

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A IMPORTÂNCIA DO SEU PAPEL NA ESCOLA.

Maria do socorro Holanda Diógenes¹
Jeâne Silveira Santos da Silva²

RESUMO: Este artigo traz uma reflexão sobre o coordenador e sua função na escola, como organizador do trabalho pedagógico e, sobretudo o papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar frente sua atuação diversificada dentro da unidade escolar, local do trabalho e de liderança deste profissional, certamente se mostram pontuais na organização e desdobramento das atribuições do coordenador em relação ao seu papel, em relação ao seu compromisso teórico-metodológico, ao estabelecimento de ensino um clima organizacional propício ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico que respeite as distintas vozes que se apresentam no âmbito escolar. Por meio de uma revisão bibliográfica e análise de vivências no cotidiano da escola, selecionei alguns pontos recorrentes para a discussão do objeto de estudo, o que me possibilitou a constatar que a prática pedagógica se constrói pela contribuição de todos os atores sociais, cujo sujeito facilitador, pode ser materializado, dentre outros, na figura do coordenador pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Como surgiu. Formação de professores. Coordenador pedagógico.

ABSTRACT: This article reflects on the coordinator and his role at school, as an organizer of pedagogical work and, above all, the role of the pedagogical coordinator in everyday school life in view of his diversified performance within the school unit, workplace and leadership of this professional, they certainly show themselves punctual in the organization and deployment of the coordinator's attributions in relation to their role, in relation to their theoretical-methodological commitment, to the establishment of teaching an organizational climate conducive to the development of a pedagogical work that respects the different voices that are presented in the school environment. Through a bibliographical review and analysis of experiences in the daily life of the school, I selected some recurrent points for the discussion of the object of study, which enabled me to see that the pedagogical practice is built by the contribution of all social actors, whose facilitating subject, can be materialized, among others, in the figure of the pedagogical coordinator.

KEYWORDS: How it came about. Teacher training. Pedagogical coordinator.

INTRODUÇÃO

Compreendo que o coordenador Pedagógico está em fase de conquista do seu espaço e são muitas as discussões em torno da sua identidade e da sua formação. Isto demonstra a necessidade de um maior aprofundamento a respeito da formação

¹ Mestrado em Ciências da Educação pela EBWU; e-mail: socorrorgv@gmail.com

² Mestrado em Ciências da Educação pela EBWU; e-mail: jeanness@hotmail.com

desse profissional.

Destaca-se neste trabalho, que a função dos profissionais da coordenação pedagógica é entendida como ação que se manifesta no esclarecimento reflexivo e transformador da práxis docente. Assim, o trabalho desenvolvido por esses profissionais deve estar voltado “à organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis” (FRANCO, 2008, p. 3).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, para atuar na coordenação é preciso ter formação inicial em nível superior em Pedagogia ou Pós-Graduação. Assim, como pré-requisito fundamental para o exercício da função, segundo o Art. 67, parágrafo único da referida lei, é necessária a experiência docente para atuação como Coordenador Pedagógico (BRASIL, 1996).

Considerando as determinações da lei, de que para ser um Coordenador Pedagógico é necessária uma formação inicial em nível superior e experiência docente, questiona-se: O currículo do curso de graduação em Pedagogia tem oferecido uma formação adequada, desde o aporte teórico até o estágio na área de coordenação que seja referência para sua identidade profissional, que direcione sua prática e sustente sua práxis?

Contudo, a pesquisa objetivou verificar se curso de graduação em Pedagogia é referência para a construção da identidade do Coordenador Pedagógico. Especificamente, pretenderam-se conhecer os modelos curriculares que delineiam a formação do Coordenador Pedagógico e também descrever a influência da formação desse sujeito na construção da sua identidade profissional.

BREVE HISTÓRIA REFERENTE AO COORDENADOR

Para uma melhor compreensão da coordenação pedagógica como um cargo na estrutura funcional e administrativa da escola como parte de sua organização formal é recente. A partir do momento em que se formaram os sistemas escolares, mesmo sem a instituição do cargo de coordenadora pedagógica as atribuições inerentes a este profissional já vinham sendo exercidas com outras nomenclaturas.

Conforme Foucault (1987, p.56), na Idade Média, a pessoa encarregada das atribuições correspondentes àquelas próprias dos coordenadores pedagógicos exercia, especificamente, a função de vigilância. As vigilâncias das instituições de ensino estavam a cargo da Igreja, e inicialmente era exercida pelos Bispos e, posteriormente, por pessoas indicadas, pelas autoridades eclesiásticas. As relações de poder eram construídas com base na disciplina imposta pela autoridade dos professores da época, geralmente, membros da própria Igreja. O contexto social da época era de moralismo e punição à qualquer manifestação dos alunos.

Sobretudo a ideia era controlar os alunos, vigiar e punir de acordo com as normas estabelecidas pela escola. Conforme Foucault (1987, p. 27) o entendimento era de que: “A disciplina produz docilidade e eficiência, servindo-se da domesticação e da moralização. Não basta punir, é preciso vigiar, corrigir, reeducar, organizando o tempo e o espaço e formulando novas técnicas de vigilância”.

Exemplifica que é na Idade Moderna que se encontram as raízes da supervisão, exercida pelo cidadão através de comissões. Surgem no século XIII às escolas municipais de nível elementares, as primeiras escolas que fazem parte de um sistema de ensino. Conforme Alves (apud VALÉRIEN, 1993, p. 41), entre os séculos, XVII e XIX, a supervisão é considerada apenas como inspeção, geralmente realizada por leigos. O supervisor era chamado de inspetor e suas funções eram mais de julgar do que propriamente executar.

Contudo no Brasil, em 1827, quando foram instituídas as escolas de primeiras letras nas cidades, vilas e lugares bastante populosos, ainda prevalecia o modelo de inspeção baseada na vigilância e punição dos alunos. Já no início do século XX, a supervisão no Brasil limitava-se a função de fiscalizar a matrícula dos alunos, as condições do prédio, a assiduidade do professor, dentre outros aspectos rotineiros do cotidiano escolar.

Para (ALVES apud VALÉRIEN, 1993, p 57.) em alguns regulamentos previam-se os deveres técnico-pedagógico, em que o supervisor devia dar aulas-modelo e aconselhar o professor para que realizasse, com mais êxito a sua tarefa Já a prática da Orientação Educacional nas escolas brasileiras, de maneira intencional e sistemática, começou na década de 30. Ela chegou às escolas e nos organizadores de classe por impulso empresarial. Nessa época, a Orientação educacional tinha um

suporte teórico que valorizava a estrutura organizacional e o funcionamento da escola, tratando com indiferença a totalidade da vida do educando. Dessa forma, todo e qualquer assunto que dissesse respeito aos alunos se reduzia à identificação de problemas disciplinares e aplicações de punições.

Conforme Pimenta (2000, p.18), o reconhecimento da supervisão escolar no Brasil inicia formalmente com o Parecer nº 252/69, emitido pelo Conselho Federal de Educação (CFE) paralelamente à administração escolar e orientação educacional. A partir daí as escolas começaram a formar quantidades cada vez maiores de especialistas em educação que seriam absorvidos pelo mercado de trabalho. Nessa perspectiva de fiscalizar o trabalho dos professores e dos alunos, os supervisores e orientadores tinham algumas ações pouco distintas, mas que muitas vezes se completavam.

Conforme Pimenta (2000, p.18), na mesma vertente os administradores das escolas, exerciam as suas funções voltadas para a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos, ainda que a base teórica ainda estivesse voltada totalmente para a realidade da escola brasileira. Ou seja, os modelos de organização e administração eram importados de outros países e adaptados de empresas para a escola. Sendo assim, as principais funções do administrador estavam voltadas para o controle do livro de matrículas dos alunos e também para o livro-ponto dos docentes, administração do patrimônio escolar e para o controle das finanças da escola. Os administradores escolares também cuidavam dos registros no livro de atas as reuniões sociais, relatórios de festas escolares, responsabilizando-se por eles.

Conforme Libâneo (2003, p. 18) foi na década de 80 que a escola passou a sentir de forma mais sensível as mudanças ocorridas na sociedade, tais como a abertura política, o início da luta contra o analfabetismo no Brasil e os reflexos da globalização dentre outras 4020 transformações que exigiam da escola uma postura mais crítica e especializações. De um modo geral, a escola estava sendo requisitada a repensar a sua função social, o papel de seus profissionais, bem como a sua prática e o fazer pedagógico. Diante disso, os pressupostos da formação contínua dos profissionais da educação já começam a ser erguidos, valorizando a necessidade de especialização de professores, coordenadores pedagógicos e diretores. As bases da formação contínua se fortaleceram com a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996)

Em 1965, passou ser chamado de orientador pedagógico. Nesta fase, ele

atuava em várias escolas e, posteriormente, em 1969 em apenas uma escola prestando assistência técnica aos professores do ensino primário, orientando os docentes, estimulando e corrigindo, com sua instrução, aplicação de planos e programas elaborados pelos serviços técnicos e dos métodos por eles sugeridos, sem prejuízos da autonomia didática do professor, respeitando os princípios básicos da educação. O papel principal do coordenador era caracteristicamente, a de um “Controlador das aplicações dos métodos que aperfeiçoasse as condições do ensino e aprendizagem do aluno”.

Com efeito, na tentativa de responder às demandas da escola, o coordenador pedagógico afasta-se de seu referencial atributivo, que não as nega, mas por meio de um trabalho intencional, planejado e contextualizado orienta-as pela conscientização de suas atribuições e de seu papel referencial de coordenador de ações.

O coordenador deve ser visto como um agente de transformação no ambiente escolar. Ele atua num espaço de mudança. Para isso é importante estar atento às práticas cotidianas e intervir quando necessário, prevendo ações que possam garantir o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem.

Para uma melhor compreensão um coordenador pedagógico precisa saber das necessidades de sua equipe de trabalho, analisando o planejamento das atividades, as produções dos alunos a partir das aulas dadas pela sua equipe de professores e os resultados das turmas.

Para isso o coordenador pedagógico pode observar e acompanhar ações e aulas ministradas em salas ou fora delas.

Dentro da comunidade escolar, o coordenador pedagógico possui uma função articuladora, transformadora, ou seja, age como um elemento mediador entre o currículo e todos os atores da educação. O mesmo deve ter pleno conhecimento das competências e habilidades dos professores e alunos com quem trabalha, da realidade sociocultural, interpessoais e os demais aspectos das relações pedagógicas e que se desenvolvem na sala de aula e na escola.

Entendemos a coordenação pedagógica como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho docente, cujas principais atribuições, dentre outras, podem ser listadas em quatro dimensões como aponta Piletti (1998, p. 125):

- Acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;

- Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
- Promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
- Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.

Aos poucos se percebe que, ao cultivar esse espaço, no qual o coordenador também se coloca em frente ao grande espelho do ambiente escolar, pode se crescer junto com o professor ampliando todos os olhares; sem perder de foco a responsabilidade de cada um no processo. Neste sentido, há que se ter a consciência de que professor e também coordenador não têm todas as respostas para todos os eventos que ocorrem, mas as problematizam, encaminhando-as da maneira mais viável possível dentro do que se defende como processo democrático.

A figura do coordenador pedagógico surgiu com as transformações na educação entre as décadas de 70 a 90. A partir das transformações sociais, políticas, econômica a mudança de valores, a fragilidade da educação, adesvalorização dos profissionais provocou situações de desânimo na educação, resultada de políticas educacionais formatadas e despejada nas escolas sem um planejamento, sem a participação dos professores. O coordenador professor pedagógico surge em meios a essas inovações educacionais voltadas para projetos diferenciados, mudanças, porém sem nenhuma qualificação o que comprometeu o bom desempenho de sua função. A figura do coordenador foi fruto de um de uma concepção progressista, onde as novas formas de gestão escolar e processo ensino aprendizagem foram postas em prática. E hoje o coordenador convive com adversas condições de trabalho faltam as condições objetivas, formação técnica, materiais favoráveis, organização coletiva, entre outros fatores, prejudicando assim sua real função a de coordenar, planejar e acompanhar todo o processo didático pedagógico. Leva-se em consideração que o atual cenário educacional da gestão democrática busca desenvolver uma gestão participativa, tendo o gestor e coordenador como o mediador das ligações entre escola – comunidade – família, onde há relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar. O século XXI inicia-se com uma

bagagem cheia de incertezas políticas, ideológicas, comportamentais. Essa situação se reflete também na escola, fazendo emergir sensações de impotência e pessimismo nas pessoas que participam dessa comunidade. Segundo Kuhn (1970), a superação de um paradigma, é lenta e encontra grandes resistências. No período de transição convivem elementos do velho e do novo paradigma que vai progressivamente substituindo, com vantagem, representações, atitudes e procedimentos.

Os novos paradigmas gerenciais requerem funções descentralizadas, participativas, interdependentes e integradas. O desenvolvimento organizacional depende da melhoria contínua dos processos de gestão, apoio e de base. A eficiência dos processos depende dos referenciais e recursos neles utilizados. Os recursos humanos são determinantes, pois sua capacitação e motivação é que tornam possível o aumento da eficiência dos processos. A vontade e a capacidade dos agentes organizacionais, em última instância, configuram uma cultura organizacional de desenvolvimento, estagnação ou regressão. Baseado nos estudos realizados, o resultado nos direciona para uma observação mais profunda no que se refere aos processos de gestão participativa, uma vez que queremos formar cidadãos conscientes, críticos, responsáveis e capazes de exercerem sua cidadania.

Para isso precisamos rever a formação pedagógica, articulando-a entre as políticas educacionais e as concepções de formação enquanto processos de construção coletiva. Com as políticas de reestruturação, ou focalizadas a partir de 2003, essas ações orientadas pelo governo ainda não obtiveram o sucesso esperado, do meu ponto de vista o que mais precisaria nesse momento seria o investimento no material humano que faz parte desse processo, resgatar a autoestima do profissional da educação que apresente resultados satisfatórios no desempenho de sua função através de projetos que tenham resultado no processo ensino-aprendizagem. Desse modo o PDE funcionaria como carro-chefe onde gestão, coordenação e professor conseguisse ver a educação como um bem público, infelizmente o sistema educacional brasileiro apresenta uma fragmentação de ações e programas e, conseqüentemente das políticas educacionais que os fundamentaram. Pensar na qualidade de ensino implica assegurar um processo pedagógico pautado na eficiência, eficácia e efetividade social, cultural e econômica de modo a garantir o ingresso, permanência e a qualidade em educação, para formar o novo cidadão brasileiro.

Para que esse processo se efetive é preciso um trabalho coletivo, onde todos estejam voltados pelo mesmo objetivo “uma educação de qualidade”.

Nesse meio encontra a figura do coordenador se desdobrando em multi funções em seu dia escolar.

FALCÃO (1994:42) afirma:

Problemas ligados às características de vida do aluno, o seu ambiente familiar, às suas relações com os pais, às suas condições de saúde e nutrição; igualmente aspectos ligados à sua história escolar, seu aproveitamento em outras séries e outras matérias, suas relações com outros professores e com colegas; todos esses aspectos, ligados à vida do discente fora da sala de aula, interferem no seu aproveitamento e, conseqüentemente no trabalho do professor.

Contudo desde conflitos, sociais, econômicos, familiares, amorosos, violência, drogas, gêneros entre tantos outros. Como substituir o professor que faltou

organizar e agendar os horários de uso da biblioteca, ajudar os funcionários da Secretaria na época da matrícula, controlar a entrada e a saída dos alunos e Infelizmente o cotidiano do coordenador pedagógico passa bem longe do ideal, estamos tentando resgatar o que deveria ser um coordenador, na atual condição onde nos desdobramos para segurar a peteca de uma escola viva como a nossa de ensino fundamental, onde os alunos estão passando por um processo de metamorfose típico da faixa etária de nossos educando, onde estão se descobrindo, deixando os hábito de crianças para entrar na adolescência, temos que trabalhar não só o aprendizagem mas de uma forma geral tudo ainda conversar com os pais daquele garoto que vive brigando com os colegas ou mesmo pais que nunca vem nas reuniões quando convocados. Várias demandas vão parar nas mãos dos coordenadores pedagógicos. O resultado é que, atolados em afazeres, muitos acabam não dando conta de sua função prioritária na escola: a formação contínua, em serviço, dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui que o fazer da coordenação pedagógica está estruturado em sua própria prática que emerge das reflexões concernentes a ela. Contudo, todos devem ter a consciência da necessidade de um (a) coordenador (a) que, ao conceber a educação como social e em constantes mudanças, seja também um (a) pesquisador (a), uma vez

que o papel deste (a) frente ao processo de formação continuada dos professores requer um cuidado especial.

Com efeito, a coordenação pedagógica e o professor ao compartilhar ações no processo de formação percorrerão um longo caminho que pressupõe explicitações legais a serem contidas no Projeto Político Pedagógico a fim de assegurar o espaço da reflexão coletiva, meio pelo qual as práticas fragmentadas, incoerentes e ingênuas ainda tão presentes no cotidiano escolar serão superadas. Como aponta Paulo Freire (2000, p.76):

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho. O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inclusão do ser humano de que se tornou consciente.

Entretanto, reiteramos que a práxis da coordenação pedagógica está em contribuir na organização e gestão do trabalho pedagógico, tanto no que tange especificamente ao processo ensino e aprendizagem, como aos diferentes segmentos da comunidade escolar.

Assim sendo, a prática pedagógica requer que se pense de forma dialética e que se faça educação para toda a sociedade, ainda que, através de diferentes meios e em diferentes espaços sociais. À medida que esta sociedade se torna tão complexa, há que se expandir a intencionalidade educativa para diversos outros contextos, abrangendo diferentes tipos de formação necessária ao exercício pleno da cidadania. Espera-se, pois, que o Coordenador Pedagógico conheça plenamente o seu espaço de trabalho, compartilhe ideias e conhecimentos, construa o seu papel na escola, tornando-se assim, a ligação fundamental, traçando o seu caminho transformador, formador e articulador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº. 1**, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF, 2006.

HORTA, **Apontamento históricos sobre o coordenador pedagógico** ano 2007, PP.3-41. puc rio certificação digital sob o nº 0710356/CA.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca da sua identidade. Revista Múltiplas Leituras**, V.1, n.1 p. 137-131, Jan. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogo, para que?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Supervisão: **Uma análise crítica das críticas. Coletânea vida na escola: os caminhos e o saber coletivo**. Belo Horizonte, p 42- 49, mai/94.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva 1.970.

SERPA, Dagmar. Coordenador pedagógico vive crise de identidade. Edição especial "Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores". **Fundação Victor Civita, Edição Especial**, nº 6. Junho/2011.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIRES, **Apontamento históricos sobre o coordenador pedagógico** ano de 2005. puc rio certificação digital sob o nº 0710356/CA.

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

VALERIEN, J. **Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento**. São Paulo: Cortez, 1993.