



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LAURIANE CORREIA DE GOES

**A PRÁTICA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA
ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (AOG) NO MUNICÍPIO DE MOJU-
PARÁ: LIMITES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

**ABAETETUBA - PA
2019**



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LAURIANE CORREIA DE GOES

**A PRÁTICA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA
ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (AOG) NO MUNICÍPIO DE MOJU-
PARÁ: LIMITES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima.

**ABAETETUBA – PA
2019**



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LAURIANE CORREIA DE GOES

**A PRÁTICA DO COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA
ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (AOG) NO MUNICÍPIO DE MOJU-
PARÁ: LIMITES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Aprovado em: ___/___/___

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima
Orientadora – Faculdade de Educação e Ciências Sociais – CAAB/UFPA

Profa. Dra. Vilma Nonato de Brício
Examinadora - Faculdade de Educação e Ciências Sociais – CAAB/UFPA

Prof. Me. Adelino Ferranti
Examinador - Faculdade de Educação e Ciências Sociais – CAAB/UFPA

DEDICATÓRIA

Dedico à cima de tudo a Deus, pois se consegui chegar até aqui foi por sua bondade e por seu amor, portanto a honra e a glória é toda dele.

A minha avó, dona Maria Zeferina por todo amor e apoio que me demonstrou sempre.

Aos meus pais, Luzinete e Walmir que com amor foram meu porto seguro nesta caminhada acadêmica e em toda a minha vida.

Aos meus irmãos, Luzirene, Lidiel, Rafaela, Rafael, Danilo, Dailson e Walmir filho pela cumplicidade.

Aos meus sobrinhos, Lucas Vinícius, Lorena Vitória, Vitor Leonardo e Raylla Estefane que são o motivo da minha alegria.

A meu namorado e amigo Jackson Assunção que sabe me compreender quando estive ausente por conto do trabalho e por me apoiar em todos os aspectos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus maravilhoso e poderoso por ter me dado a vida e a oportunidade de entrar em uma faculdade, por ter me abençoado e me iluminado sempre e por ter me permitido realizar tantas coisas.

Aos meus pais Luzinete e Walmir, por terem me apoiado nesta caminhada.

Aos meus irmãos Rafaela, Danilo, Dailson e Walmir filho que me ajudaram no que puderam.

Ao meu namorado e amigo Jackson, por sempre ter me incentivado e me apoiado a seguir com meus estudos.

A todos os professores da UFPA que contribuíram para a minha formação acadêmica e profissional.

Em especial a minha Orientadora Dr^a Maria do Socorro Pereira Lima que contribuiu significativamente para a concretização deste trabalho, auxiliando-me e orientando-me durante sua elaboração.

Ao professor M^o Adelino Ferranti, que também me orientou bastante durante este trabalho, dando-me uma importante contribuição para que eu pudesse desenvolvê-lo.

Aos professores da minha vida escolar, em geral, que de alguma forma contribuíram para a minha caminhada profissional.

A todos meus colegas de curso, principalmente aos colegas do meu primeiro grupo de trabalhos acadêmicos, Bruna, Rosa, Luciana e Ronildo e os colegas do meu atual grupo de trabalho “Lisossomos Comilonas”, Daniela, Ana Cláudia, Leileane, Regina e Danila, que compartilharam tristezas e alegrias durante os 4 anos e meio de curso.

Aos profissionais da escola AOG por terem me acolhido e permitido com que eu desenvolvesse a pesquisa neste espaço.

E a todos que direta e indiretamente contribuíram para que este trabalho fosse realizado.

Para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, um profissional precisa ter, antes de tudo, a convicção de que qualquer situação educativa é complexa, permeada por conflitos de valores e perspectivas, carregando um forte componente axiológico e ético, o que demanda um trabalho integrado, integrador, com clarezas de objetivos e propósitos e com um espaço construído de autonomia profissional (FRANCO, 2008, p.120).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender a função da coordenação pedagógica no que concerne às limitações, às possibilidades e às perspectivas da sua atuação no contexto da Escola Antônio de Oliveira Gordo, localizada no município de Moju, no Pará. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo Estudo de Caso etnográfico, por nos permitir compreender e retratar as particularidades do objeto em questão num determinado espaço e tempo. Para definir a metodologia, dialoguei com teóricos como André (1995); Lüdke; André (1986); Bogdan; Biklen (1994), entre outros. Como procedimentos de coleta de dados, foi feita a observação do cotidiano da referida escola, realizadas entrevistas e registros fotográficos. Como aporte teórico utilizei Almeida e Placco (2012), Clementi (2009), Libâneo (2010), entre outros. Os dados analisados permitiram identificar e analisar a prática da coordenação pedagógica na escola Antônio de Oliveira Gordo, assim, é possível afirmar que o profissional desta área realiza várias funções, diante de várias instâncias da escola, ou seja, diante do corpo docente, do corpo discente, do corpo gestor-administrativo, frente ao Projeto Político Pedagógico (PPP) e frente as demais atividades da escola, assim as coordenadoras da escola Antônio de Oliveira Gordo, são responsáveis por organizar a formação continuada docente, orientar os professores nas suas práticas, ajudar na elaboração das avaliações dos alunos, atender pais e alunos, vigiar entrada e saída de alunos, possibilitar a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) junto à comunidade escolar. Também foi possível perceber que a coordenação pedagógica é uma função repleta de desafios, pois, quem assume esse papel tem que realizar além de suas tarefas a de outros profissionais, comprometendo inclusive a sua identidade dentro da escola. Concluímos com este trabalho que ainda que os desvios de função seja uma realidade no cotidiano da coordenação pedagógica da Escola Antônio de Oliveira Gordo, a maior perspectiva é o reconhecimento profissional.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; Desafios; Perspectivas;

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the role of the pedagogical coordinator in relation to the limitations, possibilities and perspectives of his work in the context of the Antônio de Oliveira Gordo School, located in the municipality of Moju, Pará. qualitative approach of the Ethnographic Case Study type, by allowing us to understand to portray the particularities of the object in question in a certain space and time. For define methodology, I spoke to theorists like André (1995); Lüdke; André (1986); Bogdan; Biklen (1994), among others. As data collection procedures, the daily routine of this school was carried out, interviews and photographic records were carried out. As a theoretical contribution I used Almeida e Placco (2012), Clementi (2009), Libâneo (2010), among others. The analyzed data made it possible to identify and analyze the practice of the pedagogical coordinator in the Antônio de Oliveira Gordo school, so it is possible to affirm that this professional performs several functions, in front of various instances of the school, that is, before the teaching staff, of the administrative-management body, in front of the PPP (Political Pedagogical Project) and in front of the other school activities, so the coordinators of the Antônio de Oliveira Gordo school are responsible for organizing the teacher's continuing education, guiding teachers in their practices, preparation of student evaluations, attending parents and students, supervising entry and exit of students, enable the preparation of the PPP (Political Pedagogical Project) with the school community. It was also possible to perceive that pedagogical coordination is a challenging function, since those who assume this role have to perform beyond their tasks the work of other professionals, even compromising their true identity within the school. We conclude with this work that although the deviations of function is a reality in the daily pedagogical coordination of the School Antônio de Oliveira Gordo, the greater perspective is the professional recognition.

Key-words: Pedagogical Coordination; Challenges; Perspectives.

LISTA DE FIGURAS

Imagem 01: Pórtico da Escola Antônio de Oliveira Gordo	36
Imagem 02: Bicicletário/área de blocos de salas de aula	37
Imagem 03: Área interna da Escola Antônio de Oliveira Gordo	37
Imagem 04: Espaço chamado de Vadião	38
Imagem 05: Quadra poliesportiva	39
Imagem 06: Laboratório de informática	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
SEÇÃO I ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	15
1.1 Aspectos históricos: da supervisão escolar à coordenação pedagógica.....	15
1.2 Aspectos legais	19
1.3 A criação do cargo do coordenador/a pedagógico/a?	22
1.4 As atribuições do/a coordenador/a pedagógico/a	27
SEÇÃO II O TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (MOJU- PARÁ)	32
2.1 Procedimentos da Pesquisa	32
2.2 Sujeitos da pesquisa	33
2.3 Escola Antônio de Oliveira Gordo	34
2.2.1 História	34
2.2.2 Localização e estrutura física da escola	36
2.2.3 Estrutura Técnico-pedagógica	41
2.2.4 Corpo discente: perfil socioeconômico	42
SEÇÃO III A PRÁTICA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA ANTÔNIO GORDO	44
3.1 A Coordenação pedagógica e o corpo docente	44
3.2 Coordenação pedagógica e o corpo discente	48
3.3 A Coordenação pedagógica e o corpo gestor-administrativo	52
3.4 A Coordenação pedagógica e o PPP.....	53
3.5 A Coordenação pedagógica e as diversas atividades da escola	54
3.6 A Coordenação pedagógica: limites e desafios	56
3.7 A Coordenação pedagógica e suas perspectivas	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICES.....	65

INTRODUÇÃO

A coordenação pedagógica é uma função desempenhada pelo pedagogo no ambiente escolar e como tema de pesquisa tem sido bastante discutido atualmente no cenário brasileiro, pois, ainda não se conseguiu estabelecer especificidades próprias de sua função no contexto escolar, principalmente naquilo que a diferencie da supervisão educacional e/ou orientação educacional, ou seja, na realidade, a sua identidade profissional está vinculada a vários papéis assumidos no cotidiano do ambiente escolar, impedindo, muitas vezes, com que as suas funções, de fato, se concretizem.

Os vários debates que cercam esta temática se voltam para a busca da valorização do trabalho da coordenação pedagógica desde os momentos de sua formação inicial até os momentos de execução de suas funções, posto se tratar de um fator necessário para que o (a) coordenador (a) exerça seu trabalho de maneira mais eficaz e proveitosa para todos os envolvidos no ambiente escolar.

Todavia, ainda que debates se voltem para o reconhecimento da coordenação pedagógica que muitas vezes é confundida no ambiente escolar, o (a) profissional desta área apresenta dificuldades de colocar em prática o seu trabalho de maneira satisfatória no seu local de trabalho. E isto parece cada vez mais difícil de acontecer, haja vista, que atualmente a nossa conjuntura política está trazendo sérios retrocessos para a educação, principalmente no nível de ensino público, pelo fato de, cada vez mais, a qualificação dos (as) profissionais da educação ser considerada um problema ao invés de solução para a melhoria da qualidade de ensino.

Neste sentido, os (as) coordenadores (as) pedagógicos (as), em sua maioria, e principalmente os que atuam no ensino público, buscam por um reconhecimento identitário, urgem por desenvolverem seu trabalho associado à sua função no que lhe compete à formação do corpo docente e à aprendizagem dos educandos. Contudo, a realidade é que esse profissional é confundido no ambiente escolar pelas inúmeras tarefas que ele assume, além dessas que confere identidade à sua função.

Todavia, novos debates e novas lutas são imprescindíveis para que se alcance novas e significativas conquistas na vida do/a coordenador/a pedagógico (a) em ambientes escolares, pois, este (a) profissional anseia por mudanças e garantias de direitos na sua atuação de forma a exercer a sua função e vir a contribuir de forma mais qualitativa com o processo de ensino-

aprendizagem dos alunos, bem como com a organização do trabalho pedagógico, incluindo a formação continuada dos professores, como uma das maiores preocupações que lhe compete orientar.

Falar neste trabalho da coordenação pedagógica, muito me interessa, não somente por se tratar de um tema relevante no campo da educação, mas, particularmente, meu interesse por esse objeto partiu de minha estada como aluna do Ensino Fundamental maior na Escola Antônio de Oliveira Gordo, no município de Moju, estado do Pará. No tempo de experiência como aluna dessa escola, era uma mulher que exercia o trabalho da coordenação pedagógica, e chamava-me à atenção devido às inúmeras atividades que ela fazia na escola. Essa profissional ora atendia alunos, ora atendia as professoras e por muitas ocasiões fazia o trabalho da diretora. Nestes papéis, os alunos a chamavam de tia, sem saberem ao certo qual era a sua função.

Nesta particular atenção, ocorria-me uma mistura de admiração e ao mesmo tempo de preocupação quanto ao seu papel como profissional que não se apresentava com clareza para os alunos. O certo era que todos os problemas que ocorriam na escola eram levados para a coordenadora resolvê-los.

Passou-se o tempo e eu ingressei na Universidade para cursar Pedagogia. No decorrer do curso e das disciplinas, novamente eu tive a oportunidade de saber mais sobre a coordenação pedagógica, por meio da disciplina “Organização do Trabalho Pedagógico”. Nesta disciplina, estudei muitas teorias sobre coordenação pedagógica e junto a uma colega de turma, realizei uma pesquisa de campo numa escola pública no município de Abaetetuba, ocasião em que entrevistamos um coordenador pedagógico e observamos um pouco do seu trabalho complexo, difícil e até confuso por se tratar de um profissional que atende a todos os segmentos da escola.

Este interesse aumentou, no oitavo período de formação da graduação, quando mais uma vez tive contato com o trabalho da coordenação pedagógica, através da Disciplina “Estágio Supervisionado”, porém, desta vez retornei à Escola Antônio de Oliveira Gordo, onde eu havia estudado o Ensino Fundamental. Decorrente dessa disciplina, eu constatei novamente o mesmo cenário de quando fui aluna, as mesmas dificuldades que se assemelhavam a de outras escolas onde eu já havia feito pesquisas de campo. Diante destas constatações, tive certeza que este tema era o que realmente eu queria pesquisar, pois é um tema bastante desafiador que realmente instiga a busca por um maior conhecimento sobre ele. Do mesmo modo, tenho interesse em atuar como coordenadora pedagógica em ambientes escolares, após formada em Pedagogia.

Por outro lado, ainda que o trabalho da coordenação pedagógica possa ser complexo, difícil e até confuso, senti-me desafiada a compreender melhor a sua atuação por meio desta pesquisa mais aprofundada a qual a intitulei de “A prática do coordenador pedagógico no contexto da Escola Antônio de Oliveira Gordo (AOG) no Município de Moju- PA: limites, desafios e perspectivas”, porque, vejo que esta investigação é de grande valia para a minha formação profissional, pois, a minha intenção é viver a experiência profissional como coordenadora pedagógica no serviço público da educação do município de Moju, no estado do Pará.

No que diz respeito à escolha do *lócus* da pesquisa, se deu por questões pessoais e também afetivas, pois é uma escola que faz parte da minha realidade social e cultural. Desta maneira, conhecer cientificamente a realidade do cotidiano da coordenação pedagógica neste local, significa também conhecer o contexto educacional e social em que estou inserida e que, futuramente irei me inserir como profissional.

Diante do que foi exposto, este trabalho almejou responder ao seguinte problema de pesquisa: Como está organizado o trabalho da coordenação pedagógica frente às diversas ações educativas da Escola Antônio de Oliveira Gordo, do município de Moju-Pará?

O presente estudo tem como objetivo compreender o trabalho da coordenação pedagógica frente às diversas ações educativas da referida escola Antônio de Oliveira Gordo, localizada em Moju, estado do Pará. Junto a esse objetivo, é providencial conhecer às limitações, às possibilidades e às perspectivas da atuação deste profissional no que envolve as suas práticas nas várias instâncias da escola, ou seja, diante do corpo docente, do corpo discente, do corpo gestor-administrativo, do projeto político pedagógico (PPP) e demais atividades da escola.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, recorri a uma abordagem qualitativa do tipo Estudo de Caso etnográfico. Este tipo de estudo foi considerado o mais adequado para que eu pudesse alcançar os objetivos pretendidos com a pesquisa, a partir das observações retiradas durante a inserção no cotidiano da Escola Antônio de Oliveira Gordo, além de ser um tipo de estudo em que possibilita ao pesquisador evidenciar os modos de vida, processos educativos e seus significantes (ANDRÉ, 1991).

Do mesmo modo, para contribuir com as reflexões desta abordagem metodológica, levei também em consideração o que preconiza Bogdan e Biklen (1994, p. 49), os quais afirmam que a etnografia de uma realidade é uma produção de conhecimento qualitativo, pois, a investigação, nesta perspectiva, “exige que o mundo seja examinado com a ideia que nada é

trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que permita estabelecer uma compreensão do objeto de estudo”.

Diante dessa perspectiva, a pesquisa se prendeu a todos os fatos da vida social e atuação profissional diária da coordenação pedagógica da Escola Antônio de Oliveira Gordo, localizada no município de Moju, no estado do Pará, no sentido de produzir elementos que me permitiram compreender questões acerca da dinâmica social e pedagógica da coordenação escolar. Desta dinâmica, busquei analisar tudo que emerge deste cotidiano, e assim contribuir com reflexões a partir das visões dos sujeitos que interagem diariamente com a coordenação pedagógica, pois, considero o caráter descritivo dos dados advindos destes sujeitos coerentes para o tipo de pesquisa aqui pretendido.

Neste intensivo trabalho de campo, a observação por um período determinado, me colocou como observadora das situações pelas quais envolvem a coordenação pedagógica da escola investigada.

Deslandes (2015, p. 18) “o pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica”. Corroborando com esta técnica de coleta de dados Viana (2003), que afirma ser uma das mais importantes fontes de informação, considerando que:

[...] as anotações cuidadosas e detalhadas vão constituir os dados brutos das observações, cuja qualidade vai depender, em grande parte, da maior ou menor habilidade do observador e também de sua capacidade de observar, sendo ambas as características desenvolvidas, predominantemente, por intermédio de intensa formação (VIANNA, 2003, p. 12).

Não obstante, a entrevista também nos permitiu adentrar nas visões dos sujeitos sobre o trabalho da coordenação pedagógica. Com o recurso da entrevista, “o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (DESLANDES, 2015 p. 30), ou seja, esta possibilitou uma conversa mais aberta, mas sem perder o foco, o qual foi de extrema importância para a coleta de informações advindas da própria coordenação pedagógica que teve a oportunidade de falar sobre o seu papel na escola, os desafios e perspectivas da profissão.

Decerto que para a devida produção de dados relacionados ao cotidiano da coordenação pedagógica na Escola Antônio Gordo, fiz uso de alguns instrumentos que me auxiliaram na descrição atenta do que meu olhar captou no processo de observação, dos elementos que identifiquei e busquei compreendê-los nos processos educativos que se encontram na prática social e escolar da coordenação pedagógica daquela escola: o uso do

diário de campo. Este instrumento, além de fundamental para todos os momentos do trabalho de campo, conforme afirma Deslandes (1994, p. 63):

[...] Como o próprio nome já diz, esse diário é um instrumento ao qual recorremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um “amigo silencioso” que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através de outras técnicas.

Ainda, para as gravações das entrevistas e registros fotográficos, foi feito o uso do aparelho celular. Dessa forma, na pesquisa qualitativa, foi registrada uma grande quantidade de dados descritivos. Para lidar com as informações adquiridas, busquei subsídios nos estudos de Saviani (2008), Lima (2005) que fazem uma análise histórica sobre a supervisão, Vasconcellos (2007) que trouxe complementos, e de Almeida e Placo (2011), Clementi (2001), Geglio 2003, Orsolon (2001) e Libâneo (2012) que retratam as atribuições do referido profissional no ambiente escolar. Entre outros autores que não foram considerados menos importante para esta pesquisa.

Deste modo, este trabalho que mostra os resultados alcançados com a pesquisa está estruturado, em três seções, e por fim as considerações finais.

A Seção I intitulada “Aspectos históricos e legais da organização do trabalho da coordenação pedagógica”, trata da trajetória histórica da coordenação pedagógica, percorrendo 4 subseções, divididas da seguinte maneira: aspectos históricos, aspectos legais, a criação do cargo e as atribuições da coordenação pedagógica.

A Seção II intitulada “O trabalho da coordenação pedagógica na escola Antônio de Oliveira Gordo, em Moju- Pará” refere-se aos resultados da etnografia feita na escola. Esta seção dispõe de 2 subseções, sendo que a primeira fala sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa mostrando o tipo de pesquisa e os sujeitos e a segunda fala sobre escola estudada, sua história, localização e estrutura física, estrutura técnico-pedagógica e público alvo e perfil socioeconômico

Na Seção III intitulada “A Prática da coordenação pedagógica na escola Antônio de Oliveira Gordo”, analiso as práticas da coordenação pedagógica diante das várias instâncias da escola, a saber: em relação ao corpo docente, ao corpo discente, ao corpo administrativo, ao PPP, e às demais atividades. E ainda mostram os desafios e limites que estes profissionais enfrentam no exercício de suas práticas e suas perspectivas.

SEÇÃO I: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Para discutir sobre as funções da coordenação pedagógica e entendê-las, é necessário em primeiro lugar discorrer sobre seus aspectos históricos, ou seja, como surgiu, em que contexto e através de quais leis, pois, os problemas que aparecem na efetivação de seu trabalho são advindos de sua origem ligada à supervisão escolar.

Desta forma, busquei fazer uma sequência cronológica de sua história. Para tanto, retornei ao surgimento do profissional de supervisor escolar para melhor compreender as mudanças que levaram à criação da coordenação pedagógica.

1.1 Aspectos históricos: da supervisão escolar à coordenação pedagógica

A educação no mundo não é algo recente, surgiu desde a pré-história, com as sociedades nômades e a função de supervisão aparece junto e a acompanha no decorrer da história da própria humanidade.

O sentido de supervisionar nessas sociedades se dava na educação informal das crianças. Como afirma Saviani (2008, p. 15) “Os adultos educavam, então, de forma indireta, isto é, por meio de uma vigilância discreta, protegendo e orientando as crianças pelo exemplo e, eventualmente, por palavras; em suma supervisionando-as”. No entanto, tanto a educação quanto a função supervisora não se apresentavam no âmbito escolar, apenas a ação supervisora existia na relação adulto-criança.

Com o passar do tempo, no período da Antiguidade que vai de 4000 anos antes de Cristo até o ano de 476 depois de Cristo, as sociedades deixaram de ser nômades, onde viviam da caça, da pesca e da coleta de frutos, se deslocando de um lugar para outro em busca de mais alimentos, para serem sedentárias pois começaram a plantar e criar animais, não mais se deslocando frequentemente, criando pequenos aglomerados.

Com esta transição, houve a necessidade de se estabelecer delimitações de espaços, de demarcar posse, surgindo então as propriedades privadas. Com isso, começou-se a dividir quem tem mais de quem tem menos, ou seja, dividiu-se quem manda de quem obedece,

surgindo segundo Saviani (2008, p. 15) “a divisão dos homens em classes” e é nesse contexto, que surge a primeira escrita, chamada *cuneiforme*¹ e também a escola.

A palavra “escola”, como se sabe, deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio. A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a se organizar na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria que continua a coincidir com o processo de trabalho (SAVIANI, 2008, p. 16).

Neste período, os filhos da elite eram os únicos que podiam frequentar a escola. Os filhos dos trabalhadores tinham que ajudar os pais no seu trabalho e a educação que eles recebiam estava pautada em conhecimentos advindos de seus ofícios.

Segundo Saviani (2008), na Grécia Antiga a função de supervisão se apresentou através do pedagogo que acompanhava tudo o que as crianças faziam. E, ainda, na educação dos escravos no próprio trabalho por meio de outro escravo ou liberto de confiança do senhor que era denominado de intendente. Ele ensinava os escravos a trabalharem e a aceitarem a sua condição de servos para que fossem sempre submissos aos seus senhores. O mesmo ocorria em Roma.

De acordo com Saviani (2008, p. 17) ao se referir a esse contexto histórico, ele assegura que “[...] pode-se, pois, concluir que, ao pedagogo, que supervisionava a educação (*paidéia*)² das crianças da classe dominante correspondia o capataz que supervisionava a educação (*duléia*)² dos trabalhadores, isto, é dos escravos”.

Na idade média, por volta do século V quando ocorreu a queda do Império Romano do Ocidente, em 476 e terminou no século XV, quando os turcos Otomanos tomaram Constantinopla, em 1453, surgiu o feudalismo que predominou na Europa durante todo este período. Neste sistema social, econômico e político, a economia girava em torno da agricultura de subsistência e autossuficiente. Segundo Saviani (2008) nesta época a educação também era dividida. A educação escolar dos senhores feudais era diferente da educação dos servos que sustentavam aos seus senhores e a si mesmos.

No entanto, a escola destes períodos onde havia a supervisão marcada pela classe social dos indivíduos, se diferenciava muito da escola na modernidade em termos de estrutura, pois não havia vários funcionários como professores, diretor, secretário, serventes, ou ainda

¹ Considerada a mais antiga língua humana escrita conhecida, a escrita *cuneiforme* é definida como uma escrita produzida com o auxílio de objetos em formato de cunha, que é uma pequena ferramenta de entalhe. Disponível em: [http< www.estudopratico.com >](http://www.estudopratico.com) Acesso em: 02 de Abril de 2019.

² Segundo Saviani (2008, p. 17) “Faz-se, aqui, um contraponto entre *paidéia*, infância e também da educação da infância, e *duléia* que, em grego, significa escravidão; daí, também educação dos escravos”.

várias dependências físicas. A realidade é que havia várias turmas e apenas um professor que era o mestre, que se responsabilizava totalmente pelo processo de educação de seus alunos que eram seus discípulos, ainda que a função supervisora se fizesse presente. Afirma Saviani (2008, p. 16), que “[...] a presença do supervisor, diferentemente do que ocorria nas comunidades primitivas, vai assumir claramente a forma de controle, de conformação, de fiscalização e, mesmo, de coerção expressas nas punições e castigos físicos”.

No período da sociedade moderna (século XVIII), com a Revolução Industrial, as indústrias se sobressaem à agricultura, criando o trabalho assalariado, dando uma maior relevância ao capitalismo. Assim, a economia que se concentrava no campo passa a se concentrar mais na cidade. Essas mudanças influenciaram no processo educacional.

Com a industrialização, surgiu a necessidade de trabalhadores capacitados para as fábricas, então foi criada a escola no modelo que temos hoje em questão de estrutura, a sala de aula, o professor, os alunos. Aqui a educação escolar passou a ser também para a classe trabalhadora, mas não com o objetivo de estimular sua reflexão, de instigar a sua criticidade, ou seja, não com o mesmo objetivo da educação para a classe burguesa, mas apenas para aprenderem um ofício que era necessário para trabalharem nas fábricas.

Com o processo de institucionalização generalizada da educação já se começa a esboçar a ideia de supervisão educacional, o que vai se evidenciando na organização da instrução pública, desde a sua manifestação, ainda religiosa, nos séculos XVI e XVII com as propostas de Lutero, Calvino e Melanchthon, em Comenius, os jesuítas e os lassalistas passando, nos séculos XVIII e XIX às propostas de organização de sistemas estatais e nacionais, de orientação laica, até as amplas redes escolares instituídas no século atual (SAVIANI, 2008, p. 19).

A educação formal no Brasil se apresentou no século XVI, e a função supervisora também, após a colonização pelos portugueses, com a chegada da companhia de Jesus (jesuítas) em 1549, que começaram primordialmente a educação dos filhos (meninos) da elite, ou seja, os filhos dos grandes proprietários de terras, e também começaram o processo de educação dos indígenas como forma de controle social, pois buscava alfabetizá-los para que pudessem ler a bíblia, com o intuito de convertê-los à religião católica.

Conforme Saviani (2008) em 1599, na versão final de seu Plano Geral de ensino chamado *Ratio Studiorum*, passou a ser apresentada a ideia de função supervisora que foi designada para o prefeito de estudos. O prefeito de estudos era responsável por práticas como orientação, acompanhamento das aulas, organização de reuniões, entre outras. No entanto, isso não quer dizer que no primeiro Plano de Ensino utilizado anteriormente por eles, elaborado pelo padre Manuel da Nóbrega, não existisse a função supervisora, o que não existia ainda, segundo Saviani (2008), era esta “ideia de supervisão”.

Com a expulsão dos Jesuítas de Portugal e de todas as suas colônias em 1759, esse plano de ensino também foi extinto e o seu modelo de supervisão também. Assim, o modelo de supervisão que influenciou o modelo brasileiro foi o dos Estados Unidos, como afirma Vasconcellos (2007):

Embora tenhamos no Brasil rastros da função supervisora desde o século XVI, com a influência dos jesuítas e sua *Ratio Studiorum*, o modelo de supervisão que terá maior incidência sobre o nosso é o dos Estados Unidos, que surgiu no século XVIII como “Inspeção Escolar”, no bojo do processo de industrialização (VASCONCELLOS, 2007, p. 86).

Com o passar do tempo a supervisão educacional com a função de inspeção foi se transformando, houve mudanças na forma com ela era concebida e também na sua denominação. Através disso, surgiu então a coordenação pedagógica.

Segundo Saviani (2008, p. 26-27):

É quando se quer emprestar à figura do inspetor um papel predominantemente de orientação pedagógica e de estímulo à competência técnica, em lugar da fiscalização para detectar falhas e aplicar punições, que esse profissional passa a ser chamado de supervisor. É este o caso do Estado de São Paulo, onde se reserva o nome de supervisor ao agente educativo que desempenha as funções antes atribuídas ao inspetor, denominando-se coordenador pedagógico ao supervisor que atua nas unidades escolares.

Desta forma, pode-se ver que é fato que a coordenação pedagógica surgiu da supervisão educacional, porém, é um equívoco afirmar que elas absorvem a mesma função, entendimento que ocorre com muita frequência impedindo que a coordenação pedagógica desenvolva seu trabalho voltado, de fato, às suas atribuições no campo pedagógico.

Mas então, o que é a coordenação pedagógica?

Para responder a esta questão, amparei-me na discussão da pesquisadora Vilma Brício (2006), cuja pesquisa está voltada a este profissional que assume diferentes papéis na escola, que nem sempre correspondem às suas verdadeiras atribuições.

Esta autora traz as considerações de Rangel (2003) para definir a coordenação pedagógica.

[...] a coordenação pedagógica é um aspecto da supervisão educacional, ou seja, é uma função desempenhada por esse especialista. Entretanto, a Coordenação pedagógica vem sendo apresentada por alguns estados, escolas e universidades em substituição a supervisão educacional, tendo suas definições confundidas com as da Supervisão Educacional (BRÍCIO, 2006, p.44).

Acrescenta Brício (2003) que um grupo de autores/as, tais como: Rangel (2003); Saviane (2003); Alves (2003); Garcia (2003); Alonso (2003) continua teorizando a partir da nomenclatura de Supervisão Educacional, enquanto, por exemplo, Libâneo (2004); Placco (2004); Vasconcelos (2002) Orsolon (2004); Almeida (2004), já se referem à Coordenação

pedagógica, ainda que os debates desses teóricos, não apresentam diferenças pontuais, uma vez que a Coordenação Pedagógica desempenha as funções antes atribuídas a Supervisão Educacional.

Atualmente, a denominação Coordenação Pedagógica varia de acordo com a localidade e contexto em que o/a profissional está inserido. Em alguns lugares, o profissional desta área é chamado professor coordenador pedagógico (PCP) ou coordenador pedagógico educacional (CPE); em outros lugares, permanecem supervisor educacional ou supervisor pedagógico. Particularmente nas escolas do estado do Pará é utilizada a denominação de coordenação pedagógica.

1.2 Aspectos legais

Com as reformas da educação promovidas pelo ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, posteriormente marquês de Pombal, em Portugal e em suas colônias, filosofia e retórica, onde a educação deixou de ser controlada pela igreja e passou para o Estado Português.

Para Saviani (2008) neste sistema de ensino, o prefeito de estudos foi suprimido pelo diretor de estudos e pelos comissários que também exercia a função de diretor de estudos, a estes foi então designada a função supervisora.

Nesse sentido, a ideia de supervisão englobava os aspectos políticos administrativos (inspeção e direção) em nível de sistemas concentrados na figura do diretor geral, e os aspectos de direção, fiscalização, coordenação e orientação do ensino, em nível local, a cargo dos comissários ou diretores dos estudos, os quais operavam por comissão do diretor geral dos estudos (SAVIANI, 2008, p. 22).

Porém, as aulas régias só foram implantadas no Brasil anos depois. Com isso, surgiu a primeira forma de sistema de ensino público e laico brasileiro. Esse sistema, no entanto, era muito precário e desorganizado.

A substituição do cargo de diretor de estudos pelo órgão Real Mesa Censória, ocorreu em 1771. Mais tarde, no ano de 1787 ela foi substituída pela Real Mesa da Comissão Geral, que foi extinta em 1794. No ano de 1799, as escolas passaram a ser inspecionadas pelos ouvidores-gerais e bispos.

Em 1822 o Brasil deixa de ser colônia de Portugal, passando a ter sua independência, e nesse período iniciou-se a fase do Brasil como Império que vai até a proclamação da república em 1889. Assim, tornou-se necessário a organização educacional em nível nacional. Então, o Brasil criou a Lei de 15 de outubro de 1827, que estabeleceu a criação de escolas de primeiras

letras em “Todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império”. No seu artigo 4º ficou instituído que todas as escolas de primeiras letras seriam de ensino mútuo. Segundo Saviani (2008, p.22) “[...] no ensino mútuo o professor absorve as funções de docência e também de supervisão”.

No relatório de 1834, escrito pelo ministro do Império, Antônio Pinto Chichorro da Gama, a fiscalização é designada para o inspetor de estudos.

O bem do serviço, Senhores, reclama imperiosamente a criação d’hum Inspector d’Estudos, ao menos na Capital do Imperio. He impraticavel, em hum paiz nascente, onde tudo está ainda por crear, e com o mão systema de Administração, que herdámos, o Ministro possa presidir a exames, fiscalizar as Escólas e descer a outras minuciosidades. Quanto à fiscalização, he certo que as Camaras Municipaes também tomão parte nella, mas estas corporações, principalmente fora das grandes Cidades, não são as mais aptas para semelhante serviço (GAMA, 1834, p. 10).

Em 17 de fevereiro de 1854, a partir da Reforma Couto Ferraz, foi aprovado através do Decreto Nº 1.331-A, o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário da cidade do Rio de Janeiro. Através desta reforma os escravos ficaram proibidos de frequentar o ensino público, foram criadas as classes especiais para os adultos, e também a Inspeção-Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, ou seja, no município do Rio de Janeiro. No seu Art.3º o inspetor geral ficou encarregado de “supervisionar, seja pessoalmente, seja por seus delegados ou pelos membros do conselho diretor, todas as escolas, colégios, casas de educação, estabelecimentos de instrução primária e secundária, públicos e particulares”. (ALMEIDA 1989, p. 90 apud SAVIANI, 2008, p.23). O inspetor geral ficou sobrecarregado, pois, “Além disso, cabia ao inspetor geral presidir os exames dos professores e lhes conferir o diploma, autorizar a abertura de escolas particulares e até mesmo rever os livros, corrigi-los ou substituí-los por outros” (SAVIANI, 2008, p.23). Entre diversas outras funções.

Em contexto com o final do período do Brasil como império, surgiram vários debates acerca da educação, visando ainda organizar um sistema de educação a nível nacional. Para Saviani (2008, p.24) “Nesse contexto a ideia de supervisão vai ganhando contornos mais nítidos ao mesmo tempo em que as condições objetivas começam a abrir perspectivas para se conferir a essa ideia o estatuto de verdade prática”.

E Segundo AFONSO *et al* (1975 apud, segundo Lima 2005, p.69):

Durante o século XIII e princípio do século XIX, a supervisão manteve-se dentro de uma linha de inspecionar, reprimir, checar e monitorar (NILES E LOVELL, 1975). Somente em 1841, em Cincinnatti, surgiu a ideia de supervisão relacionada ao processo de ensino sendo que até 1875 estava voltada para a verificação de atividades docentes.

Já no período do Brasil, como República que vem desde 15 de novembro de 1889, foi implementada a reforma da instrução pública paulista entre 1892 e 1896. Segundo Saviani (2008, p.24) “Por intermédio dessa reforma foram instituídos o Conselho Superior da Instrução Pública, a Diretoria Geral da Instrução pública e os inspetores de distritos”.

No dia 1º de agosto de 1896, a LEI N. 430, eliminou o cargo de diretor geral da Instrução Pública, a respectiva Secretaria e permitiu que Governo reformasse a Secretaria do Interior.

No dia 26 de agosto de 1897, a Lei Nº 520, eliminou o Conselho Superior de Instrução pública. Assim, a direção e inspeção do ensino passaram a ser realizadas pelo inspetor geral, em todo o estado, onde 10 inspetores escolares passaram a auxiliarem-no nos locais para onde fossem enviados, conforme fossem exigidos pela organização escolar. De acordo com Filho (1995, p. 128 apud Saviani, 2008, p.25), “Volta-se à prática, anterior à reforma, de em cada Município a fiscalização das escolas estaduais ser exercida por delegados ou representantes das municipalidades”.

De acordo com Niles e Lovell (1975, apud LIMA, 2005, P. 70):

No final do século XIX e início do século XX, a supervisão passou a preocupar-se com o estabelecimento de padrões de comportamento bem definidos e de critério de aferição do rendimento escolar, visando à eficiência do ensino.

No começo do século XX, pode-se verificar a utilização dos conhecimentos científicos na melhoria de ensino e na medida de resultados de aprendizagem dos alunos. A supervisão, então se propõe a transmitir, explicar, impor, julgar e recompensar.

Vale lembrar, que o início do século XX no Brasil, foi uma época de grandes transformações nos âmbitos, social, político e econômico, pois sofreu muitas mudanças importantes, através dos processos de industrialização, que causou a urbanização, também conhecido como êxodo rural, ou seja, a migração das pessoas do campo para à cidade. Essas transformações de certa forma incidiram sobre a educação.

Para Lima (2005, p. 70):

A partir de 1925, percebe-se uma influência maior das ciências comportamentais na supervisão. Além disso, observa-se uma grande tendência de introduzir princípios democráticos nas organizações educacionais, aplicando-os ao papel do supervisor como líder democrático.

Em 13 de janeiro de 1925, é criado através do Decreto nº 16.782-A, o Departamento Nacional do Ensino, e substituído o Conselho Superior do Ensino pelo Conselho Nacional do Ensino. Segundo Saviani (2008):

A importância do referido decreto se deve, pois, ao fato de que com essas medidas, se começa a reservar a órgãos específicos, de caráter técnico, o tratamento dos assuntos educacionais. Com efeito, até então tais assuntos estavam afetos a uma

mera repartição do ministério do Império e, depois, do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. (SAVIANI, 2008, p. 26).

1.3 A criação do cargo do coordenador/a pedagógico/a?

Em 1928, Carneiro Leão escreveu a Reforma Pernambucana, onde as questões técnicas passaram a ser distintas das questões administrativas. Para Saviani (2008, p.26), “[...] a separação entre a “parte administrativa” e a “parte técnica” é condição para o surgimento da figura do supervisor como distinta do diretor e também do professor”.

Assim, o inspetor geral deixou de ser responsável pela direção e pela inspeção, como ocorria, a partir da Lei Nº 520 de 1897, conforme já foi visto. Portanto, tanto a partir dessa divisão, segundo Saviani (2008), o diretor ficou responsável pelas questões administrativas e o supervisor ficou responsável pelas questões técnicas.

No entanto, essas mudanças foram mobilizadas pelos governos estaduais, já que apenas depois da Revolução de 1930, ganharam relevância nacional, pois passou a ser coordenada pelo poder central.

Lima (2005, p.70) afirma que em 1930 “a supervisão vai assumir um caráter de liderança, de esforço cooperativo para o alcance dos objetivos, com a valorização dos processos de grupo na tomada de decisão”

No período de 15 de Novembro de 1889 à Revolução de 1930, que corresponde, à República velha no Brasil, a economia consistia na exportação do café, principalmente na fase da república dos oligarcas. Sua maior exportação se dava para os Estados unidos, com a crise de 1929 sofrida por este país, o Brasil também sofreu alterações na economia daquela época, pois, os Estados Unidos passou a importar o café com uma quantidade muito menor, assim o preço deste produto caiu consideravelmente. Desta forma, a economia brasileira deixou de ser agrícola e passou para industrial.

Com a Revolução de 1930, Getúlio Vargas assume a presidência da república, iniciando se a Era Vargas, que vai até 1945. Nesse contexto de industrialização é criado no mesmo ano de sua posse, o Ministério da Educação e Saúde. E com o intuito de formar agentes para “operar essa cada vez mais extensa e complexa máquina burocrática” (SAVIANI, 2008, p. 28), que era a escola, foi criado através da reforma Francisco Campos que consistiu em organizar de maneira efetiva o ensino secundário e superior no Brasil, o Decreto nº 19.851 em 11 de abril de 1931, que instituiu o Estatuto das Universidades brasileiras. Neste estatuto ficou estabelecido que devessem ser implantadas as faculdades de

Educação, Ciências e Letras. Porém, depois que foram implantadas sofreram algumas mudanças na sua denominação, pois, passou a se chamar de Filosofia, Ciências e Letras.

A essa faculdade coube a tarefa de formar professores das diferentes disciplinas das escolas secundárias, criando-se, em seu interior, o curso de Pedagogia, com a incumbência de formar professores das disciplinas específicas do Curso Normal bem como os “técnicos de educação” (SAVIANI, 2008, p.28).

No entanto, a formação desses técnicos em educação não era exatamente específica para estes profissionais. Pois, segundo Saviani:

A categoria de “técnicos de educação” tinha, aí, um sentido genérico. Em verdade, os cursos de pedagogia formavam pedagogos, e estes eram os técnicos ou especialistas em educação. O significado de “técnico da educação” coincidia, então, com o “pedagogo generalista”, e assim permaneceu até o final da fase a cima referida, isto é, até os anos 60 (SAVIANI, 2008, p. 29).

É através do Decreto-Lei 19.890 de 18 de abril de 1931 que dispôs sobre a organização do ensino secundário, que a supervisão no Brasil passa a ser “concebida de forma bem diferente da que se vinha realizando até aquele momento-simples fiscalização, para assumir o caráter de supervisão” (LIMA, 2005, p.70). Esta lei girava em torno do interesse dos órgão superiores, de garantir que o trabalho nas escolas estivessem sendo realizado conforme foi imposto.

Em março de 1932 foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, intitulado: “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, liderado pelo professor Fernando de Azevedo.

[...] esse manifesto propunha-se a realizar a reconstrução social pela reconstrução educacional. Partindo do pressuposto de que a educação é uma função essencialmente pública, e baseado nos princípios da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, co-educação e unicidade da escola, o manifesto esboça as diretrizes de um sistema nacional de educação, abrangendo, de forma articulada, os diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até a universidade (SAVIANI, 2006, p. 33).

Buscando solucionar os problemas da educação daquela época e a valorização das ciências na racionalidade dos serviços educacionais, esse manifesto acabou por impulsionar os técnicos da educação, ou seja, o supervisor também ganhou relevância.

No art. 75 da Lei Orgânica do Ensino Secundário, promulgada pelo decreto 4.244 de 9 de abril de 1942, estabeleceu-se que “o ministério da educação exercerá inspeção sobre os estabelecimentos de ensino secundário equiparados e reconhecidos”. E no parágrafo 1º “a inspeção far-se-á, não somente sob o ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica”.

O Decreto-Lei 34.638 de 14 de novembro de 1953 instituiu a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), que segundo Lima (2005, p. 70) “[...] tinha como finalidade melhorar a qualidade de ensino por meio do treinamento de recursos humanos, oferecendo aos inspetores da época subsídios para a formação e a fundamentação de seu trabalho nas escolas, enfatizando, sempre, o caráter pedagógico de sua área”.

Em junho de 1956, o Brasil assinou um acordo com os Estados Unidos visando aprimorar o ensino. Desta forma, o Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAAE) adotando o modelo de educação americano, ofertou cursos para formar supervisores educacionais para trabalhar no ensino primário brasileiro.

De acordo com Lima (2005), nesse período a inspeção no Brasil assume um novo caráter, uma nova forma, “[...] modernizada, com a denominação de supervisão escolar, para garantir a efetivação de uma política desenvolvimentista, que trazia em seu bojo a concepção de educação como alavanca da transformação social” (LIMA, 2005, p. 71). Lima, ainda afirma que “A partir de 1960, a ação supervisora voltou-se para o currículo, tendo a pesquisa lugar proeminente na busca de novas soluções para a melhoria da qualidade de ensino” (2005, p. 70).

A Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabeleceu em seu art. 52 que “O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância”.

No ano de 1962, o Conselho Federal de Educação, reformulou pela segunda vez o curso de pedagogia, através do parecer 251/62. No entanto, mesmo após 30 anos, ainda permanecia o “pedagogo generalista”.

Em 31 de março de 1964, alegando que havia uma ameaça comunista no Brasil, os militares deram o golpe de estado que depôs João Goulart. Este período sob o governo de Marechal Castelo Branco, que se caracterizou a ditadura militar-civil, também conhecido como apenas ditadura militar estendeu-se até o ano de 1985, quando Tancredo Neves foi eleito. Com isso, tornou-se necessário novas reformas na educação.

No ano de 1969, foi aprovado o parecer nº 252 que reformulou novamente o curso de pedagogia. Através desse, o pedagogo generalista é então substituído. Para Saviani (2008, p.29):

[...] em lugar de se formar o “técnico em educação” com várias funções, sendo que nenhuma delas era claramente definida, como vinha ocorrendo, pretendeu-se especializar o educador numa função particular, sem se preocupar com a sua

inserção no quadro mais amplo do processo educativo. Tais funções foram denominadas “habilitações”. O curso de pedagogia foi, então, organizado na forma de habilitações, que, após um núcleo comum centrado nas disciplinas de fundamentos da educação, ministradas de forma bastante sumária, deveriam ganhar uma formação diversificada numa função específica de ação educativa foram previstas quatro habilitações centradas nas áreas técnicas, individualizadas por função, a saber, administração, inspeção, supervisão, e orientação; além disso, previu-se também, como uma habilitação passível de ser cursada concomitantemente com uma dentre aquelas da área técnica, o magistério de disciplinas profissionalizantes dos cursos normais. A habilitação correspondente ao Planejamento Educacional foi reservada para o nível de pós graduação (mestrado).

No ano de 1971, no art. 33 da Lei n. 5.692 ficou estabelecido que “A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação”. Esta lei derrubou o parecer de 1969, trazendo de volta o pedagogo generalista.

Porém, tanto o parecer de 1969 quanto a lei de 1971, foram criados num contexto de ditadura militar e ainda num contexto tecnicista, portanto as formações sofreram fortes influências do militarismo e do tecnicismo, fazendo com que o supervisor se tornasse uma pessoa autoritária, longe de ser ajuda que os professores precisavam.

Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi eleito em 1994 e governou até 2002 quando perdeu as eleições para Luís Inácio Lula da Silva, passando assim por dois mandatos. O governo de FHC foi um período marcado por privatizações de empresas, gerando uma alta taxa de desemprego para a população brasileira. Porém, houve mudanças na área da educação, através da lei n. 9.394, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), criada em 20 de dezembro de 1996.

No seu artigo 3º, inciso I estabelece como princípios para ministrar o ensino “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e no artigo 4º inciso I estabelece que é dever do estado garantir a “educação obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade”, expandindo e facilitando assim, a inserção e inclusão de crianças e jovens na escola.

Além de trazer mudanças para a formação dos técnicos educacionais, pois no artigo 64 desta lei foi determinado que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996)

Assim, o curso de Pedagogia ficou responsável por formar os técnicos educacionais, derrubando a lei 5. 692, onde o supervisor podia ser formado por qualquer curso de licenciatura.

No ano de 1999, mesmo após o surgimento da coordenação pedagógica, o Estado do Pará não disponibilizou formação específica para esta área, permanecendo então, o pedagogo generalista. Segundo Brício (2006):

A partir daquela tese e desta abertura dada pela LDB 9394/96 a Universidade Federal do Pará reformulou o currículo do curso de pedagogia, através do parecer nº 2669/99 Conselho Superior de Estudo e Pesquisa (CONSEP). Que proporciona uma formação “generalista”, habilitando o profissional para desempenhar as funções de Coordenação Pedagógica, Gestão escolar, bem como a docência na Educação infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Normal (BRÍCIO, 2006, p.47).

A Resolução CNE/CP Nº1, de 15 de maio de 2006, instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia.

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não - escolares (BRASIL, 2006).

Com esta resolução, é extinta a formação de especialista em educação, passando a ser formados docentes para atuação em diversas atividades educacionais, nas quais se inclui a Coordenação Pedagógica. Assim, a coordenação pedagógica passou a ser mais uma das funções desempenhada pelo (a) pedagogo (a). Portanto, a coordenação pedagógica ainda não conseguiu se estabelecer como cargo em todos os estados brasileiros. O Pará é um dos estados onde ela é apenas uma das funções designada para um (a) pedagogo (a), que não tem concurso público para a coordenação pedagógica, e isto causa uma fragilidade para o trabalho da coordenação, pois para trabalhar em uma escola a pessoa é indicada pelo prefeito ou por alguém do mesmo partido, portanto, sua permanência no trabalho é instável. E este (a) coordenador (a) deve ou pelo menos deveria exercer um trabalho de cooperação com os docentes da instituição, o que não significa que isso aconteça, considerando as diferentes funções que ele/ela ocupa na escola.

Pelo fato do supervisor escolar ter tido influência do processo de industrialização, ele era muito influenciado também pelo autoritarismo da época, pois assim como o supervisor das

fábricas tinha que tratar os operários de maneira rígida, para que eles fizessem o seu trabalho, sem interrupções e de maneira correta, o supervisor escolar fazia na escola, supervisionando o professor, impondo sua autoridade para que estes também fizessem o seu trabalho estritamente de maneira passiva, atendendo aos interesses do Estado. Portanto, o supervisor escolar assumia uma postura também autoritária, por isso a sua relação com os professores não era nada boa. Além do mais ele também era visto pelos professores como “dedo duro”, por isso eles não tinham confiança nele.

Portanto, a mudança na nomenclatura não significava muita coisa para os professores, pois para eles o que precisava mudar era o autoritarismo com que o supervisor exercia seu trabalho. Assim, a coordenação pedagógica foi colocado a frente de um novo desafio, que é provar ao corpo docente que seu papel era dar apoio didático-pedagógico curricular e não vigiá-los, para que fosse estabelecida uma relação agradável para ambas as partes. Para Vasconcellos (2001, p. 86) “em função dessa origem profissional ligada ao poder e controle autoritários, há necessidade de o coordenador, que assume uma postura diferenciada, conquistar a confiança dos educadores”.

No entanto, ainda hoje alguns coordenadores não conseguem e nem se esforçam para estabelecer essa parceria com os professores em uma relação de confiança, pois continuam com o autoritarismo, com julgamentos, acabam sendo vigia dos professores para contar à direção, dificultando assim o bom funcionamento da instituição, pois sem um a boa relação entre todos que fazem parte do ambiente não há como ter um avanço significativo.

1.4 As atribuições do/a coordenador/a pedagógico/a

A escola é o ambiente responsável em garantir o ensino-aprendizagem dos indivíduos, buscando desenvolver seu intelectual e suas habilidades para que estejam preparados para o convívio social e, além disso, para a transformação de sua realidade. O coordenador pedagógico é responsável por diversas práticas no ambiente escolar, que possibilitam e facilitam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e é ele quem coordena as várias atividades educacionais, junto aos demais atores da escola.

Ainda não foi aprovada nenhuma lei a nível nacional que disponha sobre as atribuições do coordenador pedagógico, no entanto, vários autores especialistas no assunto, discorrem sobre o papel do coordenador pedagógico na escola, mostrando as práticas que ele deve exercer na instituição escolar.

Para Libâneo (2017) a coordenação pedagógica tem como ações “planejar, coordenar, gerir e acompanhar e avaliar todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e da sala de aula, visando atingir níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens dos alunos” (LIBÂNEO, 2017, p. 181). Assim, compete ao coordenador pedagógico, o planejamento, orientação e acompanhamento do trabalho pedagógico.

Almeida e Placco (2011) afirmam que o coordenador pedagógico deve exercer funções articuladora, formadora e transformadora junto aos professores.

Como articulador, seu papel principal é oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente as propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas possível;
 Como formador, compete-lhe oferecer condições aos professores para que eles se aprofundem em sua área específica e trabalhe bem com ela;
 Como transformador, cabe-lhe o compromisso com o questionamento, ou seja, ajudar o professor a ser reflexivo e crítico em sua prática (ALMEIDA E PLACCO, 2011, p.01).

Desta forma, a coordenação é considerada muito importante na formação continuada dos professores em serviço. Ele é quem deve organizar a melhor maneira para que as formações aconteçam, deve investir e incentivar esse processo. Para tanto deve sempre estar se atualizando para poder atualizar os professores sobre as mudanças que venham ocorrer no currículo.

Orsolon (2009) nos mostra também algumas ações da coordenação pedagógica que podem causar mudanças no professor. São elas: promover um trabalho de coordenação em conexão com a organização/gestão escolar, mediar a competência docente, desvelar a sincronicidade do professor e torná-la consciente, investir na formação continuada do professor na própria escola, incentivar práticas curriculares inovadoras, estabelecer parceria com aluno: incluí-lo no processo de planejamento do trabalho docente, criar oportunidades para o professor integrar sua pessoa à escola, procurar atender as necessidades reveladas pelo desejo do professor, estabelecer parceria de trabalho com o professor e propiciar situações desafiadoras para o professor.

Para Clementi (2009), assistir as aulas do professor é também uma função do coordenador pedagógico, e essa prática “[...] permite ao coordenador o reconhecimento das mudanças pelas quais passam ou não o professor e o aluno” (p. 57). Deste modo, ao assistir as aulas o coordenador fica mais próximo do professor e do aluno, podendo observar as dificuldades que eles enfrentam em sala de aula, bem como as conquistas que o professor alcança junto aos alunos, ou até mesmo conflitos que possam existir entre eles, ou seja, ele vai poder entender a realidade deles, para que assim evite julgamentos ruins, podendo orientá-los

no que for preciso. No entanto, a coordenação só deve assistir às aulas se tiver permissão dos docentes.

Almeida, Placco e Souza (2012, p.7) afirmam que a coordenação tem também como função educativa a “gestão do projeto político pedagógico, que envolve participação coletiva e gestão democrática”. Por tanto, o coordenador deve articular esse processo, garantindo que todos possam dá suas opiniões, onde todos possam falar e ser ouvidos.

Segundo Vasconcellos (2007, p. 87):

[...] a coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político-Pedagógico da instituição no campo pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização do mesmo, de tal forma que a escola possa cumprir sua tarefa de propiciar que todos alunos aprendam e se desenvolvam como seres humanos plenos, partindo do pressuposto de que todos têm direito e são capazes de aprender.

De acordo com Libâneo (2010):

[...] outra atribuição que cabe ao coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola e comunicação e interpretação da avaliação dos alunos (LIBÂNEO, 2010, p. 6).

Portanto, o coordenador pedagógico deve buscar estabelecer parceria e manter uma boa relação com todos que fazem parte da comunidade escolar, professores, direção, alunos e pais. Buscando discutir o desempenho dos alunos em conjunto, pensando no coletivo, maneiras de ajudar alunos que estiverem com alguma dificuldade.

Paulina e Serpa (2011) listam 5 funções que o coordenador pedagógico deve fazer que são: garantir a realização semanal do horário de trabalho pedagógico coletivo, organizar encontros coletivos de docentes por área e por série, dar atendimento individual aos professores, fornecer base teórica para nortear a reflexão sobre as práticas, conhecer o desempenho da escola em avaliações externas.

Para Alonso (2003) a supervisão educacional:

Vai muito além de um trabalho meramente técnico-pedagógico, como é entendido com frequência, uma vez que implica uma ação planejada e organizada a partir de objetivos muito claros, assumidos por todo o pessoal escolar, com vistas ao fortalecimento do grupo e ao seu posicionamento responsável frente ao trabalho educativo (ALONSO, 2003, p. 175).

Assim, a coordenação pedagógica se apresenta ainda como mediadora das relações interpessoais entre os diversos participantes do ambiente escolar, para que o processo educativo seja pensado de forma coletiva e democrática, garantindo o bom funcionamento da instituição e a aprendizagem dos alunos.

De acordo com Nérici (1978, p. 26), “A supervisão escolar visa à melhoria do processo ensino-aprendizagem, para o que tem de levar em conta toda a estrutura teórica, material e humana da escola”. Portanto, o coordenador deve exercer sobretudo, um papel de líder deixando de lado o autoritarismo.

Para realizar o seu trabalho o coordenador pedagógico deve fazer uma análise da instituição, dos conflitos que surgem a partir relações interpessoais, dos problemas que se apresentam naquele momento, a causa desses problemas, na busca de estratégias para resolvê-los.

Por meio da mediação das relações e da concretização de seu plano de trabalho, cabe ao coordenador instrumentalizar o grupo para manejar os conflitos que se apresentem na instituição, favorecendo, assim, o processo de amadurecimento e a construção da autonomia. Em síntese, o projeto de trabalho da coordenação deve também ancorar-se nos sujeitos reais que, com suas demandas e dinâmicas pessoais, emprestam vida à instituição (ARCHANGELO, 2012 p. 142).

Entretanto, raramente ele consegue realizar estas funções pois são vários obstáculos que impedem seu fazer pedagógico. O primeiro obstáculo vem da sua formação inicial, pois, o coordenador pedagógico, não se forma especificamente pra esta área, ele se forma para professor, e esse professor no seu curso de graduação tem disciplinas bastante resumidas voltadas para outras áreas, incluindo a coordenação pedagógica, por isso, é uma formação introdutória. Então, o coordenador tem que buscar formações continuadas para ajudá-lo a exercer seu trabalho, porém, poucos procuram ou tem condições para isso.

Guimarães e Oliveira (2013) mostram também outros fatores que dificultam o trabalho da coordenação:

[...] o desvio de função, a ausência de identidade, a falta de um território próprio de atuação no ambiente escolar, a deficiência na formação pedagógica, a rotina de trabalho burocratizada, imposição e defesa de projetos da secretaria de educação, a presença de traços autoritários e julgadores e a fragilidade de procedimentos para a realização de trabalhos coletivos (GUIMARÃES E OLIVEIRA, 2013, p. 95).

Em alguns casos a direção da escola direciona a coordenação para outras atividades que deveriam ser exercidas por outros profissionais da educação, por desconhecer as atribuições do coordenador ou pela ausência destes profissionais. E a coordenação seja por desconhecer o seu próprio papel, por questão de amizade ou por medo, não consegue dizer não a direção e se submete às suas ordens. Ainda por desconhecer o seu papel, a coordenação procura oferecer resposta às demandas dos outros atores da escola, evitando que as suas funções sejam realizadas. Isso dificulta com que a coordenação pedagógica constitua a sua identidade profissional e seu território de atuação na escola.

Vasconcellos (2007) faz uma relação sobre a coordenação pedagógica, sobre o que ela não é ou não deve ser:

[...] não é *fiscal* de professor, não é *dedo-duro* (que entrega os professores para a direção ou mantenedora), não é *pombo correio* (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção), não é *coringa/tarefeiro/quebra galhos/salva-vidas* (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social, etc., etc.) não é *tapa buraco* (que fica “toureando” os alunos em sala de aula no caso de falta do professor), não é burocrata (que fica às voltas com relatórios e mais relatórios, gráficos, estatísticas sem sentido, mandando um monte de papéis para os professores preencherem – escola de “papel”), não é *gabinete* (que está longe da prática e dos desafios efetivos dos educadores), não é *dicário* (que tem dicas e soluções para todos os problemas, uma espécie de fonte inesgotável de técnicas, receitas), não é generalista (que entende quase nada de quase tudo) (VASCONCELLOS, 2007, 86-87).

No entanto, na realidade o que acontece é o oposto, é muito recorrente ela ser confundida como os papéis acima, enquanto o seu papel é desconhecido ou deixado de lado, pois, o tempo é pouco para tantas atividades.

De acordo com Clementi (2009):

São disponibilizadas aos coordenadores certas condições estruturais e organizacionais de trabalho que nem sempre favorecem o desenvolvimento de sua função da forma como a concebem. De forma geral, “reclamam” sobre a falta de tempo, o *stress* e a ansiedade decorrentes do desejo de fazer tudo o que precisaria ser feito (CLEMENTI, 2009, p.61).

Portanto, são inúmeros os problemas que surgem no seu cotidiano. De acordo com Clementi (2009, p. 63) “certamente o coordenador tem muito a dizer sobre suas necessidades, desde que lhe seja dado espaço para isso”.

Dentre as várias atribuições que são conferidas à coordenação pedagógica, a formação continuada de professores e a gestão do Projeto Político Pedagógico devem ser ações tratadas com prioridade. E é justamente essas as mais prejudicadas com a falta de conhecimento do papel da coordenação.

Na próxima seção, serão explorados os resultados da etnografia feita na escola. Assim, serão descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa e as características da escola pesquisada.

SEÇÃO II- A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (AOG)

A presente seção tratará da etnografia desenvolvida na Escola Antônio de Oliveira Gordo no Município de Moju-Pará, portanto irá focar nas observações feitas do trabalho de duas coordenadoras pedagógicas desta escola, bem como nas entrevistas por elas concebidas, além das informações adquiridas por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Deste modo, esta seção está dividida da maneira a seguir: primeiro descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa, depois descreve os espaços físicos da escola Antônio de Oliveira Gordo.

2.1 Procedimentos da pesquisa

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa de cunho qualitativo do tipo estudo de caso etnográfico, em que procuro compreender e retratar a particularidade e a complexidade do trabalho de duas coordenadoras pedagógicas de uma escola pública do município de Moju, no estado do Pará, às quais concederam dados a esta investigação por meio de entrevistas e narrativas escritas, assim como a pesquisa teve um período destinado à observação dos fatos que ocorreram no cotidiano da escola.

A observação exigiu a interação constante entre o pesquisador e a situação pesquisada e as entrevistas foram utilizadas com a finalidade de esclarecer ou aprofundar aspectos da situação observada, e o documento, como o Projeto Político Pedagógico da escola foi usado no sentido de contextualizar o fenômeno investigado, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através tanto da observação quanto das entrevistas.

A interpretação da pesquisa foi conduzida através da descrição e análise dos conceitos e raciocínios utilizados pelas próprias coordenadoras de forma que os fatos foram reproduzidos os mais fiéis possíveis tal quais as intérpretes da pesquisa compreendem e trabalho da coordenação pedagógica e sua importância para o cotidiano da escola onde elas atuam.

Esta tomada de decisão na pesquisa desenvolvida junto a duas coordenadoras pedagógicas de uma escola pública intencionou perceber aquilo que elas, como atores sociais, experimentam, o modo como elas interpretam suas experiências e o modo como elas próprias estruturam o mundo social em que vivem (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.51), levando em

consideração o contexto psicológico ou o universo de pensamentos dos indivíduos e o contexto ecológico ou o universo social da ação.

Na referida escola que serviu como *locus* da pesquisa, ocorre durante um período de 26 dias corridos com exceção dos sábados e domingos. Este trabalho de campo ocorreu no período da manhã das 7 às 12 horas. A pesquisa foi iniciada no dia 1 de novembro de 2018 e encerrada no dia 26 de novembro deste mesmo ano.

Neste período em que estive na escola, realizei a observação e a entrevista como procedimento de coleta de dados, além de conversas informais. Para a observação do cotidiano da escola, usei como instrumento um diário para as anotações dos dados. Em relação às conversas informais, a maioria foi gravada no aparelho de celular e depois eu as transcrevi para o diário de campo. As entrevistas com as duas coordenadoras ocorreram em dias distintos. As entrevistas realizadas junto as coordenadoras foi organizada para que ocorressem em dois momentos, obedecendo a disponibilidade de cada uma, de forma que elas próprias agendaram o dia e hora para não atrapalhar o trabalho delas na escola.

A primeira entrevista feita junto a uma das coordenadoras foi concedida no dia 25 de novembro; a segunda entrevista junto a outra coordenadora ocorreu no dia 26, do mesmo mês. A entrevista foi planejada por meio de um roteiro de questões semiestruturadas direcionadas ao trabalho pedagógico da escola, as funções que ambas assumiam na escola, os desafios e limites, bem como as perspectivas que elas têm em relação à profissão.

Assim, por considerar que um caso é único, particular, distinto de outros, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), esta investigação se propôs a responder Como está organizado o trabalho da coordenação pedagógica frente às diversas ações educativas da Escola Antônio de Oliveira Gordo, do município de Moju-Pará?

2.2 Sujeitos da pesquisa

Participaram como principais sujeitos da pesquisa duas coordenadoras pedagógicas que trabalham na escola Antônio de Oliveira Gordo. A escolha dessas duas coordenadoras se deu por serem profissionais de fundamental importância para a pesquisa, pois nada melhor que um coordenador (a) pedagógico (a) para falar sobre a atuação da coordenação pedagógica no ambiente escolar.

A identificação dessas coordenadoras neste trabalho é fictícia, pelo cuidado de preservar suas verdadeiras identidades, para que possíveis danos com a apresentação dos

resultados sejam evitados. Desse modo, elas serão identificadas como coordenadora Ana (coordenadora pedagógica que atua há mais de 12 anos na escola Antônio de Oliveira Gordo) e coordenadora Lúcia (coordenadora pedagógica que, por ocasião da pesquisa, estava atuando na escola há 3 meses).

A Coordenadora Lúcia tem 39 anos, é formada em pedagogia pela UEPA (Universidade do Estado do Pará), tem especialização em Educação Especial, Educação Inclusiva e Pedagogia Empresarial e, está concluindo o mestrado em Educação. Ela é concursada desde 2013, em Moju e em Abaetetuba, por isso, trabalha em duas escolas uma em cada um desses Municípios. Também algumas noites trabalha em um cursinho ministrando aula de legislação e conhecimento empresarial no Município de Abaetetuba e Igarapé-Miri.

A coordenadora Ana não me forneceu muitas informações pessoais, mas ela tem mais de 30 anos, é formada em Pedagogia pela UFPA (Universidade Federal do Pará). É concursada desde 2008. Trabalha apenas na Escola Antônio de Oliveira Gordo no município de Moju.

O trabalho das coordenadoras Ana e Lúcia na Escola AOG está organizado da seguinte maneira: a coordenadora Ana trabalha nos dias de terça-feira, quarta-feira e quinta-feira, nos turnos manhã e tarde, pelo período da manhã das 07:00 às 12:00 e pelo período da tarde de 13 às 18 horas. Enquanto a coordenadora Lúcia trabalha segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira, também nos turnos manhã e tarde.

As coordenadoras não possuem uma sala específica na escola. Assim para organizar seu trabalho, elas utilizam a sala da secretaria, a sala dos professores, a sala de arquivos ativos e passivos e a sala da direção, porém a sala da direção é utilizada por elas com mais frequência, principalmente para os atendimentos aos pais e alunos. O que é um absurdo, pois, a sala do antigo laboratório deveria ser dada para a coordenação, ao invés de servir como depósito.

2.3 Escola Antônio de Oliveira Gordo

2.2.1 História

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio de Oliveira Gordo, de acordo com o seu PPP, foi fundada no dia 25 de Novembro do ano de 1981, pelo Governador do

Estado do Pará daquela época, Alacid Nunes, que tinha como Secretário de Educação Dionísio Hage, no mandato municipal de Oton Gomes de Lima.

Segundo o PPP, a origem do nome desta escola é fruto de uma homenagem da Câmara dos Vereadores do município de Moju e da Administração pública local da época, ao ex-prefeito Municipal, Antônio de Oliveira Gordo, que em seu mandato prestou importantes trabalhos para esse município, principalmente no que diz respeito ao âmbito educacional.

De acordo com o PPP, ela foi construída em local, tipicamente de terra firme, em uma área de 1200 m², sendo 100% desta construída em alvenaria. A princípio foi inaugurada com 08 salas de aula, sendo que anos depois foram construídas mais 04 salas, formando o quantitativo de 12 salas de aula, além da sala dos professores, secretaria, diretoria, copa-cozinha, depósito, área de lazer, quadra de esporte e uma sala apropriada para posterior funcionamento do laboratório de informática.

No PPP diz que atualmente a escola é uma das maiores do município de Moju, ela conta com atendimento ao Ensino Fundamental pelo Município e Ensino Médio pelo Estado. A administração da escola de modo geral era de competência do estado até o ano de 2001. A partir desta data, com o processo de municipalização, a administração de diretores do Ensino Fundamental, passou a ser realizada pelos gestores municipais e do Ensino Médio pelo Estado. Portanto, vale colocar que os funcionários não são os mesmos para os dois níveis de ensino, na verdade é como se fosse duas escola, apenas utilizam o mesmo prédio.

De acordo com PPP, desde sua fundação até os dias atuais, a escola Antônio de Oliveira Gordo foi administrada por 09 (nove) mandatos escolares. Conforme a seguir:

A primeira direção realizada no ano de 1982 deveria ter sido efetivada pela professora Iolanda de Costa Amaral, porém por motivo de estudo em Belém ela, foi substituída pela professora Maria Carvalho que ficou no cargo por um período de 08(oito) anos até 1990.

O terceiro mandato na direção foi realizado pela professora Leonor Almeida Ribeiro, que já havia sido secretária da diretora Maria Carvalho, a mesma permaneceu no cargo de 1990 a 1991.

A professora Iolanda da Costa Amaral voltou a direção de escola no ano de 1992 permanecendo até 1998. Sendo que a partir deste mandato é que passou a ter cargos dos vices diretores na escola, que foram as professoras Maria Auxiliadora da Silva e Silva e Maria Ercilene Silva Lima.

No período de 1999 a 2001, a professora Maria Auxiliadora foi a quinta a assumir a direção da escola por um mandato que ocorreu através de um processo eleitoral, que elegeu também a professora Ulcilene Nazareno Gomes Pereira como vice diretora. Foi ainda nesse

período que a escola através do mandato do então prefeito municipal João Martins Cardoso Filho, passou a ser municipalizada.

A professora Uruguacema Pereira Melo foi a sexta diretora a assumir o cargo, tendo sido a primeira empossada pela administração municipal, ficou no cargo de 2001 a 2004 e sua vice diretora foi a professora Iranilza Siqueira.

No mandato do prefeito Iram Lima, a direção da escola Antônio de Oliveira Gordo, foi gerida a princípio pela professora Maria do Rosário Nery, que foi a sétima diretora a assumir, a direção desta instituição a qual ocorreu no período de 2005 a 2006, contou com a colaboração de duas vices diretoras: as professoras Raimunda dos Santos e Vânia Maria dos Santos Rodrigues.

Assumiu a direção de 2006 até o primeiro semestre do ano de 2012, o professor Ednaldo Farias Costa, este foi o oitavo diretor desta instituição e teve como vice diretor de 2006 a 2008, o professor Amilton de Moraes Gordo, no segundo semestre de 2008 à janeiro de 2009, a professora Marcileide Pimentel, a qual em fevereiro de 2009 foi substituída pelo professor Manoel Quaresma, que assumiu de fevereiro a agosto de 2009, tendo sido substituído pela professora Angenoura do Socorro Saraiva Gordo, que assumiu a vice direção da escola em setembro de 2009 à dezembro de 2012, junto com a professora Vânia Maria dos Santos Rodrigues, que permaneceu na vice direção nos anos de 2005 a 2012.

Em janeiro de 2013 no mandato do prefeito Déodoro da Rocha, assumiu a gestão desta escola a equipe da professora Ellen Lucy Cunha como diretora, Marineide Barata, Márcia Maciel e Renato Amaral como vices diretores, sendo que Renato e Marineide permaneceram até o ano de 2014, tendo ficado no ano de 2015 como vice apenas a professora Márcia Maciel, já em 2016 junto com a professora Márcia, assumiu a professora Élide Fernandes e em 2017 passou a compor a equipe como vice diretora a professora Roberta Siqueira Ribeiro que junto com as professoras Élide Fernandes e Ellen Lucy como diretora, até agosto de 2018, a partir daí assumiu a direção a Cleonice do Amaral Mendes, a e a vice direção assumiram as professoras Josilene Xavier Pimentel e Regiane Teixeira de Ataíde que compõe a equipe gestora até o presente momento no comando administrativo desta instituição de ensino.

2.2.2 Localização e estrutura física

As imagens que seguem sobre a estrutura física da escola Antônio de Oliveira Gordo foram registradas por mim durante o período em que eu estive em diferentes ambientes da

escola para fazer a descrição dos espaços, do fatos e acontecimentos durante a fase da observação.

A imagem 01 refere-se ao pórtico da escola Antônio Gordo. A referida escola está localizada na Avenida das Palmeiras, nº 185, Bairro Centro, no Município de Moju, no Estado do Pará, Brasil. É uma escola considerada pela população local, com uma escola bem localizada, por isso há uma demanda muito grande de alunos há procura de vagas para estudar nessa escola. Segundo o PPP, isso faz com que seja uma das maiores escolas em número de alunos matriculados no ensino fundamental maior (5º ao 9º anos) do município.

Imagem 01: Pórtico da Escola Antônio de Oliveira Gordo



Fonte: A autora, 2018.

Atualmente a escola possui uma estrutura maior e melhor do que no período que surgiu, pois, possui 11 (doze) salas de aula; 01 (uma) secretaria; 01 (uma) sala de arquivos ativos e passivos; 01 (uma) copa-cozinha; 05 (cinco) banheiros, sendo 02 (dois) para funcionários, 02 (dois) para os alunos, dividido em 01 (um) feminino e 01 (um) masculino e 01 (um) para portadores de necessidades especiais, além dos banheiros, a escola possui algumas adaptações para os portadores de necessidades especiais, como rampas, e barras para que estes alunos possam se locomover com mais facilidade; 01 (um) depósito para merenda escolar; 01 (uma) sala de laboratório de informática; 01 (uma) sala de leitura; 01 (uma) sala de professores; 01 (uma) sala da direção onde também funciona a rádio da escola (Neste local já funcionou uma lanchonete terceirizada durante vários anos); 01 (um) refeitório; 01(uma)

estrutura em forma de praça, um espaço livre logo na entrada onde os alunos deixam suas bicicletas, além de 01 (uma) copiadora terceirizada. Ainda, a escola possui ao lado do seu prédio, uma quadra poliesportiva.

As imagens abaixo mostram algumas dependências da escola, nas quais se pode perceber que a estrutura física da escola, apesar de algumas avarias ainda está bem conservada.

Imagem 02: Bicletário/área de blocos de salas de aula.



Fonte: A autora, 2018.

A imagem 02 é um espaço destinado ao bicicletário, pois é o meio de transporte mais utilizado pelos alunos da escola. Às proximidades, funciona um serviço de xerox terceirizada. Ao lado esquerdo, está localizada a secretaria, a sala de arquivos, uma sala específica onde funciona uma secretaria e uma diretoria para atendimento do ensino Médio.

Imagem 03: Área interna da Escola Antônio de Oliveira Gordo



Fonte: A autora, 2018.

A imagem 03 se remete ao bloco onde se localizam as salas de aulas do 6º ano. Em frente a esse bloco, há uma pequena praça onde os alunos se encontram nos intervalos. Nesse bloco também funciona a sala de leitura e o laboratório de informática. À direita, funciona a diretoria. O refeitório da escola é um espaço amplo, por isso é utilizado também para eventos pequenos e médios da escola, esse espaço é denominado de “Vadião” (Imagem 04).

Imagem 04: Espaço chamado de Vadião



Fonte: A autora, 2018.

Nota-se, na imagem 04, em primeiro plano o “Vadião”, espaço utilizado como refeitório da escola. Ao fundo, onde aparece uma janela, é o espaço onde fica a copa; ao lado direito, está o bloco 02, onde se localizam as salas de aula do 7º ano, que funciona no turno da manhã, à tarde, funcionam as turmas do 8º ano.

Os alunos fazem as aulas de educação física na quadra poliesportiva. Essas aulas acontecem no contra turno das aulas regulares. Cada turma tem seu horário de 45 minutos para as atividades físicas. Há algum tempo, os meninos faziam a educação física num horário diferente do das meninas, mas atualmente não há mais essa distinção. A quadra também é utilizada para grandes eventos da escola, além de eventualmente ser alugada para eventos externos.

Imagem 05: Quadra poliesportiva



Fonte: A autora, 2018.

Sobre o laboratório de informática, vale colocar que não está funcionando porque os computadores estão com problemas, quando estava funcionando, os alunos tinham um horário de 45 minutos por semana no horário de aula. A sala onde funcionou e ainda deve funcionar o laboratório de informática, assim que os computadores sejam consertados, já foi também utilizado para aulas de música no Projeto Mais Educação. Enquanto não se conserta os computadores, a sala está servindo como uma espécie de depósito.

A imagem 06 apresenta o laboratório de informática da escola, o qual atualmente está praticamente em desuso por falta de manutenção. Na imagem, é possível observar que existem alguns instrumentos na sala do laboratório de informática, dando a entender que este espaço está sendo utilizado como uma espécie de depósito.

Imagem 06: Laboratório de informática



Fonte: A autora, 2018.

Como se constata, há muitos espaços na escola para comportar alunos e funcionários. Porém, observa-se certa incoerência quanto ao fato de o laboratório pedagógico está sendo reaproveitado para guardar objetos diversos, enquanto que as coordenadoras pedagógicas trabalham em espaços improvisados.

2.2.3 Estrutura técnico-pedagógica

O quadro de profissionais da escola no Ensino Fundamental é bem amplo, de acordo com o mapa de frequência mensal de servidores, são 51 funcionários no total, distribuídos da seguinte maneira: 01 (uma) diretora; 03 (três) auxiliares administrativos sendo 02 (dois) do sexo masculino e 01 (um) do sexo feminino; 01 (um) auxiliar de informática do sexo masculino; 02 (duas) vices diretoras; 02 (duas) coordenadoras pedagógicas; 01 (uma) secretária no setor administrativo; 07 (sete) auxiliares de serviços gerais sendo 06 (seis) do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino; 02 (dois) agentes de vigilância sendo 01(um) do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino; 01 (um) manipuladora de alimentos; e 31 (trinta

e um) professores distribuídos nas diversas áreas do conhecimento: 06 (seis) professores de português sendo 05 (cinco) do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino (01 (uma) dessas também é professora de libras), 06 (seis) professores de matemática sendo 05 (cinco) do sexo masculino e 01 (um) do sexo feminino, 03 (três) professores de C.F.B sendo 02 (dois) do sexo masculino e 01 (um) do sexo feminino, 03 (três) professores de história do sexo masculino (01 (um) desses também é professor de geografia e inglês), 02 (dois) professores de geografia do sexo masculino (01 (um) desses também é professor de história e de inglês), 01 (um) professor de educação física, 03 (três) professores de inglês sendo 02 (dois) do sexo masculino e 01 (um) do sexo feminino (01 (um) desses também é professor de história e geografia), 03 (um) professoras PAE (Profissional de Apoio Educacional, também conhecidas por cuidadoras), 01 (uma) professora intérprete de libras, 02 (dois) professores de estudos amazônicos do sexo masculino, 01 (uma) professora de E.R.E (Ensino Religioso Escolar), 01 (uma) professora da sala de leitura, 01 (uma) professora de libras (também é uma das professoras de português) e 01 (um) professor de artes.

2.2.4 Corpo discente: perfil socioeconômico

De acordo com a coordenadora Ana, atualmente a escola atende do 6º ano ao 9º ano do ensino fundamental e conta com 22 turmas, sendo 11 turmas no período matutino e 11 turmas no período vespertino, divididas da seguinte maneira: no período da manhã, 04 turmas de 6º ano, 04 turmas de 7º ano e 03 turmas de 8º ano; no período da tarde, 03 turmas de 6º ano, 02 turmas de 7º ano, 2 turmas de 8º ano e 04 turmas de 9º ano.

A Escola Antônio de Oliveira Gordo oferece atendimento a alunos com necessidades especiais, e esse atendimento teve início do ano letivo de 2008, com uma demanda de 05 alunos, porém esse atendimento passou a acontecer sem que houvesse uma preparação dos profissionais da escola como um todo, para atender cada especificidade, de modo que pudesse está incluindo de fato esses alunos no convívio escolar, como afirma o PPP da instituição. No entanto, atualmente, a demanda é quase o triplo do que no ano de 2008, a escola atende 14 alunos com necessidades especiais e todos possuem cuidadoras.

No PPP pode ver que a escola já atendeu a modalidade de ensino da EJA (Educação de Jovens e Adultos), que funcionou nos anos de 2003 a 2008, no turno da noite, oferecendo ensino às pessoas que não tiveram oportunidade de terminar o ensino fundamental no período regular de seus estudos. Além disso, em 2016 a escola ofereceu aulas de música no projeto Mais Educação, entretanto essas aulas duraram apenas 08 meses.

De acordo com o PPP, a clientela que frequenta a escola é constituída por um perfil de alunos com pouco recurso financeiro, sendo a maior parte deles proveniente das escolas de ensino fundamental de (1º ao 5º ano) dos bairros do Centro, Parolândia, Pedreira, Liderança, do loteamento Almir Gabriel, Aviação. Assim, pode-se perceber que as escolas de Moju não se diferenciam muito quanto ao perfil socioeconômico dos alunos, mesmo que estas se localizem em bairros diferentes, como na periferia ou no centro, pois, a maioria dos que possuem maiores recursos financeiros, se deslocam para outros municípios como, por exemplo, Abaetetuba ou Belém, para estudarem em escolas particulares.

Ainda, de acordo com o PPP, a Escola Antônio de Oliveira Gordo está inserida no município de Moju, cidade localizada na mesorregião do Nordeste paraense e micro região de Tomé-Açu, cortada pelo Rio Moju, o qual dá origem a outros rios e igarapés no interior do município. Entre os quais podemos citar o Rio Ubá, Rio Cairarí, Rio Jambuaçu e igarapés do Poacê, Jupuúba, Curuperé, e outros, sendo estes rios e igarapés locais de grande povoação. Uma parte considerável da clientela da escola é constituída por alunos provenientes dessas localidades, que se encontram no meio rural do município.

O próximo item irá retratar das práticas das coordenadoras pedagógicas na escola Antônio de Oliveira Gordo, bem como apontar os desafios por elas enfrentados, os limites do seu trabalho e suas perspectivas futuras como coordenadoras pedagógicas, de acordo com os dados coletados e analisados sob revisão de teorias.

SEÇÃO III- A PRÁTICA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA ANTÔNIO GORDO

A partir da pesquisa realizada, foi possível notar que as práticas das coordenadoras pedagógicas na escola AOG são diversas, pois elas desempenham funções nas várias esferas educacionais, ou seja, junto aos professores, aos alunos, a administração da escola, frente ao PPP e frente às demais atividades da escola e ainda foi possível analisá-las.

3.1 A Coordenação pedagógica e o corpo docente

A função da coordenação pedagógica junto aos professores é complexa, porém muito importante. Assim, a função das coordenadoras pedagógicas da escola junto ao corpo docente consiste em orientá-los e auxiliá-los em suas práticas, na proposta curricular, na questão dos processos avaliativos, bem como também incentivar, investir e organizar a formação continuada desses professores.

Todos os dias antes de iniciar as aulas elas olham no horário de aulas, pra saber se estão todos os professores, se estiver faltando algum, elas tentam resolver da melhor forma possível. Conversa com o professor do próximo horário, explicam a situação e pedem pra adiantar suas aulas. Se não for possível ele adiantar, eles dispensam a turma, porque isso não é uma obrigação dos professores. Elas não substituem os professores, pois não se sentem preparadas, já que são turmas de ensino fundamental maior e elas não possuem formação para este nível de ensino.

Quando o professor falta é complicado para gente ir para a sala de aula, não que isso não seja uma função, porque a gente é professor, mas como é por exemplo, que eu vou dar aula de matemática se sou uma pedagoga. Além disso, eu vou estar lá (na sala de aula) e a escola aqui fora vai estar precisando do meu trabalho. É uma coisa assim que não é legal, mas acontece. Eu, por exemplo, não vou assumir uma turma, então quando o professor falta a gente faz o professor do horário posterior adiantar a aula, a gente dispensa a turma se for necessário, mas procuramos não substituir nenhum professor, porque senão prejudica o nosso trabalho pedagógico do lado de fora (COORDENADORA ANA, 2018).

As coordenadoras fazem certo ao não substituírem os professores, porque esta prática não é de sua competência. Pois de acordo com Paulina e Serpa (2011, p. 1), sua função relacionada a isso “é ajudar a direção a montar, com os docentes, um banco de atividades e uma lista de substitutos para resolver esse tipo de emergência”. Porém isso também não ocorre, a coordenadora resolve essas questões, praticamente sozinha, mas não com atividades ou lista de substituto como mostra o relato anterior da coordenadora Ana. No entanto, ela está errada ao dizer que não substitui professor, mas é função porque coordenador é professor,

pois são cargos diferentes, cada qual com suas atribuições. Assim, a coordenação pedagógica, não deve substituir um professor em hipótese alguma.

Em relação às provas, elas têm muita preocupação com a elaboração das provas, elas devem ser de forma que as questões fiquem bem elaboradas para que os alunos consigam entender e assim possam respondê-las sem problemas de entendimento. Portanto, antes de serem aplicadas as provas, devem antes passar pela mão das coordenadoras, para que também possam está orientando os professores.

Aqui na escola a gente adota assim, os professores elaboram as provas deles de acordo com o conteúdo que eles trabalham e de acordo com o nível de desempenho, de cada turma. A gente pega, analisa, ver se está tudo certo, se for preciso de repente ele fazer algum ajuste no comando da questão, na organização, na própria estrutura, então, a gente dá a orientação para que ele possa aplicar essa prova aos aluno, até porque a gente enquanto coordenação, precisa ter conhecimento do que o professor está passando lá na sala de aula, não que seja uma forma de fiscalizar, não, mas é de acompanhar mesmo a prática avaliativa do professor em sala de aula. Muitas vezes eles elaboram questões que quando a gente lê, são questões ambíguas, que tem duplo sentido, por exemplo, então a gente precisa redimensionar aquele comando para que o aluno possa compreender cada questão (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

Depois de aplicadas e corrigidas as provas, os professores deveriam organizar as provas dos alunos, porém, eles as entregam para as coordenadoras. Elas tem que pegar as provas de todas as disciplinas de cada aluno e as anexar, para serem entregues aos pais no plantão pedagógico. Esse é um trabalho que dura dias ou até mesmo semanas, além de serem muitas provas para organizar, alguns professores demoram muito pra entregá-las, as vezes é necessário que as coordenadoras fiquem cobrando, exigindo, e isso as vezes cria um clima pesado entre elas e os professores, mas é necessário, pois são deveres que devem ser cumpridos, se não no plantão pedagógico as avaliações não estarão prontas para serem entregues.

Tem professor que as vezes não gosta de ser cobrado, que as vezes fica aborrecido e infelizmente são coisas que acontecem, que a gente não pode evitar, porque eu sempre digo para eles, não é uma questão de cobrar, porque a partir do momento em que você tem a responsabilidade, que você entrega tudo de acordo com que foi feito, planejado, a gente como coordenação não tem porque tá cobrando. Por exemplo a terceira avaliação foi aplicada no início de outubro, já passou o mês de outubro todinho, já estamos praticamente no final de novembro e tem professor que ainda não entregou a nota na secretaria e a gente fica cobrando toda semana, e atrapalha todo o trabalho da escola (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

Durante os dias de pesquisa, as coordenadoras me pediram pra ajudar na organização das avaliações, desde o primeiro dia, e no último dia ainda faltavam provas para serem entregues e isso faltando apenas dois dias para o plantão pedagógico.

Em relação a formação continuada docente, elas buscam ao máximo estar atentas as necessidades e dificuldades dos professores para trabalharem com eles essas dificuldades, não que nessas formações os professoras vão sair com fórmulas de como devem ensinar, mas serão levados a repensarem suas práticas pedagógicas, visando o desenvolvimento intelectual dos alunos.

A formação continuada a gente realiza com eles dentro das necessidades dos professores porque as formações são pontuadas no início do ano e aonde eles dão a proposta do que se deve ser trabalhada durante aquele ano letivo, então por exemplo esse ano todas as nossas formações foram dentro da BNCC (Base nacional Comum Curricular), visto que ela foi consolidada agora no início do ano. E 2018 foi um ano de construção da proposta de reorganização para que ano que vem, 2019, a gente possa desde do início do ano e todos os professores estarem trabalhando de acordo com a BNCC, e as outras questões que a gente vai desenvolvendo com eles de acordo com a necessidade (COORDENADORA LÚCIA. 2018).

Apesar das formações serem pontuadas no início do ano, elas não tem data preestabelecida, pois não ocorre no mesmo período do ano anterior, e sim de acordo com a disponibilidade do calendário da escola. E elas também são quem observam as datas disponíveis para a realização das formações.

Essas formações também são resultados das avaliações que os alunos fazem no conselho de classe, pois nessa avaliação, a coordenação pedagógica³ consegue elementos para que possam traçar uma formação, como uma parada pedagógica por exemplo, sabendo de que assunto eles vão tratar com os professores. porque assim é possível saber no que o professor tem que melhorar em sala de aula e terão como orientar suas práticas.

Então, a partir disso (conselho de classe) você pega os fatos e fala com os professores, claro que você não vai apontar o professor, não, a gente fala olha que tal a gente melhorar nesse aspecto? Ou nesse outro? Que tal a gente propor uma aula com mais recursos, uma aula que o aluno consiga fazer a relação do concreto com o abstrato? Que tal a gente melhorar a nossa relação com o aluno? porque as vezes eles estão precisando de uma relação mais próxima. Às vezes você ver um aluno que tá ali no canto, não quer fazer nada e você não se aproxima para tocar nele, para perguntar por que ele não quer fazer as atividades, as vezes é um problema na família que ele tá passando, as vezes ele ainda nem comeu, as vezes ele não está conseguindo entender a atividade, então o professor tem que se aproximar do aluno (COORDENADORA ANA. 2018).

E ainda, pode-se notar que as coordenadoras não têm clareza do que é a formação continuada, porque o que são consideradas formações por elas, são apenas os cursos de treinamentos, e não as outras formações que acontecem na escola, como parada pedagógica, trocas de experiência, reuniões para discutir o processo pedagógico. E tudo isso constitui a formação continuada docente, pois para Geglio (2012, p. 117-118):

³ Segundo a Coordenadora Lúcia a parada pedagógica é quando as escolas param para que os professores e a equipe pedagógica possam planejar e avaliar as ações desenvolvidas na escola.

Os momentos de atuação do coordenador pedagógico como agente da formação continuada do professor em serviço são aqueles em que ele se reúne com o conjunto dos docentes da instituição escolar para discutir questões e problemas pedagógicos, isto é, pertinentes à sala de aula, ao conteúdo de ensino, ao desempenho dos educandos e ao relacionamento com os alunos. Nessa condição, ele assume o papel mediador, de interlocutor, de orientador, de propositor, de investigador do grupo e com o grupo. Essa dinâmica se efetiva nos momentos destinados aos encontros coletivos com os professores. Em reuniões, que podem ocorrer a cada dia, semanalmente, quinzenalmente, ou até mesmo, mensalmente.

Desta forma, é necessário que as coordenadoras pedagógicas tenham clareza da complexidade do conceito de formação continuada, para que dê mais importância às outras formações que não sejam cursos de treinamentos, pois estas também são eficazes para a melhoria das práticas dos professores.

Uma boa relação entre coordenação e professores é essencial no ambiente escolar, para facilitar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois assim ambas as partes poderão se ajudar a pensar atividades que promovam esta melhoria.

Para Orsolon (2009, p. 25):

O trabalho de parceria, que se constrói articuladamente entre professores e coordenação, possibilita a tomada de decisões capazes de garantir o alcance das metas e a afetividade do processo para alcançá-las. O professor se compromete com seu trabalho, com seu contexto e consigo mesmo. Por sua vez, o coordenador tem condições de respeitar e atender aos diferentes ritmos de cada professor.

Assim, as coordenadoras procuram estabelecer esta parceria, também considerada por elas, importante.

Tem uma coisa que para mim é fundamental no trabalho da coordenação, que é conquistar o respeito da minha equipe, essa equipe são os professores. Eu preciso conquistar esse respeito porque qualquer coisa que eu for fazer vou precisar do apoio deles. Se eu não tiver uma boa relação com eles, eles podem boicotar o meu trabalho. Se eu conseguir o respeito, depois tudo que eu fizer eles vão poder me ajudar a levar para frente, e para ter esse respeito eu não tenho que me sentir “ah eu sou o coordenador e você é professor”, não, aqui nós somos colegas de trabalho, eu sou uma professora antes de estar num cargo de coordenadora, ou de diretora. Eu apenas estou num cargo diferente mas isso não nos torna diferentes porque a gente tem a mesma profissão. Então tem que ter essa relação de cordialidade, não tem que se sentir superior, porque se o professor sentir você assim fica difícil para o trabalho caminhar de uma forma melhor. Não tem que caminhar por uma questão de hierarquia porque o clima não vai ser bom, e o clima precisa ser bom para as coisas poderem fluir melhor na escola (COORDENADORA ANA, 2018).

Entretanto, apesar de as coordenadoras pedagógicas buscarem estar sempre próximas dos professores, de modo a orientá-los e auxiliá-los, elas deixam de fazer uma das atividades de muita importância inerentes a suas atribuições, considerada por Clementi (2009), uma das essenciais, que é assistir o trabalho do professor em sala de aula. Mas como assistir às aulas,

com um monte de questões fora da sala de aula esperando pra serem resolvidas? Difícil não é mesmo?!

Portanto, é notório que mais uma vez os desvios de função impedem o coordenador de exercer práticas indispensáveis como ferramentas na orientação docente.

3.2 A Coordenação pedagógica e o corpo discente

Os alunos são o principal grupo de uma escola, todas as atividades devem ser feitas pensando em desenvolver o seu aprendizado. A coordenação pedagógica é responsável pela articulação e transformação dessas atividades, junto com os demais participantes da escola, como pais, professores, direção, para que esse desenvolvimento realmente aconteça de forma significativa.

Assim, a função das coordenadoras pedagógicas junto aos alunos da escola, consiste em orientá-los no processo educacional, bem como atendê-los se estiverem com problemas buscando a melhor forma de resolver.

O nosso trabalho também é direcionado aos alunos, fazendo orientações com eles dentro dos nossos eixos temáticos que a gente desenvolve aqui, por exemplo esse ano nossos trabalhamos três eixos temáticos: o primeiro que foram os valores humanos e a gente trabalhou a questão do respeito, da valorização da dignidade, trabalhamos também o eixo que foi sobre a família na escola e esse último agora foi sobre não a violência, não as drogas e não ao consumismo, e aí a gente realiza junto com os professores, as palestras, os encontros, as atividades. E também a gente faz esse trabalho de orientação individual com alunos, por exemplo, alunos que apresentam muitos problemas em sala de aula como questão de comportamento, de indisciplina, de falta de respeito, aluno que muitas vezes não demonstra interesse pelos estudos e aí a gente tem que fazer esse trabalho individual com o aluno. E as outras questões assim são relacionadas a turma, quando a gente percebe que é problema da turma, a turma por exemplo, apresenta dificuldade em uma, duas ou várias disciplinas e aí a gente faz o trabalho de intervenção na turma, conversa com o professor, realiza o conselho de classe (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

As coordenadoras procuram fazer essa orientação em parceria com os professores e com a família, para que os alunos se sintam apoiados e incentivados a melhorar seu desempenho na sala de aula.

Quando a gente não consegue alcançar o objetivo, a gente já parte para a segunda etapa, já chama a família desses alunos até a escola para que juntos a gente possa está melhorando aqui, porque muitas vezes não adianta só a escola está fazendo o trabalho se não tiver a parceria da família, que é fundamental (COORDENADORA LÚCIA).

O atendimento aos alunos é uma função de rotina, todo dia são vários casos pra coordenação resolver, quando não é problemas de indisciplina, brigas em sala de aula, bagunça, é problemas psicológicos por diversas causas, de situações difíceis na família, como

pais que estão se separando ou que brigam muito, por conta de abusos sexuais na maioria das vezes por um familiar (esse atendimento acontece com mais frequência com as meninas), por conta de *bullying*⁴ que estão sofrendo na escola, ou relação de namoro mal resolvida, e isso faz com que alguns alunos cheguem até a se mutilar. O que parece assustador é que o atendimento por causa de problemas psicológicos são os mais frequentes que o de caráter indisciplinar, não que este não ocorra, mas aquele ocorre de maneira mais acentuada.

Em relação a casos de indisciplina, é preciso que as coordenadoras mostrem autoridade para que consigam resolver problemas dessa ordem, pois, elas se atentam para evitar que os alunos se revoltam como em casos que aparecem nos noticiários de televisão, em que alunos agredem funcionários e até professores, para que compreendam a necessidade de serem chamados à atenção pelas coordenadoras.

A gente não é preparado para resolver uma briga de alunos por exemplo, a gente não estuda isso, é a nossa própria experiência, própria vivência que acaba ensinando como lidar com esses conflitos. Tem casos que eu tenho que entrar em sala de aula, fazer uma cara feia e dizer aqui tem regras, aqui tem limites, imagina quando você faz isso com um aluno lá do 9º ano da tarde que são todos grandalhões. Você tem que dizer pra eles, vocês tem que respeitar sim, mesmo que você tenha medo, porque você sabe que ele tem um histórico lá fora que pode te fazer mal, mas você tem que ser enérgico, porque você está ali pra enfrentar esses alunos. Mas as vezes eu acabo de dá uma bronca no aluno, venho pra cá e penso aquele aluno que eu falei sério por um tempo nem vai querer me ver, daqui a pouco ele já tá abraçando, porque eles conseguem entender que aquela bronca é para o bem deles e que as vezes é necessário, é uma bronca que eles levaram por algo que eles mesmos :causaram, é uma ação que eles fizeram que teve uma reação. Mas tudo isso a faculdade não te ensina, é o dia a dia, a experiência, é a tua vivência que vai te dando essa aprendizagem pra você lidar com essas situações (COORDENADORA ANA, 2018)

No entanto, para descobrir os problemas que os alunos estão passando não é algo simples, não é só chegar e perguntar que eles vão falar, ou querer obrigar que eles falem. Ao contrário é importante que o coordenador saiba conversar, saiba envolver o aluno na sua conversa para que ele tenha confiança em se abrir. Como a Coordenadora Ana disse “é preciso usar um pouco da psicologia que é estudada na faculdade”, ou seja, tem que usar muito diálogo.

Segundo as coordenadoras, surgem caso, que é possível resolver usando apenas o diálogo, como em casos de briguinhas com o namorado, por exemplo. Porém, tem casos como de abusos sexuais, que é preciso ser encaminhado para um psicólogo porque causa um

⁴ *Bullying* é um termo da língua inglesa (bully = “valentão”) que se refere a todas as formas de atitudes agressivas, verbais ou físicas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente e são exercidas por um ou mais indivíduos, causando dor e angústia, com o objetivo de intimidar ou agredir outra pessoa sem ter a possibilidade ou capacidade de se defender, sendo realizadas dentro de uma relação desigual de forças ou poder. Disponível em: <http://www.brasilescola.uol.com.br>> Acesso em: 08 de Maio de 2019.

impacto muito grande na cabeça do aluno, que muitas vezes apresenta sinais de depressão, por causa do abuso sofrido, além de em alguns casos, até a polícia é envolvida para registrar queixa contra o abusador. Então, o aluno as vezes fica assustado com todo esse cenário criado.

Diante dos fatos, as coordenadoras buscam estar sempre atenta aos alunos, o sentido de ajuda-los quando estão passando por algum problema, principalmente quando o problema é grave e que afeta o comportamento e o desempenho do aluno nas atividades das aulas. Na maioria das situações, as coordenadoras tomam iniciativa de conversar com a família, além de outras providências para solucionar os diferentes problemas que os alunos enfrentam na vida fora e dentro da escola.

Ontem eu atendi uma aluna da tarde que tinha se mutilado, ela disse que tinha feito por fazer, mas eu sei que ninguém faz por fazer porque isso não dá prazer, então eu fui conversando, falando sobre outras coisas e eu conseguir tocar no ponto fraco dela, ela chorou, depois ela me disse o motivo porque ela tinha feito aquilo. Umás duas semanas atrás a gente atendeu um caso de uma aluna que estava sofrendo abuso sexual desde os 8 anos de idade, ela sofreu abuso do tio e ultimamente ela estava sofrendo abuso do sobrinho do padrasto dela. As vezes eles não conseguem falar em casa, então, eles procuram a escola pra falar. Ela falou para uma amiga dela, colega daqui, e essa colega falou pra mãe dela que é ex-professora da escola, e essa mãe me chamou no PV do Whatsapp e me falou o que estava acontecendo, disse pra eu procurar a aluna, porque ela queria falar, então eu fui procurei por ela, sozinha, porque quando você quer arrancar alguma coisa do aluno tem que ser uma conversa individual, então eu fui conversando com ela e ela me contou toda história. A partir daí a gente tem que fazer orientação com a família, tem todo um processo para fazer. Então dependendo de cada caso a gente encaminha pra terapia com psicólogo no CRAS (Centro de Referência e Assistência Social), porque só a escola não dá conta desse processo, as vezes não só o aluno precisa de uma terapia, mas a família também. Seria bom se tivesse o atendimento com o psicólogo dentro do ambiente da escola, mas infelizmente não tem (COORDENADORA ANA, 2018).

Assim como as coordenadoras pedagógicas orientam os professores na avaliação dos alunos, elas também orientam os alunos a avaliarem o professor, a fim de saber no que os professores estão precisando de ajuda, porém essas avaliações não são em relação a conteúdos mas às práticas pedagógicas dos professores, as dificuldades do processo pedagógico que envolve professores e alunos.

A gente fala para eles que é naquele momento (no Conselho de Classe), que eles serão ouvidos, que eles terão voz, é o momento de avaliarem os professores. Mas a gente explica para eles, que eles não tem que avaliar os professores como punição, não é avaliar para aproveitar “ah agora eu vou falar mal daquele professor”, é para dizer aquele professor é um professor chato que pega no pé e chama atenção, mas eles tem que me dizer se além de tudo isso, ele dá uma boa aula, se eles conseguem aprender com esse professor, se ele usa recursos que facilita a aprendizagem deles, ou então tem aquele professor bonzinho, ele é nota dez, mas porque ele é nota dez, porque ele deixa a turma bagunçar, deixa eles fazerem o que querem e não cobra nada. Então a gente tenta mostrar pra eles que o bom professor é aquele que realmente faz com que eles aprendam, a partir daí eles têm noção de como têm que avaliar, e por incrível que pareça eles fazem uma avaliação dentro daquilo que a gente precisa saber. Então quando surge tanto o bom professor quanto o que não é

tão bom, a gente consegue observar a mesma avaliação em todas as turmas, assim a gente percebe que o que tem que melhorar é algo permanente em todas as turmas e buscamos melhorar isso orientando os professores (COORDENADORA ANA, 2018).

As coordenadoras também ficam atentas aos alunos que apresentam alguma dificuldade nas disciplinas, para orientá-los em relação às práticas trabalhadas pelos professores em sala de aula.

Segundo as coordenadoras, o conselho de classe que ocorrem bimestralmente na escola sobre o processo de ensino-aprendizagem, assim como dá elementos para a orientação do professor, também dá elementos para a orientação com os alunos.

Outra coisa importante é que quando a gente vai para o conselho, vamos supor no terceiro bimestre, a gente já leva o boletim dos alunos, com a primeira e a segunda avaliação, a gente já leva o mapa e já sabe quem é o aluno naquela turma que está com dificuldade e em qual disciplina, a gente já aproveita e faz o trabalho de orientação, chama o aluno e diz onde está o seu ponto fraco, onde ele precisa melhorar, a gente diz para eles que tudo o que o professor faz na sala de aula, todos os trabalhos valem ponto, porque a nossa prova só vale seis pontos, e os outros quatro pontos são resultados desses trabalhos. As vezes o aluno não tem essa noção, só quer fazer a prova porque acha que só na prova vai conseguir a pontuação que ele precisa, então no conselho a gente também dá essa orientação, a gente explica para eles como é a avaliação, por que é importante eles fazerem os trabalhos. Então é um trabalho que orienta os alunos, que dá voz a eles, e que nos ajuda na orientação com os professores (COORDENADORA ANA, 2018).

A função das coordenadoras pedagógicas na referida escola, consiste ainda em supervisionar os alunos na hora da entrada para irem direto para sala e não atrapalhar as outras classes, na hora do intervalo para eles não causarem muita bagunça e nem brigas, e na hora da saída, para evitar que eles fiquem atrapalhando as aulas nas demais turmas. Essa função desempenhada pelas coordenadoras deveria ser, segundo Paulina e Serpa (2001, p. 1) “... ser responsabilidade de um funcionário treinado para a função”. No entanto, não tem este funcionário na escola por isso, são tarefas realizadas pelas coordenadoras.

Quando os professores faltam, que é necessário dispensar os alunos, são as coordenadoras que têm que dispensá-los, porque tem que colocar todos para dentro da sala, explicar o que está acontecendo e observar para se após dispensados, os alunos vão direto para a saída da escola, principalmente, na hora do intervalo, que é quando estão dispersos nos espaços da escola.

Em um dos dias da pesquisa, pude presenciar este trabalho das coordenadoras quando da ausência de um professor. Acabei colaborando por um certo momento com uma turma do 6º ano B que estava sem professor. Fiquei nessa turma enquanto uma das coordenadoras dispensava outra turma que também estava sem aula. A minha presença na referida turma,

evitaria com que os alunos ficassem circulando pela escola, ou fazendo bagunça na própria sala de aula. No entanto, essa tarefa é muito difícil, pois alguns alunos são muito eufóricos, não conseguem ficar parados e não compreendem que o momento também poderia ser usado para uma leitura e outra atividade, ou seja, a ausência do professor em sala de aula, acarreta um grande problema na organização do trabalho de um/a coordenador/a, pois, devido a inúmeras tarefas paralelas, a coordenação só tem uma alternativa, a de dispensar os alunos.

Portanto, o trabalho de orientação com os alunos não é uma tarefa fácil, pois consome muito do tempo de um coordenador pedagógico, e é preciso autonomia para evitar com que o cotidiano da escola não seja prejudicado, ainda que fique visível que sem aula, o prejuízo maior é dos alunos.

3.3 A Coordenação pedagógica e o corpo administrativo

É muito importante que a coordenação pedagógica tenha uma boa relação com todos que fazem parte do processo educacional, inclusive com o corpo administrativo. Por isso, as coordenadoras da escola AOG, procuram manter uma relação de parceria com a gestora e com o pessoal da secretaria.

Porém, alguns autores defendem que essa parceria deve acontecer principalmente nos fazeres pedagógicos, e as coordenadoras da AOG disseram que concordam com isso e que na escola não tem nenhuma questão que seja do corpo administrativo ou da gestão que elas resolvam, porém, elas auxiliam a gestora em algumas questões administrativas quando possível, porque segundo a coordenadora Ana “tem questões que todos precisam sentar e resolver juntos. A escola tem que caminhar junto se não ela desanda”.

A gente também sempre tenta fazer esse trabalho de parceria, porque o trabalho da coordenação pedagógica se ela não for um trabalho atrelado ao trabalho administrativo a gente não consegue andar, por exemplo, quando a gente vai fazer análise do desempenho dos alunos a gente precisa dos dados estatísticos a gente precisa do controle da frequência a gente precisa do desempenho da turma na questão das notas e esse trabalho ele é fundamental, essa parceria entre a coordenação pedagógica e o corpo administrativo, tanto da secretaria quanto da gestão. Mas a equipe gestora ela dá a autonomia pra que a gente possa está desenvolvendo nosso trabalho da melhor forma possível (COORDENADORA LÚCIA, 2018)

No meu entendimento, não é possível ser coordenadora de uma escola e só entender da parte pedagógica e não entender nada das questões administrativas. Percebo que é necessário ter conhecimento também sobre gestão escolar. Hoje em dia não dá para ser um profissional que pensa “ah eu vou fazer isso porque só sei fazer isso”, não, o profissional precisa ter uma especificidade naquilo que é da sua função, uma habilidade maior, mas é importante que a gente consiga gerir por todos os âmbitos da escola (COORDENADORA ANA, 2018).

No entanto, pude perceber que elas realizam sim algumas funções da gestão e com frequência, como por exemplo, substituir a gestora em reuniões, fazer encaminhamentos para psicólogos. Entretanto, isso não deveria acontecer pois as relações devem ser apenas de colaboração, pois a administração precisa da coordenação e vice-versa. Não que uma deva assumir a função da outra, mas apenas o apoio entre ambas é possível e necessário.

3.4 A Coordenação pedagógica e o Projeto político Pedagógico (PPP)

Sobre o PPP da escola, a coordenadora Ana relatou que iniciaram a elaboração em 2008 e concluíram em 2010. Porém, quando ela falou em concluído quer dizer que foi impresso pela primeira vez com o planejamento, as metas e as ações, não que não seja mais necessário mexer nele, pois, segundo essa coordenadora, o PPP vai sendo atualizado todos os anos.

Para você fazer um documento desse tem que partir de um problema, então na época nós tivemos que fazer um levantamento de qual era a problemática da época, o que era um problema na escola. A partir do levantamento de todos os nossos problemas, a gente vai traçar as nossas metas e as nossas ações, porque o objetivo do PPP é te dá um norte, e te dizer: esse é o teu problema, essa foi a ação que você elaborou para resolver, e esse é o caminho que você tem que seguir. Então o documento do PPP ele organiza a tua história, ele organiza as suas ações. Aquilo que era um problema em 2010 não é mais, hoje os nossos problemas são outros, e todos os anos tem que ser feito um plano de ações, mediante o que temos e a partir dos problemas que vão surgindo, você vai elaborando os projetos e as ações pra resolver esses problemas, e tudo o que você foi construindo você vai anexando no PPP e vai atualizando ele (COORDENADORA ANA, 2018).

As coordenadoras da AOG buscam sempre utilizar o PPP para nortear suas ações. E a elaboração é feita como deve ser, de forma coletiva, em consenso com as opiniões de todos que se pronunciam. Conforme a coordenadora Lúcia:

Esse trabalho de acordo com as informações ele era feito de forma coletiva em encontros, em formações e aquilo que era discutido eles vinham e acrescentavam no PPP não era uma coisa, vamos supor de cima para baixo não de acordo com o grupo de professores ele era construído assim, com o apoio de todos (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

Esta coordenadora falou das informações obtidas através de outras pessoas, porque no momento das atualizações do PPP, ela ainda não era funcionária da escola Antônio de Oliveira Gordo, já que iniciou o seu trabalho nesta escola em agosto do ano de 2018 com a troca de governo municipal. Segundo os dados obtidos sobre o PPP, a última atualização aconteceu antes de a coordenadora Ana começar a trabalhar na escola.

O PPP é um documento essencial em uma escola, pois ajuda a escola a caminhar. Sem esse documento, uma escola fica sem um norte, sem um planejamento eficaz. Por isso, é um

trabalho que a coordenação pedagógica deve fazer junto aos demais participantes da comunidade escolar. Como afirma Orsolon, 2009:

O Coordenador é apenas um dos atores que compõem o coletivo da escola. Para coordenar, direcionando suas ações para a transformação, precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um Projeto Político-Pedagógico transformador (ORSOLON, 2009, p. 19)

As coordenadoras Ana e Lúcia sabem dessa importância, isso ficou evidenciado quando a coordenadora Ana disse que a elaboração e a atualização do PPP é coordenada e digitada pela coordenação pedagógica, mas é feita com a participação de toda a comunidade escolar.

Vale lembrar que nem sempre todos participam da elaboração do PPP, principalmente em relação à representação de pais e/ou membros da comunidade externa à escola. Não que não tenham espaço para isso, mas muitas vezes, não comparecem aos encontros, ou por questões pessoais ou talvez não saibam da importância do PPP e o que a falta desse documento pode ser prejudicial ao trabalho pedagógico.

3.5 A Coordenação pedagógica e as diversas atividades da escola

Além das atividades descritas anteriormente, as coordenadoras pedagógicas da escola Antônio de Oliveira Gordo ainda realizam outras atividades, como: prestar atendimento aos pais de alunos, ajudar na elaboração de projetos, na organização de eventos e fazer a reflexão diária na rádio da escola.

Para o atendimento aos pais, tem o plantão pedagógico. Este, segundo a coordenadora Lúcia:

É realizado antes de cada avaliação, ou seja, por bimestre, onde participam além dos pais e a coordenação pedagógica, também os professores, a fim de conversar com os pais sobre o processo avaliativo. E para pedir para que eles acompanhem os filhos e ajude nas disciplinas de acordo com os conteúdos e revisão estudadas (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

Através deste relato, é possível perceber a preocupação da coordenadora Lúcia em estabelecer parceria com os pais no processo educacional dos alunos. Ela entende que é muito importante que os pais acompanhem a vida escolar de seus filhos para dar-lhes apoio, ajudá-los e orientá-los, assim como a coordenação também faz na escola.

Ainda, segundo as duas entrevistadas, a coordenação também atende os pais diariamente. Às vezes eles chegam sem avisar, querendo saber também do desempenho

escolar dos filhos, pois não puderam comparecer ao plantão pedagógico ou querem acompanhar com mais frequência, já que o plantão é de dois em dois meses. Às vezes a coordenação os chama para informá-los de briga ou pra conversar sobre problemas emocionais e/ou psicológicos que os filhos apresentam para que possam resolver juntos da melhor maneira possível.

Durante a pesquisa percebi que assim como vão muitos pais na escola procurando pelas coordenadoras sem serem chamados, também têm muitos pais que são chamados e não comparecem porque estão trabalhando ou até mesmo não se preocupam com a vida escolar de seus filhos, ou não dão tanta importância.

Na verdade, são as mulheres (mães, avós, tias, responsáveis) que mais comparecem à escola, sendo que a presença da figura masculina é muito tímida e do casal, pai e mãe, é uma raridade. “De modo geral, os pais ainda estão muito distantes da escola, e muitas das vezes transferem para ela (a mãe) o dever de educar seus filhos” (SOUZA, 2012, p.104).

Na realização de projetos, a coordenadora Lúcia informou que tanto ela quanto a coordenadora Ana são bem empenhadas nas suas atuações na escola. Ressalta que ambas procuram sempre incentivar e acompanhar os professores e alunos a criarem projetos, assim como elas próprias criam projetos para a escola.

Em relação à reflexão diária da escola, as coordenadoras disseram que realizam, mas não é função específica delas, às vezes a diretora também a realiza. Porém, no que pude observar, a coordenadora Lúcia assume esta prática com maior frequência. Aliás, durante os dias que estive na escola, a coordenadora Ana não realizou esta tarefa nenhum dia. Nos seus dias de trabalho, era a gestora que a fazia e nos demais dias, que fazia a oração era a coordenadora Lúcia, até mesmo nas quartas-feiras quando as duas trabalham nesta escola.

Todos os dias depois de alunos e professores se organizarem na sala de aula e antes de iniciarem as aulas, uma das coordenadoras faz a reflexão do dia na rádio da escola, que são mensagens de lição de vida, de incentivos, mensagens bíblicas, ou até mesmo de alunos da própria escola, Neste momento também ocorrem os informes, avisos, que depois são reforçados em cada classe. A referida oração acontece após os informes. No momento da oração, todos ficam de pé para fazer a oração do pai nosso. As aulas só iniciam após este ritual.

As coordenadoras Ana e Lúcia também são chamadas para reuniões na SEMED e, às vezes, elas têm que se ausentar o dia inteiro da escola, que fica sem a presença de uma coordenação pedagógica para auxiliar o trabalho pedagógico dos professores. Além dessas inúmeras atribuições externas, as coordenadoras pedagógicas da escola Antônio de Oliveira

Gordo são responsáveis por organizar eventos, fazer o cronograma de atividades pedagógicas, culturais, de reuniões, conselhos de classes, encontros em datas comemorativas, fazer contatos com pessoas, providenciar a infraestrutura de eventos, substituir a direção em reuniões, etc.

3.6 A Coordenação pedagógica: seus limites e desafios

Considerando as inúmeras tarefas atribuídas à coordenação pedagógica da escola Antônio de Oliveira Gordo, já exposta até aqui, decerto que, assim como todos os profissionais, elas têm seus limites, pois enfrentem muitos desafios na profissão.

Sobre os desafios da coordenação pedagógica na referida escola, a coordenadora Lúcia afirma:

Uma grande dificuldade é que quando toca a campainha, muitas vezes se a gente não for pedir para os alunos entrarem na sala de aula, direcionar, eles querem estar andando pelo corredor, quando acaba a hora do intervalo que é a hora para eles entrarem para sala é a mesma coisa e essa não é uma função da coordenação, mas que infelizmente a gente tem que deixar o nosso trabalho de lado para organizar para que todos entre na sala para os professores poderem iniciar suas aulas. É trabalhar um outro ponto também, que é o professor ter mais autonomia, porque eu vejo assim que tem questões que o professor deveria resolver lá em sala de aula porque ele tem autonomia pra isso, mas o que acontece? As vezes tudo que acontece na sala de aula ele encaminha para a coordenação, ele quer que a gente resolva as questões que as vezes é responsabilidade dele lá em sala de aula e isso também na minha visão é um ponto que precisa trabalhar bastante aqui na sala de aula (COORDENADORA LÚCIA, 2018)

Sabe-se que uma das funções de uma coordenação pedagógica é sempre estar atenta ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mas não é sua atribuição está supervisionando entrada e saída desses alunos de sala de aula, ou seja, pois ela não é inspetora. Suas práticas devem restringir-se à parte pedagógica do ambiente escolar, tanto em relação às questões administrativas, ao corpo docente como também em relação aos alunos, a não ser que isso não venha dificultar ou atrapalhar o seu trabalho, o que é muito difícil de acontecer, mas não impossível.

Considerando isso, apesar das coordenadoras não terem falado das reuniões na SEMED como um dos desvios de função que atrapalham na realização do seu trabalho, isso não pode ser deixado de lado, pois, enquanto a coordenação pedagógica passa horas nas reuniões, a escola está precisando do seu trabalho.

As limitações da coordenação pedagógica é um ponto argumentado por Almeida, Placco e Souza (2012, p.11), as quais afirmam que “[...] a falta de limites quanto à resposta às demandas da escola e de seus participantes pode levar a graves desvios da função necessária

do coordenador pedagógico e impedir que ações relevantes e prioritárias sejam realizadas”, ou seja, pelo fato de o coordenador tirar a sua atenção de suas reais funções para realizar outras que deveriam ser feitas por outros profissionais da educação, a sua prática fica limitada,

É possível notar que o tempo é muito valioso no trabalho da coordenação pedagógica, porém, muito desse tempo é gasto com atividades de outros (as) profissionais, neste caso, ele acaba sendo seu inimigo quando a coordenação não tem o tempo necessário para se dedicar realmente a sua função. Este cotidiano de afazeres, muitas vezes, faz com que as coordenadoras da escola Antônio de Oliveira Gordo, levem trabalho da escola para fazer em suas casas, sendo que a vida pessoal fica comprometida e até em segundo plano.

Talvez uma dificuldade muito grande é que a gente não tem tempo como coordenadora pedagógica de pensar a escola dentro de escola, o que isso significa? Eu estou com uma situação problema, eu quero criar um projeto pra resolver isso, mas eu não tenho esse tempo de fechar as janelas e parar para pensar, para pegar o computador na escola, isso é algo que é negativo, porque não tem como pensar, porque ela é um movimento permanente, então não tem como você se isolar e deixar as coisas aqui fora, porque é um professor que se atrasa, porque é um aluno que saiu, então eu só consigo pensar na escola fora daqui da escola, quando eu estou lá na minha casa. Dentro da escola a própria dinâmica não permite (COORDENADORA ANA, 2018).

Devido o cotidiano tumultuado do ambiente escolar, o trabalho das coordenadoras Ana e Lúcia acaba por sendo constante, mesmo que não estejam na escola, pois na maioria das vezes precisam planejar algo em suas casas, no horário em que deveriam estar descansando ou cuidando da família, para resolver os problemas que surgem na escola.

A coordenadora Lúcia reforça a visão da coordenadora Ana quando relata:

Eu sou coordenadora em outra escola também só que lá é fundamental menor e eu sempre costumo dizer que o trabalho daqui é diferente do de lá. Por exemplo, aqui eu não consigo me concentrar para fazer um trabalho, porque toda hora é professor me chamando que quer que eu resolva uma situação ali na sala, é o aluno que está fora da sala e eu tenho que colocar pra dentro. Já na outra escola eu consigo, e apesar de que lá eu só tenho dois dias na semana e aqui eu tenho três, é justamente por conta disso (de toda hora precisarem dela) e infelizmente a gente faz atividades na casa, quando vem já traz pronto, porque aqui a gente trabalha com adolescente e eles estão nesse momento de transformação, de mudança, requer um olhar bem especial, a gente tem que tá olhando se não vão querer ir embora, se não querem ir no banheiro toda hora. De vez em quando tem que tá dando uma volta no corredor para ver se de repente não tão fazendo algo que seja inadequado ao ambiente da escola, então são essas questões (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

Ainda, a falta de recursos financeiros na escola, de materiais didáticos para promover as formações dos professores, das orientações para os alunos, enfim, para investimento na própria formação, são fatores que podem comprometer o trabalho efetivo da coordenação pedagógica de qualquer escola, ainda que eu esteja me referindo à realidade da escola Antônio de Oliveira Gordo.

3.7 A Coordenação pedagógica e suas perspectivas

Assim, como o trabalho da coordenação pedagógica é permeado de desafios que limitam o seu fazer pedagógico e o resultado efetivo da prática educativa, assumir esta função também gera expectativas, pois, trata-se de um profissional que não perde a esperança de um dia ver melhorias na efetivação da sua prática.

Como nos mostra o relato da Coordenadora Lúcia:

Acho que perspectivas é que ano que vem a gente consiga, reverter algumas das situações que de repente impossibilite o nosso trabalho enquanto coordenação, eu posso dar como exemplo, a questão do professor, que ele possa está resolvendo questões que muitas vezes cabem a ele lá dentro da sala de aula, e encaminhar para a coordenação somente aquilo que realmente for necessário. Também tem a questão como o aluno, porque tem aluno que muitas vezes já está com aquele hábito de que só vai entrar para sala de aula quando colocarem ele para dentro, então a perspectiva é essa e também que consigamos cumprir o nosso desafio para o ano que vem, que é a gente trabalhar de acordo com a BNCC (COORDENADORA LÚCIA, 2018).

Deste modo, uma das perspectivas desta profissional, é que as pessoas tenham consciência do papel da coordenação pedagógica para que elas não fiquem sobrecarregadas com as funções que não lhes competem e possam se dedicar inteiramente a suas atribuições.

No momento nenhuma expectativa. No momento o que eu quero é a minha licença, eu estou entrando de licença a partir de amanhã e eu preciso desse descanso, por isso eu não quero pensar em trabalho, por isso eu não quero pensar em função, eu apenas quero um tempinho para poder dar uma viajada, uma descansada, não quero criar nem um tipo de perspectiva, nem um tipo de expectativa, porque eu não gosto de planejar, quero que Deus possa agir, que ele dirija a minha vida. Quando voltar do meu recesso não sei se vou voltar pra cá ou se tem outra experiência nova me esperando, então quero viver um dia de cada vez (COORDENADORA ANA, 2018).

Apesar de a Coordenadora Ana dizer que não tem nenhuma perspectiva, através do seu relato é possível identificar expectativas referentes ao seu trabalho, pois ao dizer que precisa descansar, ela mostra a sobrecarga física e emocional que sua função provoca.

Deste modo, eu pude compreender que o que as coordenadoras pedagógicas esperam é exercer suas funções com melhores condições de trabalho, tanto financeiras, quanto psicológicas e estruturais, podendo aproveitar todos os seus direitos e com sua identidade reconhecida por todos, para que enfim, consiga construir uma experiência no campo pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho me fez compreender que antes da denominação coordenador/a pedagógico/a existia o supervisor escolar. Todavia, com as transformações que foram ocorrendo no cenário educacional, este profissional foi também se transformando, foi sendo concebido de outro modo, com outros objetivos, até mesmo sua nomenclatura mudou, ganhando status de coordenação pedagógica, cuja mudança se deu pela necessidade de ter alguém na escola que se dedicasse ao fazer pedagógico da instituição, que ficasse mais próximo dos professores para orientá-los na sua prática, assim como também, acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos.

No entanto, conquistar a confiança dos professores não foi e não é uma tarefa fácil para a coordenação pedagógica, haja vista que a sua origem está atrelada à função supervisora das fábricas que buscavam fiscalizar e controlar os funcionários, e isto se refletiu no ambiente escolar. Por isso, os professores criaram um receio com os profissionais desta área, dificultando a relação entre ambos. Entretanto, essa relação é necessária para o fazer pedagógico da escola.

Esta pesquisa foi um tanto desafiadora, pois como o cotidiano das coordenadoras que participaram como principais sujeitos, digamos que é bem corrido, o que dificultou uma detalhada observação do trabalho por elas realizado, sobretudo, por ter coisas que são específicas para os funcionários, como reuniões internas, etc.

Do mesmo modo, não foi possível a minha participação em alguns eventos que acrescentariam maiores informações para o trabalho, como a atualização do PPP, bem como nos momentos de formação continuada de professores, pelo fato de não ter ocorrido em nenhum dos dias de pesquisa. Porém, os dados conseguidos com as observações do cotidiano das coordenadoras e com as entrevistas me possibilitaram o alcance dos objetivos traçados.

Contudo, consegui dados suficientes sobre o trabalho da coordenação pedagógica da Escola Antônio de Oliveira Gordo, que me possibilitaram constatar que o trabalho da coordenação pedagógica dessa escola, é um reflexo do trabalho dos coordenadores das escolas espalhadas pelo Brasil, pois as coordenadoras entrevistadas são cercadas de desafios todos os dias de trabalho, entre os quais o desvio de função, que lhes tira o tempo em que podiam se dedicar aos seus principais papéis na escola, como o apoio aos professores no processo de aprendizagem dos alunos.

Assim como a maior parte das escolas públicas de todo o Brasil, o reconhecimento deste profissional ainda é remoto, as indefinições identitárias da coordenação pedagógica

implicam na execução de funções específicas a ela atribuídas, pois, na realidade trata-se de um profissional da educação ainda muito confundido como supervisor escolar, para os professores e como orientador educacional para os alunos e para os funcionários seria a pessoas que também responde pela vice- direção e até é confundido com a direção da escola.

Vale também ressaltar que, de acordo com as observações feitas no decorrer desta pesquisa, em especial da Escola Antônio de Oliveira Gordo, o trabalho da coordenação pedagógica apresenta limites, por razões já apontadas, mas que também tem suas qualidades quando ambas não perdem a motivação quando veem resultado positivo nas atitudes dos professores, dos alunos e nos resultados das aprendizagens destes.

Desta maneira, venho reafirmar o que tantas pesquisas trazem em seu resultado que é a importância do trabalho da coordenação pedagógica para as atividades que ocorrem no cotidiano das escolas, principalmente se o profissional que atua nesta função conseguir desprender seu trabalho das atividades meramente técnicas e burocráticas para, de fato, exercer um trabalho mais democrático e pedagógico.

Ressalto ainda, que foi possível observar durante a pesquisa de campo, que a relação professor x coordenador, coordenador x direção e coordenador x alunos na Escola Antônio de Oliveira Gordo é uma relação estável, sem atritos aparentes, podendo ser constatado momentos de parcerias entre as partes. Porém, é fato que nem sempre as decisões agradam a todos, pois cada um tem interesses particulares, mas de maneira geral, acabam entrando em consenso na tomada de uma decisão final. Contudo, as muitas tarefas diárias e as responsabilidades das duas coordenadoras pedagógicas entrevistadas neste trabalho, as sobrecarreguem, impedindo-as de um melhor investimento nas suas próprias formações.

Ademais, é possível afirmar que se aprende muito com a prática e as experiências do fazer pedagógico diário, como é falado nas aulas do curso de pedagogia, pois isto é perceptível nas atitudes de uma das coordenadoras da escola Antônio de Oliveira Gordo, a qual acumula anos de experiência como coordenadora pedagógica, pois, ela demonstra ter autonomia e facilidade para solucionar os problemas do cotidiano da escola.

Por outro lado, não posso afirmar o mesmo da outra coordenadora, que aparenta ter dificuldades de lidar com os alunos da escola Antônio de Oliveira Gordo e de resolver alguns problemas.

Diante de tudo que foi exposto, afirmo que a pesquisa foi de fundamental importância para mim, enquanto futura profissional da educação pois conheci muito sobre o trabalho da coordenação pedagógica, suas funções, suas dificuldades e seus anseios e isto poderá me ajudar porque um dia pode ser eu quem estará trabalhando como coordenadora.

Enfim, esclareço que fique claro que não trago essa pesquisa como verdade absoluta, mas como mais uma das formas de conhecer melhor e refletir o trabalho da coordenação pedagógica e sua importância para a escola, para os professores e para os alunos. Do mesmo modo, afirmo que desejo que a etnografia apresentada nesta pesquisa possa também provocar novas pesquisas, pois, é importante que este tema seja melhor aprofundado, que ele possa trazer novos resultados, e que no futuro seja possível detectar mudanças na melhoria da valorização e reconhecimento do profissional que assume a coordenação pedagógica, visto a importância do seu papel no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera. M. N. S. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 9ª edição. São Paulo: Loyola, 2012.

ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera. M. N. S; SOUZA, Vela. L. T. **O coordenador pedagógico (CP) e o cotidiano das escolas:** Práticas educativas e formação de professores. Campinas: XVI ENDIPE-UNICAMP, 2012.

ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera. M. N. S. **O papel do Coordenador Pedagógico.**2011. Disponível em: www.revistaeducacao.com.br Acesso em 06 de agosto de 2017.

ALONSO, Myrtes. A supervisão educacional e o desenvolvimento profissional do professor. In: FERREIRA, Naura Syria. C.F. (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade; da formação à ação.** 7ª edição. São Paulo: Cortez. 2008.

ARCHANGELO. O coordenador pedagógico e o entendimento da instituição. In: ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera M. N. S. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 9ª edição. São Paulo: Loyola, 2012.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar.** São Paulo: Papirus. 1991.

AUGUSTO, Silvana. **Os desafios do Coordenador pedagógico.** 2006. Disponível em: www.gestaoescolar.org.br. Acesso em 07 de Agosto de 2017.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Lei de 15 de outubro de 1827. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

BRASIL, Decreto Nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em 04 de janeiro de 2019.

BRASIL, Decreto Nº 16.782-A de 13 de janeiro de 1925. Disponível em: ><http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 04 de janeiro de 2019.

BRASIL, Decreto 19.890 de 18 de abril de 1931. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em 04 de Fevereiro de 2019.

BRASIL, Decreto-Lei 4.244 de 09 de abril de 1942. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em 05 de Fevereiro de 2019.

BRASIL, Decreto-Lei 34.638 de 14 de novembro de 1953. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em 05 de Fevereiro de 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>> Acesso em 04 de Fevereiro de 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/71, de 20 de dezembro de 1971. Disponível em: ><http://www2.camara.leg.br>> Acesso em 02 de Fevereiro de 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: ><http://portal.mec.gov.br>> Acesso em 02 de Fevereiro de 2019.

BRÍCIO, Vilma Nonato de. **Coordenação Pedagógica: Construindo uma Política de Significados de Gênero.** Monografia (Especialização em Coordenação e Organização do Trabalho Pedagógico) - Faculdade de Ciências Sociais. Universidade Federal do Estado do Pará, Abaetetuba, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução cne/cp nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> acesso em 21 de fevereiro de 2019.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz. In: ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera M. N. S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança.** 7ª edição. São Paulo: Loyola, 2009.

DESLANDES, Suely Ferreira et al (orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21ª edição. Petrópolis, RJ: vozes, 2002.

GAMA, Relatório de 1834. Disponível em: ><http://www.memoria.bn.br>>. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

GEGLIO, Paulo César. O papel do Coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. In: ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera M. N. S. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 9ª edição. São Paulo: Loyola, 2012.

GUIMARÃES, Márcia. C.M; OLIVEIRA, Juscilene, da S. **O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar.** Rio Verde: **Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues**, 2013.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática.** 6ª edição. Goiânia: Heccus, 2017.

LIMA, Elma Corrêa. Um olhar histórico sobre a supervisão. In: Rangel, Mary. (org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas.** 5ª edição. Campinas, SP: Papirus. 2005.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas** / Menga Ludke, Marli E. D. A. André. São Paulo: EPU, 1986.

MELO, Sílvia. Y. M. **O estudo da didática sob a perspectiva multi/intercultural: os desafios da prática pedagógica dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.** 2016.

NÉRICI, I. G. **Introdução à Supervisão Escolar.** 4 edição. São Paulo: Atlas, 1978.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/ formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera M. N. S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 7ª edição. São Paulo: Loyola, 2009.

PAULINA, Iracy. SERPA Dagmar. **Coordenador pedagógico: o que fazer e o que não fazer**. 2011. Disponível em: www.gestaoescolar.org.br. Acesso em 30 de Dezembro de 2018.

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

SÃO PAULO, Lei Nº 430 de 1 de agosto de 1896. Disponível em: ><http://www.al.sp.gov.br>>. Acesso em 04 de janeiro de 2019.

SÃO PAULO, Lei Nº 520 de 26 de agosto de 1897. Disponível em: ><http://www.al.sp.gov.br>>. Acesso em 04 de janeiro de 2019.

SAVIANI, Demival. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: Ferreira, Naura Syria. C.F. (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade; da formação à ação**. 7ª edição. São Paulo: Cortez. 2008.

SOUZA, Vera Lúcia. T. coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. In: ALMEIDA, Laurinda. R de; PLACCO, Vera M. N. S. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9ª Ed. São Paulo: Loyola, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto. **introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação Do Trabalho Pedagógico: Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 8 ° edição. São Paulo: Libertad, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano, Editora, 2003.

APÊNDICE I

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

- 1- Qual a sua prática diante do corpo docente?
- 2- Como é organizado as formações continuadas?
- 3- Sobre as avaliações dos alunos, como é feita a elaboração?
- 4- Qual sua prática diante corpo discente?
- 5- Como acontece o atendimento aos alunos?
- 6- Como acontece o atendimento aos pais?
- 7- Qual sua prática diante do corpo gestor-administrativo?
- 8- Como é a relação da coordenação pedagógica com a direção da escola?
- 9- Qual a sua prática frente ao Projeto Político Pedagógico (PPP)?
- 10- Como é feito a elaboração do PPP?
- 11- Quais os desafios e limites que você encontra na realização de sua prática?
- 12- Quais as suas perspectivas enquanto coordenadora pedagógica?

APÊNDICE II



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS - FAECS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu GERLANE AFONSO MENDONÇA

CPF 592.695.882-20

RG 3100636

_____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora discente Lauriane Correia de Goes e sua orientadora a professora Dr^a Maria do Socorro Pereira Lima, coordenadora do projeto de pesquisa intitulado “A PRÁTICA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (AOG) NO MUNICÍPIO DE MOJU- PARÁ: LIMITES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS” a utilizarem as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Tenho consciência de que com minhas contribuições apresentar-se-á brevemente como produção científica em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos acadêmicos, em favor das pesquisadoras do projeto acima especificadas, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Moju 01 de novembro de 2018

Lauriane correia de Goes

Pesquisador (Discente) responsável pela pesquisa

Gerlane Afonso Mendonça

Sujeito da Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012, MS.

Prezado (a) Senhor (a).

Esta pesquisa é sobre as práticas do coordenador pedagógico, está sendo desenvolvida pela discente Lauriane Correia de Goes, do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Pará, sob a orientação do (a) Prof^ª Dr^ª Maria do Socorro Pereira Lima. O objetivo geral do estudo é: Compreender a função do coordenador pedagógico no que concerne às limitações, às possibilidades e às perspectivas da sua atuação na Escola Antônio de Oliveira Gordo. Os objetivos específicos da pesquisa consistem em identificar e analisar as práticas do coordenador pedagógico nas várias instâncias da escola, ou seja, diante do corpo docente, diante do corpo discente, do corpo gestor-administrativo, do PPP e frente às demais atividades da escola. Este trabalho visa contribuir para o trabalho da coordenação pedagógica e para a sociedade; almeja que seus resultados impliquem em novas concepções, novos olhares, fazendo-nos repensar a importância da coordenação pedagógica no ambiente escolar. Solicitamos a sua colaboração na concessão de entrevistas sobre o assunto, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação, bem como, na produção final em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, se assim preferir. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.



Profa. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima- SIAPE 2271728
Faculdade de Educação e Ciências Sociais-FAECS
Campus Universitário de Abaetetuba



Assinatura do (a) discente responsável

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo,

declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Mojú, 05 de novembro de 2018.



Assinatura do participante ou responsável legal

Contato com o Pesquisador (a) que realizará o estudo:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Lauriane Correia de Goes, Telefone: (91)99352-9709, residente no município de Mojú/Pa, CEP:68450-000. E-mail: laurianecorreiadegoies@gmail.com

APÊNDICE III



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS - FAECS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Socilene Cazevalho Justad
CPF 646.291.202-20 RG 2868812

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora discente Lauriane Correia de Goes e sua orientadora a professora Dr^a Maria do Socorro Pereira Lima, coordenadora do projeto de pesquisa intitulado “A PRÁTICA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA ESCOLA ANTÔNIO DE OLIVEIRA GORDO (AOG) NO MUNICÍPIO DE MOJU- PARÁ: LIMITES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS” a utilizarem as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Tenho consciência de que com minhas contribuições apresentar-se-á brevemente como produção científica em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos acadêmicos, em favor das pesquisadoras do projeto acima especificadas, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Mojuet de novembro de 2018

Lauriane correia de Goes

Pesquisador (Discente) responsável pela pesquisa

Socilene Cazevalho Justad

Sujeito da Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012, MS.

Prezado (a) Senhor (a).

Esta pesquisa é sobre as práticas do coordenador pedagógico, está sendo desenvolvida pela discente Lauriane Correia de Goes, do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Pará, sob a orientação do (a) Prof^ª Dr^ª Maria do Socorro Pereira Lima. O objetivo geral do estudo é: Compreender a função do coordenador pedagógico no que concerne às limitações, às possibilidades e às perspectivas da sua atuação na Escola Antônio de Oliveira Gordo. Os objetivos específicos da pesquisa consistem em identificar e analisar as práticas do coordenador pedagógico nas várias instâncias da escola, ou seja, diante do corpo docente, diante do corpo discente, do corpo gestor-administrativo, do PPP e frente às demais atividades da escola. Este trabalho visa contribuir para o trabalho da coordenação pedagógica e para a sociedade; almeja que seus resultados impliquem em novas concepções, novos olhares, fazendo-nos repensar a importância da coordenação pedagógica no ambiente escolar. Solicitamos a sua colaboração na concessão de entrevistas sobre o assunto, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação, bem como, na produção final em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, se assim preferir. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.



Profa. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima- SIAPE 2271728
Faculdade de Educação e Ciências Sociais-FAECS
Campus Universitário de Abaetetuba



Assinatura do (a) discente responsável

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo,

declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Moju, 01 de Novembro de 2018.



Assinatura de participante ou responsável legal

Contato com o Pesquisador (a) que realizará o estudo:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Lauriane Correia de Goes, Telefone: (91)99352-9709, residente no município de Mojú/Pa, CEP:68450-000. E-mail: laurianecorreiadegoes@gmail.com