

■ ARTIGOS

■ **Coordenação Pedagógica: um olhar sobre a (des)motivação dos professores frente ao exercício da função**

 Bárbara Ghesti de Jesus*

Resumo: Este trabalho visou a análise da motivação dos professores de uma escola classe do Distrito Federal frente ao exercício da função de coordenador pedagógico. Teve como objetivo geral identificar e analisar os fatores que promovem a motivação dos professores a assumirem a função. Para tanto, utilizou-se da pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa. Por conseguinte, os dados foram colhidos por meio de questionário aberto e também da observação. As informações obtidas confirmaram a hipótese inicial sobre a desmotivação dos professores frente ao exercício da função de coordenador pedagógico. Notou-se, ainda, que um dos fatores mais importantes para tal falta de motivação refere-se ao acúmulo de atividades não inerentes ao trabalho pedagógico resultantes da percepção equivocada de o coordenador ter como função principal o auxílio ao professor.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Coordenador. Motivação. Professor.

* Bárbara Ghesti de Jesus é graduada em Pedagogia, pelo Centro Universitário Estácio Brasília/FACITEC, especialista em Atendimento Educacional Especializado, pela Faculdade Phênix de Ciências Humanas e Sociais do Brasil e Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar, ambas pela Universidade de Brasília, mestranda em Educação, na Universidade de Brasília, na linha de pesquisa Educação em Ciências e Matemática. Atua como professora de Atividades da Secretaria de Educação do Distrito Federal. É pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Aprendizagem Lúdica: Pesquisas e Intervenção em Educação e Desporto (GEPAL). Contato: bghesti@hotmail.com

Introdução

Quem dera coordenar fosse simples como diz o dicionário: dispor segundo certa ordem e método; organizar; arranjar, ligar. (AUGUSTO, 2006).

A coordenação pedagógica é essencial ao desenvolvimento do trabalho pedagógico da escola. O coordenador, entre várias funções atreladas ao processo de ensino e aprendizagem, é o responsável pela formação continuada do grupo docente, seja como próprio formador, seja na busca por profissionais qualificados e competentes para tal. Contudo, a percepção da função desse profissional está vinculada à ideia equivocada de “auxílio ao professor”, o que prejudica de forma substancial o campo de atuação do profissional pedagógico.

O tema da pesquisa foi escolhido em razão da experiência da pesquisadora com a coordenação pedagógica, quando escolhida entre seus pares para exercer a função mesmo sem cumprir um dos requisitos necessários segundo a portaria que a rege: três anos de experiência docente. Sendo sua escolha como coordenadora justificada pela falta de professores interessados em assumir a função.

Assim, o presente estudo teve como objetivo geral identificar e analisar os fatores que promovem a desmotivação dos professores a assumirem a função de coordenadores pedagógicos. Deste modo, fez-se necessário: 1) conhecer a relação entre a teoria e a prática da coordenação pedagógica; 2) analisar o processo de escolha dos coordenadores pedagógicos; 3) identificar os principais desafios da coordenação pedagógica e; 4) identificar os aspectos motivacionais que levam os professores a aceitarem o desafio de exercer a função de coordenador pedagógico.

Para realizar o trabalho utilizou-se de pesquisa qualitativa e descritiva, com cunho teórico pautado na pesquisa bibliográfica, e, ainda, fez-se uso de questionário com perguntas abertas, aplicado a alguns dos professores da instituição em comento, uma Escola Classe situada na Região Administrativa de Ceilândia no Distrito Federal.

O referencial teórico destinou-se ao conhecimento das principais ideias sobre a relação entre a teoria e prática da função da coordenação pedagógica. A análise dos dados pautou-se na investigação das respostas dos sujeitos pesquisados e na reflexão acerca das inquietações apresentadas por eles. A conclusão, embora assim denominada, aborda as considerações finais desta pesquisa na perspectiva da autora, pois o tema em questão, a coordenação pedagógica, não pode ser concluído, uma vez que há, ainda, outras questões, para estudos futuros, com maior abrangência, sobre vários outros aspectos acerca da função de coordenador pedagógico.

Desenvolvimento da Pesquisa

Metodologia

Este estudo constituiu-se de: pesquisa bibliográfica, pesquisa descritiva e pesquisa qualitativa. A pesquisa bibliográfica é feita por meio da análise de documentos, sejam livros, revistas, internet, etc. Esse tipo de pesquisa é imprescindível a todos os outros tipos. Segundo Danton (2002), ela consta de revisão da literatura, em que são expostas as principais teorias sobre o assunto. Sobre a pesquisa descritiva, o autor explana que nela o pesquisador observa, registra e analisa fenômenos, sem manipulá-los, sendo, portanto, uma pesquisa muito utilizada em estudos sociais. Já a pesquisa qualitativa é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado e procura compreender o sentido que os atores atribuem aos fatos. Ela não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização (PORTELA, 2004). Nesse tipo de pesquisa um dos procedimentos metodológicos utilizados é a observação que permite “descobrir as interpretações sobre as situações que observou, podendo comparar e interpretar as respostas dadas em diferentes momentos e situações” (PORTELA, 2004, p. 02).

Observar é aplicar atentamente os sentidos físicos a um objeto para dele obter um conhecimento claro e preciso. (...) Sem a observação, o estudo da realidade e de suas leis seria reduzido à simples conjectura e adivinhação. (CERVO, 2005, p. 03).

A observação é de vital importância neste estudo, pois sua autora, integrante do grupo pesquisado, pode interpretar minuciosamente as repostas colhidas por meio das questões do questionário. Sendo assim, a coleta de dados foi realizada por meio de questionário de perguntas abertas. Para CerVO (2007), esse é um dos instrumentos de largo uso nas pesquisas científicas, pois permite colher dados mais reais, uma vez que os participantes se sentem mais à vontade em respondê-lo.

No caso deste estudo, em que a pesquisadora atua profissionalmente no ambiente pesquisado, optou-se pelo questionário, pois a entrevista, apesar de permitir maior detalhamento das informações, poderia sofrer algum tipo de manipulação, estando os entrevistados frente à entrevistadora.

Justificativa

Para que o coordenador pedagógico possa exercer a plenitude de seu papel, é preciso, antes de tudo, que ele esteja motivado a enfrentar os desafios da função: proporcionar unidade ao grupo, preparar as coordenações coletivas (atividades, palestras, oficinas que permitam o

constante aperfeiçoamento dos professores) e as coordenações setoriais (atender de maneira particular o grupo de professores o qual coordena, ouvir o professor, seus anseios e suas necessidades, auxiliar peculiarmente o trabalho pedagógico daquela turma e se inteirar do trabalho em desenvolvimento, auxiliando no que não estiver em consonância e valorizando os pontos positivos alcançados pelo docente, estimulando o professor que, frente a inúmeros desafios, por vezes se encontra sozinho ou desmotivado), se reunir com a comunidade escolar, encontrar o ponto de equilíbrio entre a função do coordenador e dos demais profissionais da escola (o nome do coordenador é frequentemente solicitado, não fossem poucas as suas responsabilidades, rotineiramente é chamado para auxiliar atividades que não estão no rol de suas funções, dificultando separar o que é ou não da sua alçada). Talvez, esses sejam os motivos de poucos professores se disponibilizarem ao exercício dessa função. E isso é algo que merece ser bem discutido: o que leva os professores a se esquivarem da função de coordenadores pedagógicos na escola? Algo grave, porém não identificado, ou algo identificado, mas não em sua totalidade e em sua real gravidade, afasta os professores de assumirem novos desafios em sua profissão. A coordenação pedagógica deve ser motivo de disputas saudáveis entre os professores, visto sua importância no ambiente escolar. Entretanto, na escolha dos coordenadores, o que se vê é um jogo de “empurra-empurra”, cada um apontando para o outro, poucos são os que se mostram motivados a exercer a função.

Sujeitos da pesquisa

Os professores precisam conhecer mais a função em apreço para que se sintam à vontade em assumi-la. Para isso, é necessário desmistificar as ideias de preconceito que permeiam tal função. Os sujeitos da pesquisa foram os professores e coordenadores da instituição em estudo. Eles responderam questionários com perguntas abertas as quais versaram sobre os desafios percebidos na coordenação pedagógica. Os coordenadores relataram os fatores motivacionais que os levam ao exercício da função.

Contextualização da instituição

A pesquisa foi realizada em uma Escola Classe da Ceilândia – DF. A escola atende a 647 alunos, divididos entre Educação Infantil (EI), Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e 4º e 5º anos nos turnos matutino e vespertino. Conta com diretora, vice-diretora, duas coordenadoras (a escola tem vaga para três coordenadores, porém sobra uma vaga por falta de adesão do grupo docente), pedagoga da equipe de Apoio Especializado

à Aprendizagem, professora da Sala de Recursos, professora da Sala de Apoio, orientadora educacional, duas professoras readaptadas, uma responsável pela sala de informática e a outra pelo atendimento individualizado (reforço), monitora e 26 professores regentes, sendo 12 em regime de contrato temporário e 14 efetivos. A estrutura física da escola encontra-se comprometida em alguns aspectos como: piso irregular, banheiros sem portas, cadeiras e mesas velhas e pintura descascada, apenas alguns murais, com pintura nova, enfeitam a escola. O pátio é pequeno para o número de alunos, e, ainda, é utilizado para os eventos escolares. A quadra esportiva está sendo coberta e a sala de leitura foi reformada, por intermédio de um programa de uma empresa local. A escola atende a comunidade local e outras comunidades de bairros ainda não legalizados. Grande parte da comunidade é carente de recursos financeiros. Não há espaços culturais no bairro, assim, esses momentos são oferecidos pela escola nas saídas culturais, porém, grande parte dos alunos não pode usufruir dessa oportunidade por fatores econômicos. Os espaços estão todos ocupados. As coordenações coletivas são realizadas na sala de informática, pois não há espaço que comporte esse momento. Assim, nos dias de quarta-feira essa sala não está disponível para os alunos.

A relação entre a teoria e a prática da coordenação pedagógica

O Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2015, p. 30), em seu artigo 119, dispõe sobre a Coordenação Pedagógica:

A Coordenação Pedagógica constituiu-se em um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte ao Projeto Político Pedagógico - PPP.

O trabalho do coordenador é essencialmente pedagógico. Segundo Pimenta (1993, p. 80-81) algumas das tarefas pelas quais o coordenador pedagógico pode ser responsabilizado são:

Coordenar e subsidiar a elaboração dos diagnósticos da realidade escolar nos vários níveis; coordenar e subsidiar a elaboração, execução e avaliação do planejamento: plano da Escola; planos de cursos, de turmas, de ensino etc.; incentivar e prover condições para a elaboração de projetos de alfabetização, leitura, visitas, estudo de apoio, orientação profissional, saúde e higiene, informática, ética etc.; compor turmas e horários, com critérios que favoreçam o ensino e a aprendizagem; capacitar em serviço; fornecer assistência didático-pedagógica constante; assegurar horários para reuniões coletivas, planejá-las,

coordená-las, avaliá-las etc.; definir claramente, quanto às reuniões com pais, em que a presença destes é importante na construção do projeto político-pedagógico, traduzindo essa participação; promover a articulação orgânica das disciplinas; acompanhar o rendimento escolar dos alunos; prever formas de suprir possível defasagem no rendimento escolar do aluno; propiciar trabalho conjunto por áreas, por séries etc., para analisar, discutir, estudar, atualizar, aperfeiçoar as questões pertinentes às áreas, às séries e ao processo ensino-aprendizagem; promover a integração de professores novos na Escola e pesquisar causas de evasão, repetência e outras.

Assim, segundo Franco (2008, p. 121) “o trabalho do coordenador pedagógico é uma atividade voltada essencialmente à organização, à compreensão e transformação da práxis docente”. O coordenador pedagógico é acima de tudo um agente transformador e conseguirá dar nova forma a sua realidade na medida em que mudar a si mesmo. A sua própria transformação é a condição necessária para a transformação do grupo que coordena. Uma vez que suas intervenções “podem ser no sentido da manutenção das práticas docentes vigentes ou no sentido de sua transformação” (ORSOLON, 2001, p. 04), o coordenador precisa estar mais atento e conectado a um universo ainda mais amplo que quando docente, pois ele deixa de ser um para ser um todo e responde, agora, pelo desenvolvimento do trabalho da equipe. Para que haja a primeira transformação necessária para suas intervenções, ou seja, aquela que ocorrerá em si mesmo, ele “precisa ser capaz de ler, observar e congregar as necessidades dos que atuam na escola; e nesse contexto, introduzir inovações, para que todos se comprometam com o proposto” (ORSOLON, 2001, p. 22).

Nas palavras de Orsolon (2001), o coordenador é responsável por mediar o “saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor”. Sendo, por consequência, a formação continuada o núcleo da sua ação coordenadora. Nesse sentido, Santos e Oliveira (2007) trazem uma divisão dessa função, separando-os em dois profissionais: o coordenador de área e o coordenador pedagógico. O coordenador de área é o professor de uma determinada disciplina. Ele coordena o trabalho pedagógico do grupo de professores que lecionam essa disciplina, então, para cada disciplina, um coordenador de área. Enquanto que o coordenador pedagógico é aquele formado em Pedagogia. O coordenador de área é uma função temporária, escolhida democraticamente pelo grupo de professores e o coordenador pedagógico ocupa um cargo definitivo, por meio de requisitos cumpridos previamente: além do concurso para seleção, esse deve ter notório saber sobre a realidade da sala de aula e experiência adquirida na prática do trabalho docente. Encaixa-se na realidade das escolas classes do Distrito Federal o primeiro: aquele denominado

coordenador de área, uma função temporária, escolhido entre seus pares, porém, a nomenclatura utilizada é coordenador pedagógico. Nesse sentido, Santos e Oliveira (2007) apresentam os resultados preocupantes da pesquisa de Barreira (2006), que diz que a escolha do profissional coordenador pedagógico acaba sendo uma decisão política, justificada pelo interesse de cada rede de ensino. Na rede privada, prima-se por resultados, nela, o profissional coordenador pedagógico é dotado das competências necessárias para atribuição do cargo. Já na rede pública de ensino, que prima pela autonomia docente, a escolha de lideranças é feita por meio de eleições. Assim, segundo Barreira (2006, apud SANTOS, OLIVEIRA, 2007), na escola privada o trabalho do coordenador é de cunho muito mais pedagógico que na escola pública, cuja função é exercida num misto de pedagógico e administrativo.

Trazendo os resultados para a realidade do Distrito Federal, pergunta-se: como escolher o coordenador no modelo de uma gestão democrática? A escolha dos coordenadores pedagógicos está prevista na Portaria nº 29 de 29 de janeiro de 2013, a qual dispõe sobre os critérios para distribuição de carga horária, e, ainda, os quantitativos de Coordenadores Pedagógicos, conforme se pode observar *in verbis*:

Art. 1º Aprovar na forma do Anexo I desta Portaria:

III - o quantitativo de Coordenadores Pedagógicos Locais, por unidade escolar

Capítulo II Atribuições dos Supervisores e Coordenadores Pedagógicos Locais e Requisitos para o Exercício de suas Atividades
17. As atribuições dos Supervisores e dos Coordenadores Pedagógicos Locais são aquelas definidas no Regimento Escolar (anexo) 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. (GDF, 2013, p.04).

A escolha dos coordenadores pedagógicos é feita anterior à escolha de turma. Quanto à alínea “c”, do artigo 18, supramencionada, na escola em tela, geralmente, não é cumprida, sendo, portanto, a eleição justificada por seus pares e registrada em ata. Isso porque os professores não se habilitam à eleição de coordenador. Aqueles que já a exerceram não desejam continuar; aqueles que nunca a exerceram se recusam a aceitar o desafio ao menos por um ano. Por conseguinte,

acabam aceitando o exercício da função aqueles novos professores de secretaria que cedem aos apelos do grupo e aqueles que simpatizam com a flexibilidade de horário inerente à função.

Para que o coordenador pedagógico possa exercer a plenitude de seu papel, é preciso, antes de tudo, que a equipe da qual ele faz parte, seja unida e comprometida. Assim, pode-se elencar como seu primeiro desafio a unidade do grupo. Dessa forma, para atingir esse desafio, o coordenador deve pautar-se pelas coordenações coletivas. Esse momento, quando parte do grupo encontra-se reunido, é bastante valioso, ideal para a interação e descontração dos participantes.

A coordenação coletiva também é apropriada para momentos de estudos, sendo bastante útil na formação continuada dos professores, campo de atuação de extrema importância na função do coordenador, segundo Clementi (apud ALMEIDA, 2003). Nas coordenações coletivas, o coordenador pode preparar atividades, palestras, oficinas, entre outras tantas atividades, permitindo o constante aperfeiçoamento e qualificação dos professores. Nos momentos de oficina, inclusive, as atividades podem valer tanto para os docentes quanto para os discentes, uma vez que o professor poderá realizar o mesmo trabalho feito na coordenação, ou adaptá-lo, conforme necessidade, em sua sala de aula.

Há de se ressaltar que não só de coordenações coletivas vivem coordenadores e professores. São indispensáveis para o bom seguimento do trabalho pedagógico as coordenações setoriais, em que o coordenador atende o professor individualmente. Nesse momento, ele poderá ouvir seus anseios e suas necessidades, auxiliar peculiarmente o trabalho pedagógico daquela turma e se inteirar do trabalho em desenvolvimento, bem como no que não estiver em consonância e, ao mesmo tempo parabenizar os pontos positivos alcançados pelo docente. Essa atitude motivará o professor que, frente a inúmeras dificuldades, por vezes se encontra sozinho ou desestimulado.

Algo muito válido, porém, muito dificultoso para o coordenador, é se reunir com a comunidade escolar. Nem sempre o coordenador encontra tempo disponível em sua rotina tão atarefada. Os pais e responsáveis desconhecem a figura do coordenador pedagógico, e quando se encontram, na maioria das vezes, sua presença é solicitada para resolver alguma questão entre escola-família-aluno.

São muitas as questões a serem debatidas em relação a essa figura de tamanha importância no universo escolar. Um dos maiores desafios é encontrar o ponto de equilíbrio entre a função do coordenador e dos demais profissionais da escola. Esse mediador escolar é frequentemente solicitado (não fossem poucas as suas responsabilidades), e rotineiramente ouve-se

solicitações de ajuda para atividades que não estão no rol de suas funções. Contudo, devido ao seu auxílio e suporte de grande relevância ao professor, se torna difícil separar o que é ou não da sua alçada.

Segundo Fernandes (2007) em seu estudo sobre a coordenação pedagógica nas escolas públicas estaduais paulistas, vários problemas afetam de forma direta o trabalho do coordenador. O primeiro deles é o desvio de função ao qual esse é submetido diariamente. Muito solicitado para exercer tarefas que poderiam, perfeitamente, ser executadas por outros profissionais da escola. Ele acaba encontrando aí, dificuldades para definir sua identidade, seu território e o seu espaço de atuação. Em segundo lugar, a autora coloca a falta de espaço para a troca de ideias, o que fragiliza a atividade do coordenador, fazendo com que esse trabalhe pautado na incerteza e na insegurança de suas ações. Outro fator também colocado pela autora é a falta de exigência legal da formação pedagógica. Muitas vezes, essa função é assumida por professores que não têm claro entendimento da didática, do currículo ou da gestão escolar. Conhecimentos que, na sua ausência, interferem diretamente na dinâmica do trabalho da coordenação.

Ainda outros obstáculos podem ser elencados por meio dos estudos de Fernandes (2007), quais sejam: a falta de grupos de estudos nas escolas públicas e de decisões tomadas de forma democrática, além da dificuldade em organizar e direcionar encontros com os professores. Por mais que se fale em coletivo, a verdade é que a escola, em especial as do Distrito Federal, geralmente, se divide em dois grupos: aqueles que lecionam pela manhã e se encontram na sala dos professores à tarde, e aqueles que estão em sala de aula no período vespertino e se encontram na sala dos professores pela manhã.

Desse problema, particularmente, conclui-se que ainda que haja coordenações coletivas, as decisões são tomadas separadamente. É bastante rara uma oportunidade em que o grupo esteja, de fato, reunido. Esses momentos são aqueles em que ocorre alguma festividade na escola, assim, é notório perceber que as decisões foram tomadas anteriormente por um dos grupos e acatadas pelo outro.

Oliveira (2003, apud FERNANDES, 2007) categoricamente explana que a sobrecarga é uma das principais causas de insatisfação dos professores em relação ao trabalho. Uma vez que o coordenador está fora da sala de aula, a percepção é de que ele está pronto para resolver todos os problemas fora dela e acaba levando uma carga de trabalho ainda maior que quando regente de sala.

É imprescindível que o professor ao assumir a função de coordenador pedagógico esteja disposto a conhecer o grupo ao qual está inserido para que esteja seguro na

proposta daquilo que percebe de inovador e necessário na realidade do grupo. “Ao propor práticas inovadoras, é preciso que o coordenador as conecte com as aspirações, as convicções, os anseios e o modo de agir/pensar do professor para que essas tenham sentido para o grupo e contem com sua adesão”. (ORSOLON, 2001, p. 23).

Para Orsolon (2001), o coordenador precisa estar em sintonia com o grupo e fazer dele uma equipe em harmonia para que consiga realizar um trabalho de fato transformador da realidade escolar na qual está inserido. Precisa conhecer o contexto da comunidade escolar e ser capaz de analisá-lo criticamente de forma a obter informações que lhe sejam úteis e norteadoras das intervenções necessárias na prática docente do grupo e, conseqüentemente, na cultura da escola. Ser coordenador não significa carregar solitariamente – sobre os próprios ombros, o peso da manutenção das ações pedagógicas ou colher sozinho os frutos de uma intervenção inovadora, pois o trabalho da coordenação, ainda que de responsabilidade organizacional do coordenador, é essencialmente coletivo, sendo o coordenador um dos atores que compõem o coletivo da escola (ORSOLON, 2001).

É preciso que o coordenador esteja consciente de que não trabalha de maneira isolada, e que sua função primordial está na articulação e mediação dos diferentes autores escolares. O professor que assume tal função, não deixa de ser um educador, porém, o seu exercício agora é “produzir a articulação crítica entre professores e seu contexto, entre teoria educacional e prática educativa, entre o ser e o fazer educativo” (FRANCO, 2008, p. 02), estando agora o seu olhar voltado à formação continuada do grupo docente, promovendo uma transformação formativa e emancipatória, crítica e compromissada. Ao aceitar a função de intervir de maneira transformadora no coletivo e na identidade da escola, o coordenador assume um desafio: conduzir momentos de criação conjunta e de exercício da liberdade (ORSOLON, 2001).

Esse é um dos maiores desafios da coordenação: o pleno e estrito exercício de sua função nas ações voltadas para o campo pedagógico da escola. Para Fernandes (2007), muitas das atividades realizadas pelo coordenador pedagógico não são atividades atribuídas à sua função e poderiam facilmente ser realizadas por outros profissionais da escola “liberando o coordenador para atividades especificamente pedagógicas”. Tais atividades desvirtuam o pensamento estratégico do coordenador pedagógico e minimizam a sua função, podendo ocasionar a perda de identidade desse profissional. Augusto (2006) elenca como função primordial desse profissional a formação do grupo de professores o qual coordena. Essa função é um dos maiores desafios que o coordenador precisa superar. Escondidos em suas entrelinhas estão a falta de motivação dos professores, o

cansaço e os problemas de saúde profissional, a falta de espaço na escola, a falta de tempo do professor, dentre outros aspectos. Superar esses desafios é alcançar o objetivo primordial, segundo a pesquisadora mencionada.

Porém, superar os outros obstáculos, aqueles aparentemente menores, mas que ganham grande força quando somados, é essencial para que se possa pensar na função primeira da coordenação pedagógica. Contudo, antes de qualquer tomada de decisão, é necessário que o coordenador entenda o quão importante é a sua própria formação. Enquanto sua função estiver pautada na “boa vontade” do fazer tudo e no saber empírico, o coordenador pedagógico estará fadado à instabilidade de seu trabalho.

Vale ressaltar que para Augusto (2006) o coordenador também é visto como um “atendente”. Por não ter um campo específico de atuação, responde aos mais diversos chamados, “apaga os focos de incêndios e apazigua os ânimos de professores, pais e alunos”. Essa imagem de “faz tudo” também colabora para a falta de identidade desse profissional.

Fernandes (2007) acredita ser o desvio de função a principal dificuldade para definir a identidade e o território do coordenador pedagógico dentro da escola. Ainda segundo a autora, um complicador essencial para o desafio da função da coordenação é o isolamento no qual os coordenadores estão inseridos. Não há um espaço para que os profissionais de diferentes escolas possam dividir suas angústias e trocar suas experiências e ideias. Esse isolamento favorece a insegurança e a incerteza do coordenador que se vê em um trabalho isolado.

Análise dos Dados

Oito professores e as duas coordenadoras da escola em estudo colaboraram com a pesquisa. Dos questionados pertencentes ao grupo de professores, o tempo de experiência na Secretaria de Educação varia entre dois e vinte e dois anos, e atuam, neste ano, entre os 1º e 5º anos do Ensino Fundamental.

Quanto aos requisitos necessários para a função de Coordenador Pedagógico:

O Professor pesquisado I conceitua como primordiais “a disponibilidade, o conhecimento amplo sobre as turmas da escola, a facilidade em interagir com o grupo e articular com todos os funcionários”.

O Professor pesquisado II acrescenta “ser criativa e pesquisar bastante sobre inovações”.

O Professor pesquisado III enfatiza “saber ouvir e democratizar um ambiente em que possa auxiliar a todos de maneira a gerenciar dúvidas e dificuldades facilitando o trabalho de todos”.

O Professor pesquisado IV avalia ser necessário “saber coordenar o trabalho pedagógico em equipe e ter

um bom relacionamento com o grupo, trabalhar em equipe e saber motivá-la, demonstrar interesse em buscar informações e compartilhar com os colegas, ajudar os professores na intervenção dos problemas de ensino e aprendizagem dos alunos”.

O Professor pesquisado V fala que os requisitos necessários são “organização, comunicação, imparcialidade e dinamismo”.

O Professor pesquisado VI cita “maturidade, experiência e conhecimento na área de atuação”.

O Professor pesquisado VII reflete sobre “gostar e sentir-se realizado na atuação, ter competência de expressar-se e articular-se no coletivo, ser criativo, dinâmico, ético e acima de tudo ser experiente na prática pedagógica (sala de aula)”.

Por fim, o Professor pesquisado VIII cita “disposição e experiência profissional” como requisitos primordiais para o exercício da função de Coordenador Pedagógico.

Ao serem questionados acerca das responsabilidades do Coordenador Pedagógico, os Professores pesquisados responderam:

Professor I: “estabelecer um elo no processo pedagógico entre direção, professores e alunos”.

Professor II: “coordenar e colaborar com o professor para que os alunos ganhem com essa parceria”;

Professor III: “formar e manter a equipe escolar coesa, empenhada em um propósito comum que seria o crescimento escolar, auxiliando professores em suas atividades no sentido de melhorar o processo ensino aprendizagem”;

Professor IV: “coordenar o trabalho pedagógico, identificando as necessidades dos professores e procurando auxiliá-los da melhor maneira possível”;

Professor V: “mediar as ações do corpo docente e direção da escola, viabilizar pequenos projetos (palestras) que auxiliem o professor em seu trabalho de sala de aula, compartilhar novidades”;

Professor VI: “organizar e planejar atividades mediadoras para o cotidiano escolar e facilitar a formação do grupo docente, buscando proporcionar momentos com profissionais em diversas áreas”;

Professor VII: “dirigir a coordenação, auxiliar os docentes em questões pedagógicas, apoiar e acompanhar docentes no planejamento, ajudar na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico, colaborar com os gestores administrativos”;

Professor VIII: “auxílio aos professores”.

Dos oito professores colaboradores da pesquisa, nenhum exerceu a função de Coordenador Pedagógico, e quando questionados sobre a possibilidade de sê-lo algum dia, seis professores pesquisados enfatizaram que não há possibilidade de aceitarem tal função. Os Professores I, IV e V afirmaram não haver interesse algum em exercê-la por “motivos pessoais”. O Professor IV não

tem interesse “por enquanto”. O Professor III diz que “para essa função é necessário estar pronto para lidar, em vários momentos, com professores não disponíveis a aceitar o que é novo, que por terem anos de experiência não se dispõem ao novo e não me sinto preparada para uma guerra sem fim”. Por último, o Professor VII afirma que se “realiza profissionalmente e desenvolve um trabalho melhor e mais produtivo na sala de aula”.

Dos oito professores pesquisados, dois responderam ao questionamento positivamente: o Professor II respondeu que “sim, mas daqui alguns anos. Acho que um bom coordenador tem que ter um bom tempo de sala de aula (regência)”, e o Professor VII disse: “tenho curiosidade, porém, infelizmente, a Secretaria de Educação (SEEDF) não prepara adequadamente o profissional para essa função”.

Ao avaliarem a Coordenação Pedagógica na escola em uma escala de 1 a 5, em que 1 é a menção mínima e 5 a máxima, dois professores pesquisados não responderam; o Professor I avaliou com menção 4 e justificou que: “na medida do possível desenvolvem um bom trabalho”. O Professor II avaliou com menção 5. O Professor III avaliou com menção 2 e justificou: “começo de ano não tem como ter uma avaliação mais complexa”. O Professor IV avaliou com menção 4 e justificou: “pela dedicação e interesse em auxiliar os professores”. O Professor V avaliou com menção 5: “os coordenadores cumprem muito a função de ficar organizando atividades para serem rodadas, outras vezes muito envolvidas em reuniões externas”. O Professor VII avaliou em 4: “o agravante é que às vezes o coordenador acaba desviando de sua função para atender as necessidades administrativas”.

O grupo de Coordenadores conta com duas profissionais, a Coordenadora pesquisada I é professora da rede de educação há vinte e um anos, sendo seu terceiro ano como Coordenadora Pedagógica. A Coordenadora pesquisada II há oito anos, sendo dois anos de Supervisão Pedagógica e este, seu terceiro ano como Coordenadora.

Questionadas sobre os aspectos motivacionais acerca da função de Coordenador Pedagógico, a coordenadora pesquisada I tem no grupo o “apoio necessário para a motivação”; a coordenadora pesquisada II elenca os seguintes fatores: “o desejo de contribuir para que a coordenação pedagógica torne-se um momento que vá além das atividades curriculares diárias e da socialização das dificuldades encontradas em sala, mas que possa se tornar um espaço para o diálogo, a reflexão, a troca de experiências, a formação continuada e a aplicação de ações que ressignifiquem nossa prática. Plantar a sementinha da maravilha de se trabalhar coletivamente em prol de um objetivo, que é comum a todos, mas que geralmente é buscado individualmente”.

Acerca dos desafios que envolvem a função do Coordenador Pedagógico, as coordenadoras elencaram, dentre vários aspectos, os dez mais significativos para elas, que foram:

I. Levar o grupo a realizar um estudo das teorias pedagógicas;

II. Aprender a ouvir se perguntando: como poderei ajudar diante dessa angústia do colega?

III. Obter o respeito profissional e, acima de tudo, a colaboração e confiança de seu grupo de professores;

IV. Desmistificar a visão do coordenador como “faz tudo e não faz nada”;

V. Encontrar meios para motivar profissionais cansados de serem instrumentos para interesses políticos;

VI. Aprender a respeitar a diversidade de pontos de vista, questionando-se como acolhê-los com vista a melhorar e enriquecer sua prática e não tomando como oposição a seu trabalho, e sim, como ferramenta para o crescimento dele;

VII. Aprender a mediar conflitos;

VIII. Aprender a separar conflitos profissionais do respeito e convivência pessoal;

IX. Aceitar que o reconhecimento por suas ações profissionais ocorrem, entretanto, na maior parte das vezes, de maneira velada e sem muita ênfase;

X. Não querer agradar a todos, mas se posicionar profissionalmente, mesmo que, às vezes, possa incomodar, pois se tiver respaldo legal em suas ações, por mais que haja divergências, certamente serão acolhidas.

Em relação ao reconhecimento do grupo de professores ao qual coordenam, as coordenadoras pesquisadas responderam: Coordenadora I afirmou que: “sinto dificuldade de coordenar alguns colegas, pois os mesmos acham que a coordenação não acrescenta em nada o seu trabalho”. Coordenadora II ressaltou que: “ainda em processo de sondagem e à espera de confiança e colaboração para implementação das ações”.

Em relação à interação com a direção da escola as coordenadoras afirmaram: Coordenadora I: “nossa coordenação tem apoio da direção da escola”. Coordenadora II: “sinto-me acolhida e ouvida, tenho espaço para sugerir e propor, entretanto, a demanda da escola dificulta momentos mais constantes para se traçar ações conjuntas em prol de maiores avanços em nossas práticas pedagógicas”.

Questionadas em como se sentem em relação aos demais servidores da escola, responderam: Coordenadora I: “muitos acham que o coordenador é um “faz tudo” na escola. Muitas vezes, não há colaboração dos colegas que imaginam que trabalham muito. Não vejo apoio por parte da maioria dos auxiliares, que tem a

visão que pelo fato de o coordenador não estar em sala de aula não tem nada pra fazer”; Coordenadora II: “do ponto de vista pessoal, procuro me relacionar bem com todos, entretanto, no que diz respeito ao profissional, respeito-os, mas observo a dificuldade que muitos tem em cumprir com qualidade as funções que lhes foram designadas, sem generalizar, acho que não são proativos, indo na via contrária do que se espera deles para suporte ao pedagógico”.

Sobre como deve ser utilizado o tempo e espaço para a coordenação coletiva, as coordenadoras responderam: Coordenadora I: “para estudo, troca de experiências, avaliação do processo de ensino e aprendizagem da escola”. Coordenadora II: “um momento para se trabalhar coletivamente, ressignificando este trabalho de modo que se torne atrativo e dinâmico”.

As mediadoras ainda elencaram como dificuldades a “burocracia da SEEDF, a qual marca muitas reuniões com membros da escola tirando o coordenador do seu local efetivo de trabalho” e a “desconstrução da mentalidade de que ‘a minha prática arraigada há anos me basta e mais nada’”. Dessa forma, tais aspectos passam a ser desafios para planejar e realizar as coordenações coletivas da escola.

Em uma análise breve sobre a relação teoria-prática da Coordenação Pedagógica, as profissionais relataram que: Coordenadora I: “a teoria não bate com a prática, pois muitas vezes somos sufocados pelo ‘fazer tudo’. O dia na escola é muito corrido e o coordenador é levado a realizar atividades que não fazem parte de sua função”. Coordenadora II: “na teoria, o coordenador deve atuar como um articulador que tenha atitudes proativas e direcionadas para que o coletivo ocorra de modo eficaz, mediando ações que atendam seu grupo em suas demandas de sala de aula de modo efetivo e integrado. Já na prática, surgem diversos obstáculos que, por vezes, comprometem esse trabalho, como, por exemplo, questões administrativas, se sentir só diante das várias frentes de trabalho que surgem dentro da escola (acúmulo de funções que impossibilitam ações pontuais). A falta de uma continuidade do trabalho ano a ano em virtude da rotatividade desse profissional dentro da escola. Enfim, o grande desafio desse profissional é fazer com que sua atuação atinja com eficiência ao menos cinquenta por cento dessas diversas frentes de trabalho que embora se diga que não é seu papel, de fato acabam sendo acumuladas e precisam ocorrer concomitantemente com sua articulação”.

Análise da coleta de dados

Os dados colhidos nesta pesquisa permitem avaliar a percepção empírica dos professores e coordenadores pesquisados quanto à coordenação pedagógica.

Segundo os relatos sobre os requisitos e a função do coordenador, respondidos pelos sujeitos pesquisados, percebe-se que os pesquisados citaram muito o “auxílio ao professor” enquanto que a função primeira do coordenador, a formação continuada do grupo docente, foi citada apenas uma vez e, ainda assim, de forma superficial.

De fato existe uma desmotivação quanto ao exercício dessa função. A maior parte dos professores não se disponibiliza ao seu exercício, e aqueles que pretendem algum dia exercê-lo, está cheio de reservas quanto à possibilidade. A equipe de coordenação pedagógica atual da escola, na qual tem espaço para três coordenadores, conta com apenas duas que já exercem a função há algum tempo. Uma das coordenadoras está na SEEDF há oito anos e destes, há seis, atua na supervisão ou coordenação pedagógica. Esse fato permite refletir que o requisito de pelo menos três anos de regência nem sempre é cumprido e isso não é por falta de professores habilitados, já que dos oito professores pesquisados, o tempo de experiência profissional dentro da SEEDF varia entre dois e vinte e dois anos.

Os professores, apesar de não afirmarem, demonstram certa insatisfação quanto ao trabalho da coordenação pedagógica. As maiores menções quanto à avaliação do trabalho pedagógico se justificam pelas tentativas de se fazer um bom trabalho e pela dedicação em auxiliar os professores, corroborando assim, para a definição de um profissional “faz tudo” dentro da escola. As coordenadoras ao ressaltarem o acúmulo de funções corroboram essa definição.

Uma citação importante dentro do relato das coordenadoras é a falta de continuidade do trabalho pedagógico por causa da rotatividade dos diferentes profissionais que integram a equipe ano a ano. Ocorre que ao início de cada ano, em que se poderia dar continuidade a um projeto pedagógico eficaz, já em andamento, se inicia um novo planejamento, o que implica um novo projeto interventivo, uma nova estratégia de reagrupamento interclasse, em novos projetos de leitura, perdendo um tempo valioso. Nesse aspecto, a escola poderia avaliar os prós e contras do trabalho pedagógico e o ajustar da melhor maneira possível às necessidades pedagógicas, fazendo, portanto, uma autoavaliação, exercício essencial ao sucesso da instituição de ensino.

Conclusão

De fato, os professores apresentam desmotivação quanto ao exercício da função de coordenador pedagógico. Esse desinteresse perpassa vários motivos, dentre eles a falta da delimitação do papel do coordenador pedagógico, fadado a realizar as mais diversas funções dentro da escola. O fato é que para a superação do papel de “faz tudo”, é preciso atualizar os recursos humanos das instituições públicas de ensino, pois a falta ou o número insuficiente de uma gama de profissionais nas escolas é um agravante nessa problemática.

Conforme avaliado, um motivo passível de muito estudo sobre a coordenação pedagógica é a rotatividade do profissional coordenador. Certamente uma equipe coordenadora pedagógica permanente na escola facilitaria a identidade profissional e o campo funcional dessa área. Permitiria um trabalho contínuo e, portanto, mais eficiente.

Talvez, a coordenação pedagógica deixando de ser uma função e passando a ser um cargo, os profissionais executantes teriam mais propriedade e autonomia, podendo focar em atividades voltadas exclusivamente ao pedagógico, perdendo esse perfil de auxiliar. Essa percepção do coordenador delimita muito seu trabalho, gerando certo desconforto. Um auxiliar do professor estaria motivado a propor inovações ao trabalho pedagógico? O auxiliar do professor estaria habilitado a oferecer uma formação continuada ao grupo docente, ainda que fosse pesquisar um tema que ele acreditasse importante?

Essa função de “auxílio”, certamente equivocada, diminui muito a importância da função em questão. Remete ao socorro em alguma emergência pontual dentro da escola e não a um profissional competente para aperfeiçoamento da prática pedagógica dentro da escola. Faz-se necessária a extinção desse pensamento.

É importante que a equipe coordenadora pedagógica assuma o seu papel, recusando a execução de tarefas que sabidamente não são suas e focando o trabalho na formação continuada, sem medo de transparecer algum sentimento negativo em relação à equipe, mas, mostrando o quão importante é o seu papel no principal objetivo de uma instituição escolar: proporcionar a aprendizagem por meio de uma ação pedagógica qualitativa. ■

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Laurinda R. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. *In.*: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M^a N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

AUGUSTO, Silvana. **Os desafios do coordenador pedagógico**. Nova Escola Gestão Escolar. Edição 192, Maio 2006. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/coordenadorpedagogico/desafios-coordenador-pedagogico-546602.shtml>>. Acesso em 14/04/2013 às 20h.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

DANTON, Gian. **Metodologia científica**. Virtual Books Online. MG-M&M Editores Ltda, 2002. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb/file.php/3/Prof_Cristina/Metodologia.Cientifica/LivroVirtual-MetodologiaCientifica.pdf>. Acesso em 07/04/2013.

FERNANDES, Maria José da Silva. **O professor coordenador pedagógico, a articulação do coletivo e as condições de trabalho docente nas escolas públicas estaduais paulistas**. Afinal, o que resta a essa função? 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade**. Revista Múltiplas Leituras. V.1, nº 1. P. 117-131. Jan/jun. 2008.

GDF. Governo do Distrito Federal. Secretaria de Educação. **Portaria nº 29 de 29 de janeiro de 2013**. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2013/02/portaria29-2013v3.pdf>>. Acesso em 14/11/2017.

_____. **Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. 2015. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/302.pdfm>: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/suplav/regimento_escolar_rede_publica_22jun15.pdf>. Acesso em 14/11/2017.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões sobre a organização do trabalho na escola**. Idéias, São Paulo, v.16, p. 78-83, 1993.

PORTELA, G.L. **Abordagens teórico-metodológicas**. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS. 2004. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb/file.php/3/Prof_Cristina/Metodologia.Cientifica/Pesquisa.Qualitativa/PesquisaQualitativaAbordagens.pdf>. Acesso em 07/04/2013.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; OLIVEIRA, Nilza Helena de. **O coordenador pedagógico no contexto de gestão democrática da escola**. UFMG, 2007. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/197087873/o-coordenador-pedagogico-no-contexto-de-gestao-democratica-da-escola>> Acesso em 14/11/2017.