram que nem todo mundo que deveria participar de fato participa. O que gera a descaracterização do trabalho pedagógico como articulação coletiva e institucional.

Essas respostas divergem um pouco do que a portaria propõe, uma vez que, de acordo com a portaria Nº 29, p. 10 a 13 do Diário Oficial, dever-se-ia ter 15 horas semanais de coordenação, sendo às quartas-feiras destinadas à coordenação coletiva, às terças-feiras e quintas-feiras à coordenação pedagógica individual e formação continuada e às segundas-feiras e sextas-feiras à coordenação pedagógica individual.

Além das respostas, posso dizer que tentei ir a 3 coordenações coletivas – às quartas-feiras- Uma foi na metade do curso do currículo em movimento e outra duas dinâmicas para interação do grupo (vide anexo). E as outras duas, eu cheguei a ir, mas elas haviam sido canceladas (uma antes do feriado do dia 30 de maio e outra no dia do jogo do Brasil na Copa das Confederações).

Nas conversas com os professores, a não constância das coordenações foi bem presente, e muitos disseram que até as individuais ou as por segmento só acontecem se, de fato, o professor quiser e se o segmento for “parceiro” o suficiente para querer trabalhar e planejar junto. Logo, as coordenações não são tratadas de forma institucional. O único segmento que percebi que há realmente maior participação e rotina nessa prática é o seguimento da Educação Infantil, inclusive, ele será mais detalhado em algumas respostas deste questionário.

Como resultado, pode-se dizer que a forma como a coordenação pedagógica está estruturada e vem sendo desenvolvida, está fazendo com que os professores não se sintam motivados para este momento, principalmente por ele não se constituir um espaço coletivo e processual de apoio ao planejamento pedagógico do professor.

#### **Questão 4 - Como é feito o registro de participação?**

Apesar da portaria Nº 29 discorrer sobre a necessidade de a frequência ser registrada na folha de frequência, pelas respostas dadas essa prática não é feita

na escola. Três professores responderam que desconheciam qualquer forma de registro de participação e cinco falaram que era feita em Ata, sendo que um deles especificou que esse controle só era feito quando estava ligado a alguma decisão que precisava ser aprovada.

De um lado, o registro é visto como comprovação de presença, por outro, não se registra porque efetivamente, na percepção dos professores, não há nada de significativo e de útil para o desenvolvimento dos trabalhos dos professores.

É interessante observar que quando se fala de “registro”, o que vem a mente dos professores é o aspecto burocrático, o registro efetivo das presenças, sem levantar a possibilidade de registro das discussões, embates, negociações, encaminhamentos, para se alimentar o processo do desenvolvimento do trabalho pedagógico. Assim, perde-se a dimensão formativa a partir das reflexões sobre as práticas pedagógicas.

#### **Questão 5 - Quantas coordenações houve até o presente momento?**

##### **Em quantas você esteve presente?**

Alguns deram números precisos, outros responderam sem nenhum dado ao certo.

Essas respostas acabam ficando um pouco mais complicadas de analisar porque, ao que me parece, alguns fizeram, por alto, a conta de quantas deveriam ter tido, outros foram bem genéricos e outros, ainda, nem responderam. A ideia não era mesmo ver a exatidão das respostas, mas, principalmente, incitar uma reflexão em relação à participação nas coordenações pedagógicas. Poder-se-ia, caso houvesse realmente, checar nas atas das coordenações, porém, nelas não constam todos os dias que houve coordenação pedagógica.

Essas respostas interligadas às anteriores podem gerar muitas reflexões, uma delas é se essas respostas englobam todas as ramificações das coordenações ou se são referentes só a uma delas. Fazendo alguns cálculos, têm-se, desde o primeiro dia de aula (14 de fevereiro) até o dia 20 de junho (dia da aplicação do questionário), 17 quartas-feiras que poderiam ter sido feitas as coordenações coletivas, porém duas, eu tenho certeza que não ocorreram, sobram 15. Dessa forma, os dados ficam bem vagos e de difícil compreensão. Talvez, fosse pertinente ter feito uma pergunta mais delimitada.



### **Questão 6 - Quais as consequências de uma “falta”? Como funciona o abono?**

Pelos relatos, nada acontece em relação à falta. Houve apenas um professor que a correlacionou com o abono, dizendo:

*“A falta gera a perda dos abonos. Para cada ano letivo sem faltas, o professor ganha 5 abonos para o ano seguinte, se houver faltas, o professor perde esses abonos.” (P.2)*

Outro professor disse que não tem abonos, mas não especificou o motivo para isso.

De acordo com a Lei nº 1303/96, o abono é

**“É destinado ao servidor ativo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal que não possuir mais de cinco faltas injustificadas no período aquisitivo de um ano, contado de 1º de janeiro a 31 de dezembro.” (SEDF, Grifo nosso).**

Ou seja, dá-se cinco dias de folga aos servidores efetivos como “recompensa” pela assiduidade no exercício anterior e ainda pondera que a falta justificada não influencia neste contexto. Talvez seja por isso que muito nem consideram a possibilidade de não se ter os 5 dias de abono.

Alguns professores enfatizaram que se deve procurar informações sobre a reunião perdida e que o dia do abono deve ser solicitado à direção.

### **Questão 7- Como foram escolhidos os Coordenadores Pedagógicos?**

Todos responderam que a escolha do coordenador é dada via votação/ eleição. Neste aspecto, achei interessante duas respostas:

*“Processo democrático. Verificou o desejo do professor em realizar o trabalho e foi referendado pelo grupo, já que havia candidato único para o BIA.” (P.1).*

e

*“Por pressão ou por ser melhor ficar na coordenação do que ficar na turma que sobrou” (P. 7)*

A primeira, por trazer implicitamente materiais para analisar sobre o motivo do só se ter uma pessoa “a fim de” ser coordenador. E, neste caso, será que

é válido afirmar que é um processo de escolha? E se não houvesse ninguém, quais seriam as alternativas?

A segunda, também recai sobre o ato de escolher. Como conciliar a “pressão” com a disponibilidade e a decisão de querer ser um coordenador? E esse professor, ainda, levanta um tema que merece um olhar mais detalhado e carinhoso que é o de se preferir ser coordenador a estar com alguma turma específica. Ou seja, o coordenador deveria ser um profissional estimulado pelo trabalho pedagógico, com capacidade a contaminar, estimular, provocar todos que pertencem à equipe pedagógica.

Além disso, considerando a portaria e as respostas dos outros professores, como compreender que alguém irá se “candidatar” só pelo fato de não querer estar na turma restante se o processo de eleição do coordenador se dá antes das escolhas das turmas?

#### **Questão 15 - Quais os critérios de escolha/seleção da coordenadora pedagógica?**

A maioria se ateve ao critério de votação.

Um citou que há regras estabelecidas pelo SEEDF e que estas são seguidas, outra respondeu apenas “*tempo de serviço (3 anos)*” (p.4). A que mais me chamou atenção foi:

*“O critério é querer, pois o que acontece é que uma minoria quer exercer este cargo.” (P. 7).*

Isso porque ela considerou o que todo mundo tem percebido, mas poucos relatam: quase nenhum professor quer exercer esse papel, seja por preferir sala de aula ou por não “acreditar” nesse cargo ou, simplesmente, por não querer ter mais trabalho.

#### **Questão 8- Quais questões que você tem levado para as reuniões de coordenação?**

As respostas foram superficiais e sem muito material para análise. A pergunta que me ficou foi a se realmente os professores se sentem incluídos na construção deste momento e se atribuem sentido e significado tanto no contexto quanto no conteúdo que se está trabalhando.

Pode parecer também que os professores consultados não veem na coordenação pedagógica um espaço de apoio às suas dúvidas, angústias, receios, medos, desejos. Uma pergunta é suscitada com isso: Se estas questões não são tratadas no coletivo (coordenação pedagógica), onde elas são ou estão sendo tratadas?

**Questão 9- Em que as coordenações têm contribuído com o planejamento pedagógico de suas aulas?**

A maioria dos professores relatou que as coordenações auxiliam na tentativa de homogeneizar o currículo, a turma e o segmento. Tanto o professor 4 que disse que não está contribuindo em nada, pois só estão listando os conteúdos da semana, quanto o professor 9 que fala que contribui em tudo, pois planeja tudo nas coordenações para não levar trabalho para casa, indiretamente concordam que há, mesmo que só em nível de tentativa, um trabalho para “organizar” o conteúdo a ser trabalhado. Por organizar pode-se entender o ato de esmiuçar o que deverá ser levado para sala de aula. O que eu pude observar é que se tenta padronizar as matérias que serão levadas à sala de aula, porém isso não se faz com as atividades, ou seja, têm-se o objetivo em comum, porém os meios e os instrumentos não são compartilhados.

Com as avaliações, ocorre algo bem interessante: No discurso, as avaliações são voltadas para mensurar o que eles aprenderam do conteúdo dado em sala de aula, porém nem todas as turmas aprofundaram ou estudaram da mesma forma esse conteúdo e, mesmo assim, as provas são, na maioria das vezes, iguais. Em outras palavras, se um professor faz ou se dois professores se juntam para fazer a prova, os outros tendem a copiá-la com o discurso de padronização, mesmo sabendo que seus alunos não viram exatamente o que está sendo cobrado. Isso torna a avaliação um tanto quanto injusta, pois, os alunos dos professores que fizeram a prova têm mais possibilidades de tirarem uma nota boa do que os da professora que usou a prova já elaborada.

**Questão 10- Quais as principais contribuições da coordenação para te apoiar nas suas dúvidas e angústias?**

Cinco professores responderam que não vêm contribuição alguma, e os outros recaem suas respostas à troca de informações, angústias e experiências.

Se considerarmos o exposto na questão anterior, cabe aqui a observação de que se houvesse esse momento de forma efetiva, haveria mais espaço para a construção de ensino mais voltado com as demandas de cada turma e de cada professor também. A forma de trabalhar em sala de aula é única de cada professor, porém o que se deve trabalhar deve ser unificado. Acredito que dar a mesma prova para todos os alunos daquele ano específico é uma ótima ideia, porém esse instrumento deve ser construído por todos os professores colocando naquela prova pedacinhos de seus alunos e dos seus saberes. Não penso que a forma de trabalho deve ser igual para todos, mas as oportunidades, os objetivos, os conteúdos e as formas de se mensurar o conhecimento podem sim ser compartilhados e seguidos por todos do mesmo jeito.

**Questão 11- Você considera que a participação nas coordenações pedagógicas tem servido como oportunidade de formação continuada. Por quê?**

O que mais me chamou a atenção foi a comparação feita por alguns professores entre a gestão passada e a atual, dizendo que antes as coordenações tinham essa ênfase, mas que as deste ano, não.

Pelo que compreendi, alguns professores atribuíram ao termo “formação continuada” um significado mais amplo, incluindo nele reflexões e trocas de experiências e, outros, lhe restringiram a cursos. Neste semestre, que eu tenha conhecimento, são dois cursos que estão sendo disponibilizados aos professores: um do Professor Cristiano e outro referente ao novo currículo (dado pelo R. – um dos coordenadores pedagógicos).

**Questão 12- Como a coordenação pedagógica tem ou não permitido a realização de um trabalho mais coletivo, cooperativo, de mútua ajuda e contribuições?**

Quatro professores relataram que não há esse auxílio; dois se pautaram na articulação com os pares e trocas de experiências; um pontuou que “*ocorrem somente no planejamento*” (p. 2); outro que “*só tem ajudado o trabalho do professor*” (p. 10); outro, ainda, disse que a coordenação tem essa proposta só não há trabalho coletivo quando algum colega não quer; outro não respondeu e, por fim, um que disse:

*“A coordenação pedagógica com suas possibilidades, apesar das diferenças, contribui de forma colaborativa e prestativa na realização de um trabalho efetivo e democrático.” (P. 3).*

**Questão 13 - A participação da coordenação tem possibilitado um trabalho mais coeso, com planejamentos e avaliações mais articuladas entre as colegas?**

Considerando que uma não respondeu, a metade disse que sim e mais uma vez o professor 9 enfatizou que ela ocorre *“(...) Com aqueles colegas que realmente querem realizar um trabalho coletivo até porque muitos não querem” (P.9).*

Isso pode mostrar que não há uma institucionalização da obrigatoriedade da coordenação pedagógica.

Esse é um discurso bem presente e constante na escola. Na verdade, eu diria nas escolas, pois toda vez que esse tema é iniciado há quem coloque que a proposta existe, mas que cabe a cada servidor aderí-la e fazê-la funcionar. Sendo assim, acredito que deve existir algo entre a proposta e o professor que não está funcionando e que merece um olhar mais específico e compreensivo para melhorar essa relação.

**Questão 14 - Quais tem sido os papéis e importância dos trabalhos realizados pela coordenadora pedagógica?**

A resposta do P. 1 seria a mais completa:

*“Primeiro de organizar o trabalho no espaço escolar, dimensionar o trabalho coletivo, a formação continuada e o planejamento por segmento.” (P.1).*

Porém, achei que foi uma resposta mais voltada ao que se espera da coordenadora, do que o que de fato ocorre. As outras respostas me passaram a impressão de que o papel da coordenadora não está delimitado e que, por isso, gera um pouco de dificuldade de discorrer sobre sua importância. A coordenadora, pelo relatado, tem ficado mais voltada para questões mais pontuais das atividades dos planejamentos.

O professor 4, inclusive, especificou que o coordenador só tem repassado o curso do currículo em movimento a cada 15 dias. Pela minha experiência na

escola, conforme o ano vai aumentando, menos presente o coordenador está. Os anos iniciais sentem o coordenador mais próximo e presente do que os 4º e 5º anos.

**Questão 16 - Você se candidataria para a função de coordenadora pedagógica? Por quê?**

Quatro professores responderam que sim, sendo que um já exerceu esse papel anteriormente.

Dos que responderam que não se candidatariam, duas respostas me fizeram refletir.

*“Não. O trabalho é árduo e as pessoas (nós professores) não contribuem para o trabalho fluir.” (P. 4, Grifo nosso).*

e

*“Não, porque não concordo com a forma como a escola encara o trabalho do coordenador pedagógico.” (P.6).*

A primeira, por ter achado sensacional ele se colocar dentro dos que não contribuem para a fluidez do trabalho do coordenador. Para mim, ele ter essa percepção é um grande conteúdo para se analisar. Quantos outros professores também observam isso? Será que esse já não é um grande passo para se começar a se posicionar de forma facilitadora ou será que esse é um discurso que se pauta no comodismo?

Além disso, essa resposta mostra o quanto a coordenação não é vista como importante espaço de apoio para a qualificação do trabalho pedagógico assim como espaço formativo continuado em serviço.

A segunda resposta, por sua vez, traz à tona a relação necessária, porém muitas vezes conflituosas, entre a gestão e o servidor. A reflexão recai sob o olhar que o gestor está dando ao cargo “coordenador” e como ele está se posicionando perante as demandas de quem está neste contexto. O foco, então, passa a ser muito mais administrativo e requer maior disponibilidade para delinear e compreender como a gestão está sendo compreendida e exercida na escola.

**Questão 17 - Você mudaria alguma coisa na forma como a coordenação está sendo feita hoje em dia?**

Notei que muitos professores reclamaram de alguns aspectos, porém no momento de se posicionarem de forma mais ativa auxiliando nas mudanças com propostas, não utilizaram essa oportunidade. Penso que eles podem ter tido receio de apontar uma visão mais crítica, com a preocupação da direção ter acesso às respostas e não gostar das colocações.

Não consigo, por meio das informações que eu tenho identificar a razão disso, mas, de fato, a maioria dos professores consegue criticar e identificar o erro, mas não sabem o que fazer com ele ou em como melhorá-lo. Além disso, muitos me parecem estar naquele movimento de “será sempre assim mesmo”, “não vai adiantar tentar mudar” e com isso, vão se deixando levar pelo movimento do barco.

É muito comum escutar que como estudantes temos um pensamento positivo, agregador que estabelece que iremos mudar a educação brasileira e faremos a diferença, porém no dia a dia isto se fará perceber como utópico e nos adequaremos ao sistema e à forma como já está organizado.

Algumas propostas, como a de ocorrer formações continuadas e a de unir mais os professores e os próprios coordenadores, são muito boas, mas dependem, também, de cada um como sujeito. Nas propostas dadas, um dos elementos principais depende da identificação de cada sujeito como sujeito essencial para a construção de um verdadeiro grupo.

## CONCLUSÃO

O estudo permitiu compreender o quão complexa é a relação que permeia a administração escolar, a coordenação pedagógica, os profissionais da educação e a sala de aula.

A escola compreendida por um viés organizacional possibilita criar estratégias para melhor gerí-la, bem como auxilia na melhor articulação da tríade: gestão, coordenação pedagógica e sala de aula.

Não há como desconsiderar que todos os componentes do sistema educacional são importantes e fundamentais para o alcance dos objetivos e das metas das escolas. Como também não há como padronizar todos esses componentes e tratá-los de uma forma só.

O grupo é formado por pessoas com qualidades e dificuldades distintas que estão inseridas em um ambiente com recursos que, muitas vezes, não condizem com as reais necessidades contextuais e individuais, mas que precisam de uma relação sinérgica e produtiva para poderem construir um ambiente propício e facilitador para o desenvolvimento de habilidades e de conhecimentos tanto para eles próprios quanto, e principalmente, para os alunos.

Para que isto possa ocorrer, ressalto o papel essencial da gestão escolar para racionalizar, estruturar e coordenar o trabalho pedagógico e as diversidades nele existentes e, ainda, enfatizo que cada professor deve se perceber como protagonistas do sistema escolar e se posicionar ativamente neste papel.

Não sei se consegui demonstrar a relevância da Coordenação Pedagógica nas Escolas para todo o sistema educacional, mas acredito que consegui estabelecer reflexões necessárias que muitas vezes são colocadas à margem do processo da construção de uma prática docente mais eficiente.

A coordenação Pedagógica deve ser valorizada como um espaço de concepção e estruturação do trabalho pedagógico e que, por assim o ser, influencia na sala de aula e na qualidade da construção do saber.

Na pesquisa feita, este trabalho pedagógico não se revelou como processo orgânico com comprometimento coletivo e estimulante na produção e troca



de saberes profissionais e pedagógicos e isso pode acarretar em um desenvolvimento negativo nos trabalhos em sala de aula com os alunos.

Além disso, acredito ser pertinente pontuar que em nenhuma instância da Coordenação Pedagógica há a participação dos alunos e/ou de seus responsáveis. Esses dois elementos tem destaque no Organograma Básico de Escolas de Libâneo (2003 – Vide p.26) e são eixos importantíssimos para a qualidade Educacional.

A construção do material deste TCC se deu por meio da minha subjetividade e por isso reflete às minhas interpretações, porém vale dizer que esta foi apenas uma das formas que a reflexão foi considerada e que pode haver inúmeros outros olhares tão relevantes e importantes quanto o meu para conseguir melhor interpretar e compreender o tema proposto.

As análises aqui estabelecidas são apenas pequenos grãos na imensidão da praia, mas que podem se tornar montinhos de areia com a participação de novos olhares. Com isso, o tema poderá começar a chamar atenção dos pesquisadores e dos docentes, principalmente do/no campo educativo e estabelecer novos posicionamentos, novas formas de pensar e elaborar esse tema.

Ainda preciso continuar observando, pesquisando e praticando para melhor fortalecer uma visão mais detalhada e concisa sobre o trabalho pedagógico e a gestão escolar para conseguir entender sobre todas ou pelo menos algumas das dimensões que permeiam esse campo tão rico e delicioso que é o do saber da pedagogia.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, A.E.M. de. O princípio da gestão democrática na Educação Pública. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília, 2012, 394 p.
- ARAÚJO, L. C. G. de. Teoria geral da administração. São Paulo: Atlas, 2004.
- BASTOS, J.B. (org). Gestão Democrática. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999, 140 p.
- BORBA, C. M, A pesquisa qualitativa em educação em matemática. UNESP, Rio Claro-SP, 2004 Disponível em:  
<[http://www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/artigos/borba/borba-minicurso\\_a-pesquisa-qualitativa-em-em.pdf](http://www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/artigos/borba/borba-minicurso_a-pesquisa-qualitativa-em-em.pdf)  
Acesso em 26/06/2013
- BRASIL.Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.Portaria número 26, Diário Oficial., sexta-feira, 1 de fevereiro, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha dos Direitos. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos escolares. Caderno 3. Brasília, DF, 2004. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad3.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad3.pdf)>. Acesso em: 09/05/2013
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha dos Direitos. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos escolares. Caderno 5. Brasília, DF, 2004. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad5.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf)>. Acesso em: 09/05/2013
- BRASIL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Portal GDF. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br> >. Acesso em: 20/06/2013
- BRASIL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Portal GDF. Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de alfabetização. Disponível em:  
<[http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/public/diretrizes\\_pedag\\_2012.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/public/diretrizes_pedag_2012.pdf)>. Acesso em: 20/06/2013
- CASADO, T. O indivíduo e o grupo: a chave do desenvolvimento. In: Fleury M.T. L. [et al]. As pessoas na organização. São Paulo: Gente, 2002, p. 235 – 246.
- CHIAVENATO, I. Comportamento Organizacional. 7ª edição. São Paulo, Campus, 2009.
- CURY, A. Manuais de organização. In: \_\_\_\_\_. Organização e métodos: uma visão holística. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2005. cap. 15, p. 427-469.

DAVIDOFF, L.L. Introdução à Psicologia, 3ª Ed. Trad. Lenke Peres. São Paulo: Pearson Makron Books, 2001. p. 679

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 5ª. Ed – Brasília, 2009. 90p. Disponível em: <<http://antigo.se.df.gov.br/sites/400/402/00002676.pdf>>. Acesso em: 10/05/2013

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. - 4. ed. - Brasília; Subsecretaria de Educação Pública, 2006. 72p 1. Organização da Estrutura de Ensino. 2. Legislação Escolar. I. Título Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/03/regimento-escolar.pdf>>. Acesso em: 10/05/2013

DOURADO, L.F. Gestão da Educação escolar. Formação Pedagógica. Curso técnico de formação para os funcionários da Educação, Brasília, DF, 2006. 92 p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06\\_gest\\_edu\\_esc.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf)>. Acesso em: 15/05/2013

EVANGELISTA, D. P., O Conflito entre o Indivíduo e Gênero Humano na Obra de Marx. Revista On-line de Educação e Ciências Humanas. Verinotio Nº 7, Ano IV, Novembro de 2007 - Publicação semestral – ISSN 1981-061X. Disponível e: <<http://www.verinotio.org/conteudo/0.58450006096112.pdf>> Acesso em: 27/06/2013

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001, 259 p.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007. 408 p.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática. In: \_\_\_\_\_. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Col. Docência em Formação).

Luzio, A. C., Rozedo, A.S., ABE, D. S. O ritmo da loucura. Oficinas de expressão rítmica com usuários da saúde mental. Revista de Psicologia da UNESP - Assis, 8(1), 2009. 133 p. Disponível em: <<http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/59/120>> Acessado em: 20/06/2013

MACHADO, L.M. & FERREIRA, N.S.C. (orgs). Política e Gestão de Educação: Dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A: 2002, 232 P

MASLOW, A. H. Introdução à Psicologia do Ser. 2.ed. Rio de Janeiro: Eldorado, s/d.

MAXIMIANO, A. C. A. Introdução à administração. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

\_\_\_\_\_. Introdução à administração . 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MINICUCCI, A. Dinâmica de Grupo: Teorias e Sistemas. 2.ed. São Paulo: Atlas. 1987, 300 p.

\_\_\_\_\_. Relações humanas: psicologia das relações interpessoais. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.240p.

PARO, V.H. Crítica da Estrutura da Escola. São Paulo: Cortez, 2011, 248 p.

PICHON- RIVIÈRE, E. O processo grupal. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SCHUTZ, W. Psicoterapia pelo encontro. São Paulo: Atlas, 1978 (cap. 3).

TAYLOR, F. W. Princípios da administração científica. São Paulo. Atlas. 1992

TEIXEIRA, A (1961). Que é administração escolar? IN: Isto Simpósio Brasileiro de Administração escolar. Relatório. Cadeira de Administração escolar e Educação Comparada. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, p.44-49.

\_\_\_\_\_. Natureza e função da Administração Escolar. Cadernos de Administração escolar, n.º 1. Salvador-Ba : ANPAE, 1964.

TRINDADE, E. M. V. & Costa, L.F. A crise da ciência Moderna na Psicologia: reflexões sobre outras Saídas históricas, tais como a 'Epistemologia Qualitativa. FEPECS/SES, Brasília – DF, 2010 Disponível em:  
<[http://www.dominioprovisorio.net.br/pesquisa/revista/2009Vol20\\_2art07crise.pdf](http://www.dominioprovisorio.net.br/pesquisa/revista/2009Vol20_2art07crise.pdf)>.  
Acesso em: 26/06/2013

7Graus, Empresa. Significado de Organização. Disponível em:  
<<http://www.significados.com.br/organizacao/http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/5>>  
Acessado em: 29/06/2013

## APÊNDICE A – Termo de consentimento Livre e Esclarecido

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa para conclusão de curso cujo objetivo será observar e analisar a interface entre coordenação pedagógica e gestão escolar, sob a responsabilidade da pesquisadora Déborah Gimene.

Sua participação é voluntária e se dará por meio das respostas ao questionário formulado pela pesquisadora e seu orientador. Essas respostas serão de cunho estritamente sigiloso, não havendo a possibilidade de terceiros terem contato com elas. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são nulos .

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade e a da escola não serão divulgadas, sendo confidenciais. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora a qualquer momento.

#### Consentimento Pós-Informação

##### Autorização:

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/ \_\_\_/ \_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/ \_\_\_/ \_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/ \_\_\_/ \_\_\_\_  
Assinatura do Orientador

## APÊNDICE B - Questionário de Pesquisa

Por favor, responda às perguntas que seguem de forma tranquila e coerente com a realidade.

- Sinta-se livre para expressar suas opiniões, porque não há respostas certas ou erradas
- Esta folha não será marcada de qualquer maneira que possa identificá-lo.

### Desde já agradeço sua participação

Professor regente: \_\_\_\_\_ Jornada de trabalho: \_\_\_\_\_

1. Você conhece o Projeto Político pedagógico da escola?

Se sim, saberia me dizer se há nele algo específico sobre a coordenação Pedagógica?

2. Como funciona a Coordenação Pedagógica aqui na escola? Qual a sua finalidade?
3. Qual é o dia da coordenação pedagógica? Quem participa? (Especifique aqui tanto a coordenação coletiva quanto a individual – se houver)
4. Como é feito o registro de participação?
5. Quantas coordenações houve até o presente momento? Em quantas você esteve presente?
6. Quais as consequências de uma “falta”? Como funciona o abono?
7. Como foram escolhidos os Coordenadores Pedagógicos?
8. Quais questões que você tem levado para as reuniões de coordenação?
9. Em que as coordenações têm contribuído com o planejamento pedagógico de tuas aulas?
10. Quais as principais contribuições da coordenação para te apoiar nas suas dúvidas e angústias?
11. Você considera que a participação nas coordenações pedagógicas tem servido como oportunidade de formação continuada. Por quê?
12. Como a coordenação pedagógica tem ou não permitido a realização de um trabalho mais coletivo, cooperativo, de mútua ajuda e contribuições?
13. A participação da coordenação tem possibilitado um trabalho mais coeso, com planejamentos e avaliações mais articuladas entre as colegas?

14. Quais tem sido os papéis e importância dos trabalhos realizados pela coordenadora pedagógica?
15. Quais os critérios de escolha/seleção da coordenadora pedagógica?
16. Você se candidataria para a função de coordenadora pedagógica? Por quê?
17. Você mudaria alguma coisa na forma como a coordenação está sendo feita hoje em dia?

### Parte III

#### PERSPECTIVAS PESSOAIS e PROFISSIONAIS

Talvez seja essa a parte mais difícil para a conclusão deste trabalho. Talvez tudo o que eu escreva aqui não passe de simples palavras ou, quem sabe, tudo se concretize e eu me torne esse futuro alguém que eu almejo hoje.

Mas pode ser também que daqui a algum tempo, eu queira mudar de caminho, e transformar todas essas minhas idealizações em outras coisas. Muita coisa pode acontecer, muitos planos podem mudar, muitas surpresas podem surgir...

Seja como for, o ideal é manter sempre os sonhos.

Uma vez, escutei em um filme infantil que o sonho é um desejo do coração e, desde então, faço questão de sonhar e acreditar que sonhos são minhas necessidades mais íntimas e reais. E por serem minhas, eu tenho instrumentos e potencialidades suficientes para concretizá-las.

Há quem diga que vencedor é aquele que ganha no final, mas, para mim, é aquele que não desiste, que quando cai, tem forças para se levantar e dignidade para prosseguir e pedir ajuda, caso seja necessário. É preciso ser um vencedor para aceitar as dificuldades e superá-las. Como também você tem que saber suas habilidades e melhorá-las ainda mais. Só assim que se poderá ter uma constante ascensão rumo ao melhor que você pode ser.

Meu aprendizado é e será sempre constante e é saber disso que me faz continuar trilhando cada pedacinho do meu caminho. O importante é conseguir viver cada momento com criatividade e sabedoria para compreender cada ensinamento que a vida nos traz.

Confesso que nesse exato momento estou em uma fase de mudança total e não sei muito o que esperar do futuro. Nunca me imaginei longe da minha família e morando fora de Brasília, mas o mundo é cheio de surpresas e eu irei me casar e me mudar para São Paulo, porque meu noivo recebeu uma promoção e foi transferido para lá.



São Paulo é a cidade das oportunidades e eu espero encontrar logo a minha. Sempre, busquei aqui em Brasília experiências na área administrativa e/ou escolar (não como regente) e nunca consegui. Eu amo a profissão que eu tenho aqui, mas acho que lá priorizarei essa minha vontade de trabalhar em organizações já fixadas no mercado.

Penso também em tentar um mestrado na USP e fazer diversos cursos tanto na área administrativa quanto na área de Psicologia. Sou uma pessoa bastante ativa e, em certos momentos, hiperativa, então eu gosto de fazer muita coisa e tudo ao mesmo tempo. Acho que lá essa minha forma de ser será valorizada.

Estou bastante ansiosa para saber o que o futuro irá me trazer e espero estar madura o suficiente para me adaptar e aproveitar todas as oportunidades. Apesar de estar um pouco insegura, estou feliz também, pois cada dia mais percebo o quão agraciada eu sou de ter pessoas tão lindas e iluminadas ao meu lado. Em especial, sou eternamente grata e satisfeita por ter como exemplos e guias meus pais, que são os maiores responsáveis pela minha crença no amor verdadeiro e pela minha total certeza de que sonhos podem se tornar realidade.

**ANEXO I****Documento utilizado na Coordenação Pedagógica Realizada no dia 24/04/2013**

24/04/13

ESCOLA CLASSE

MESES: ABRIL E MAIO

TEMAS: SOLIDARIEDADE/UNIÃO

SUGESTÃO DE PLANEJAMENTO

CONTEÚDOS/HABILIDADES QUE PODEM SER TRABALHADOS:

**Educação Infantil:**

- utilização adequada da linguagem oral;
- reconto;
- relato de experiências vividas;
- identificação de vogais a-e-i;
- dramatizações;
- reconhecimento das primeiras letras das palavras solidariedade e união;
- identidade;
- cores;
- partes do corpo;
- numerais até 03.

**BIA:**

- utilização adequada da linguagem oral;
- reconto;
- relato de experiências vividas;
- dramatizações;
- pesquisas;
- ordem alfabética;
- ditados;
- ilustração de histórias;
- produção de texto (coletivo e individual);
- elaboração de frases;
- separação silábica;
- classificação da palavra quanto ao número de sílabas;
- tipos de frases;
- sinais de pontuação.

**4º e 5º anos:**

- utilização adequada da linguagem oral;
- reconto;
- relato de experiências vividas;

Nada de  
matemática !!

- produção de texto (coletivo e individual);
- dramatizações;
- pesquisas;
- classes de palavras;
- ilustração de histórias;
- estatística e gráficos resultados de pesquisa;
- reportagens;
- tipos de frases;
- sinais de pontuação;
- separação silábica;
- classificação da palavra quanto ao número de sílabas.

#### **SUGESTÕES DE ATIVIDADES:**

##### **A MARGARIDA FRIORIENTA**

- Ler o texto “A Margarida Friorenta” destacando os temas solidariedade e união;
- Explorar a história destacando as atitudes dos personagens, principalmente as atitudes de Ana Maria.
- Interpretação oral e escrita do texto;
- Pedir para os alunos fazerem a ilustração da história;
- Confeccionar cartazes com atitudes solidárias e de união;
- Representação da história em formato de livro utilizando tinta guache ou giz de cera e papel criativo;
- Fazer atividades relacionadas à história com gravuras e palavras, contando letras, escrevendo nome dos personagens, etc.
- Colagens do nome e desenho dos personagens da história;
- Releitura da história e montagem de sequências;
- Elaboração de frases com base nos desenhos;
- Ed. Infantil: Confeção dos personagens construindo as partes do corpo;
- Montar um painel com reportagens de atitudes solidárias e de união.

#### A DESCOBERTA DA JOANINHA

- Ler o texto “A descoberta da Joaquina” enfatizando os temas solidariedade e união;
- Explorar o texto;
- Fazer interpretação oral e escrita do texto;
- Ilustração da história;
- Trabalhar diálogo;
- Fazer dramatização da história;
- Contar número de patas, número de joaninhas;
- Explorar a palavra JOANINHA.
  - Pintar as vogais;
  - Colar papel crepom nas vogais;
  - Pintar com tinta.
- Trabalhar sinais de pontuação e tipos de frases dentro do texto;
- Fazer ditado de palavras;
- Construir frases;
- Pedir para os alunos fazerem uma pesquisa entre eles sobre quem gosta e quem não gosta de emprestar as coisas e os motivos pelos quais não gostam de emprestar/ Construir gráfico com os resultados.
- Fazer lista de coisas que eles costumam emprestar/pedir emprestado.
- Elaborar situações problema com os dados da pesquisa.
- Confeccionar joaninha com EVA.

#### SUGESTÕES DE DINÂMICAS:

Objetivo: Auxiliar os alunos a refletirem e expressarem sentimentos de solidariedade.

Duração: 40 minutos.

Material: Sala ampla, aparelho de som e música.

Desenvolvimento:

1. O facilitador organiza os participantes em fileiras de quatro ou cinco, conforme o número total de participantes.
2. Cada grupo recebe o nome de um vagão que, junto aos demais, compõe um trem.
3. O grupo que forma a locomotiva puxa o trem.
4. Cada parte do trem está associada a um sentimento de solidariedade escolhido pelo grupo, por exemplo: um vagão representa o respeito...
5. O facilitador orienta o grupo da locomotiva a fazer o trem partir só quando estiver completo. A locomotiva deve formar o trem dizendo: “O trem da solidariedade quer partir, mas falta ...”, citando um dos componentes do vagão para que diga em voz alta que sentimento está levando o grupo daquele vagão.
6. Todos os grupos que forem chamados dizem que sentimentos os levam, segurando os participantes pela cintura e se juntando à locomotiva, que começa a caminhar e fazer evoluções pela sala.
7. Quando o trem estiver completo, sai pela sala gritando o nome dos sentimentos que

está levando.

Sugestões para reflexão: Sentimentos manifestos (respeito, amor, amizade, aceitação, honestidade, carinho, compreensão, tolerância, perdão).

Resultado Esperado: Reflexão sobre a solidariedade e a participação de cada um.

#### **AJUDANDO-SE MUTUAMENTE**

##### *Material:*

- Três cabos de vassoura ou varas semelhantes.
- Três chocolates bem embrulhados; se possível, colocar um pedaço pequeno de durex para dificultar a dinâmica.
- Corda fina.

##### *Procedimento:*

- Apenas 3 participam ativamente, mas o grupo poderá ter vários componentes.
- As varas serão colocadas nos ombros dos três participantes e as mãos dos mesmos serão atadas nas pontas das varas, como se estivessem crucificados. Amarrar firme para não soltar nem deixar a vara correr.
- Serão colocados em uma mesa três chocolates embrulhados, e será dado o sinal para que os três participantes possam comê-los.
- Serão dados 5 minutos. Se não conseguirem, poderão entrar novos participantes.
- O grupo deverá observar as atitudes de cada participante.

##### *Considerações e Sugestões:*

- Se cada um tentar comer sozinho o chocolate será muito difícil; se houver partilha, todos comerão, um após o outro.
- A saída para os três é muito variada. Eles devem descobrir o caminho, fazendo um processo de descoberta. Por isso, é importante que quem está assistindo não queime etapas com sugestões.
- Algumas saídas possíveis: pegar o chocolate com a boca e descascá-lo com a língua; descascar com a mão e pegá-lo com a boca; descascar juntos e colocar na boca do outro; desamarrar as mãos do outro para, livres, comerem juntos (dificilmente descobrirão esta alternativa). Outros aspectos: comer o chocolate sozinho ou partilhar com os outros; dar o chocolate com o papel ou descascado.
- Evidenciar a importância do trabalho em conjunto na família, na escola e na sociedade. O amor é partilha e solidariedade. Sair do individualismo é sinal de

---

maturidade. A mudança do nosso jeito de pensar e de ver o outro deve se fazer acompanhar da mudança da organização social. Não são dois momentos ou movimentos, mas uma única tarefa e compromisso.

*- Esta brincadeira tem uma variação interessante e podem brincar todos juntos: dê a cada um uma bala embrulhada em seu papel; peça para porem as mãos para trás, nas costas e para comerem a bala sem tirarem as mãos de lá. Apenas irão conseguir se cada um desembulhar a bala nas costas e a der para o outro.*

#### DINÂMICA DO PRESENTE

1. PARABÉNS! Você tem muita sorte. Foi premiado com este presente. Somente o amor e não o ódio é capaz de curar o mundo. Observe os amigos em torno e passe o presente que recebeu para quem você acha mais ALEGRE.
2. ALEGRIA! ALEGRIA! Hoje é festa, pessoas como você transmitem otimismo e alto astral. Parabéns, com sua alegria passe o presente a quem acha mais INTELIGENTE.
3. A inteligência nos foi dada por Deus. Parabéns por ter encontrado espaço para demonstrar este talento, pois muitas pessoas são inteligentes e a sociedade, com seus bloqueios de desigualdade, impede que eles desenvolvam sua própria inteligência. Mas o presente ainda não é seu. Passe-o a quem lhe transmite PAZ. } ???
4. O mundo inteiro clama por paz e você gratuitamente transmite esta tão grande riqueza. Parabéns! Você está fazendo falta às grandes potências do mundo, responsáveis por tantos conflitos entre a humanidade. Com muita Paz, passe o presente a quem você considera AMIGO.
5. Diz uma música de Milton Nascimento, que "amigo é coisa para se guardar do lado esquerdo do peito, dentro do coração". Parabéns por ser amigo, mas o presente. . . ainda não é seu. Passe-o a quem você considera DINÂMICO.
6. Dinamismo é fortaleza, coragem, compromisso e irradia energia. Seja sempre agente multiplicador de boas ideias e boas ações em seu meio. Parabéns! Mas passe o presente a quem acha mais SOLIDÁRIO.
7. Parabéns! Você prova ser continuador e seguidor dos ensinamentos de CRISTO. Solidariedade é de grande valor. Olhe para os amigos e passe o presente a quem você considera ELEGANTE (bonito, etc...).
8. Parabéns! Elegância (beleza, etc...) completa a criação humana e sua presença torna-se marcante, mas o presente ainda não será seu, passe-o a quem você acha mais OTIMISTA.

09. Otimista é aquele que sabe superar todos os obstáculos com alegria, esperando o melhor da vida e transmite aos outros a certeza de dias melhores. Parabéns por você ser uma pessoa otimista! É bom conviver com você, mas o presente ainda não será seu. Passe-o a quem você acha COMPETENTE.

10. Competentes são pessoas capazes de fazer bem todas as atividades a elas confiadas e em todos os empreendimentos são bem sucedidas, porque foram bem preparadas para a vida. Essas são pessoas competentes como você. Mas o presente ainda não é seu. Passe-o a quem você considera CARIDOSO.

11. A caridade é como diz São Paulo aos Coríntios: "ainda que eu falasse a língua dos anjos, se não tiver caridade sou como o bronze, que soa mesmo que conhecesse todos os mistérios, toda a ciência, mesmo que tomasse a fé para transportar montanhas, se não tiver caridade de nada valerá. A caridade é paciente, não busca seus próprios interesses e está sempre pronta a ajudar, a socorrer. Tudo desculpa, tudo crê, tudo suporta, tudo perdoa". Você que é assim tão perfeito na caridade, merece o presente. Mas mesmo assim, passe o presente a quem você acha PRESTATIVO.

12. Prestativo é aquele que serve a todos com boa vontade e está sempre pronto a qualquer sacrifício para servir. São pessoas agradáveis e todos se sentem bem em conviver. Você bem merece o presente. Mas ele ainda não é seu. Passe-o a quem você acha que é um ARTISTA.

13. Você que tem o dom da Arte e sabe transformar tudo, dando beleza, luz, vida, harmonia a tudo que toca. Sabe suavizar e dar alegria a tudo que faz. Admiramos você que é realmente um artista, mas o presente ainda não é seu. Passe-o a quem você acha que tem FÉ.

14. Fé é o dom que vem de Deus. Feliz de você que tem fé, pois com ela você suporta tudo, espera e confia porque sabe que Deus virá em socorro nas horas difíceis e poderá ser feliz. Diz o salmo 26 " O Senhor é a minha luz e minha salvação, de quem terei medo?" Se você acredita e espera tanto de Deus, sabe também esperar e ter fé nos homens e na vida e assim será feliz. Mas o presente não é seu, pois você não precisa dele. Passe-o a quem você acha que tem o espírito de LIDERANÇA.

15. Líderes são pessoas que sabem guiar, orientar e dirigir pessoas ou grupos, com capacidade, dinamismo e segurança. Junto de você que é líder sentimos seguros e confiamos em tudo o que você diz e resolve fazer. Confiamos muito em você, que é líder, mas o presente ainda não é seu. Passe-o a quem você acha mais JUSTO.

16. Justiça! Foi o que Cristo mais pediu para o seu povo e por isso foi crucificado. Mas não desanime. Ser justo é colaborar com a transformação de nossa sociedade. Mas já que você é muito justo, não vai querer o presente só para você. Abra e distribua com todos, desejando-lhes FELICIDADES!

|| ?

Exceder  
Poder  
ou  
Prestar em?



#### SUGESTÕES DE DESENHOS/FILMES:

- Toy Story 3;
- Branca de Neve;
- Shrek;
- Up – Altas Aventuras;
- Procurando Nemo;
- Desafiando gigantes.

#### SUGESTÃO DE LIVRO:

- O guarda-chuva verde  
(pegar com a coordenação)

#### SUGESTÃO DE MÚSICA

Dias Melhores – Jota Quest

Vivemos esperando

Dias melhores

Dias de paz, dias a mais

Dias que não deixaremos

Para trás

Oh! Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando

O dia em que

Seremos melhores

(Melhores! Melhores!)

Melhores no amor

Melhores na dor

Melhores em tudo

Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando

O dia em que seremos

Para sempre

Vivemos esperando

Oh! Oh! Oh!

Dias melhores prá sempre

Dias melhores prá sempre

(Prá sempre!)...

Vivemos esperando

Dias melhores

(Melhores! Melhores!)

Dias de paz

Dias a mais

Dias que não deixaremos

Para trás

Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando

O dia em que

Seremos melhores

(Melhores! Melhores!)

Melhores no amor

Melhores na dor

Melhores em tudo

Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando

O dia em que seremos

Para sempre

Vivemos esperando

Oh! Oh! Oh!...

Dias melhores

Prá sempre...(4x)

Uh! Uh! Uh! Oh! Oh!

Prá sempre!

Sempre! Sempre! Sempre