

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

Cintya da Silva Gonçalves

De professor a gestor: as múltiplas funções do coordenador pedagógico

São Gonçalo

2010

Cintya da Silva Gonçalves

**De professor a gestor:
as múltiplas funções do coordenador pedagógico**

Monografia apresentada junto ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito para obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Lucia de Abrantes Fortuna

São Gonçalo

2010

C635 Gonçalves, Cintya da Silva.

De professor a gestor : as múltiplas funções do coordenador pedagógico /
Cintya da Silva Gonçalves. – 2010.

36 f.

Orientadora : Prof^a. Dr^a. Maria Lucia de Abrantes Fortuna.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio
de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Orientadores educacionais. 2. Cotidiano escolar. I. Fortuna, Maria Lucia
de Abrantes. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de
Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 37.048.3

Cintya da Silva Gonçalves

**De professor a gestor:
as múltiplas funções do coordenador pedagógico**

Monografia apresentada junto ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito para obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado em: _____

Prof. Dr^a Maria Lucia de Abrantes Fortuna (orientadora)

Prof. Me. Mariza de Paula Assis (parecerista)

São Gonçalo

2010

DEDICATÓRIA

À minha família que desde o início me apoiou e incentivou para que eu não desistisse diante das dificuldades, que foram muitas, durante esta jornada. Em especial à minha mãe, meu maior exemplo de força e determinação. Dedico também a todos aqueles amigos que tive a oportunidade de conhecer na FFP/UERJ e que, com sua amizade, me fizeram crescer pessoal e profissionalmente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço infinitamente a Deus por esta conquista.

Agradeço à professora Maria Lucia por sua dedicação, incentivo, paciência e compreensão.

Agradeço aos meus irmãos que colaboraram com este trabalho: Aline Gonçalves, revisora ortográfica, Felipe Gonçalves, formatação do texto e, especialmente, Vanessa Gonçalves que me recebeu por diversos dias em sua casa, leu e releu o texto comigo por inúmeras vezes apontando ajustes que poderiam ser feitos.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho apresenta o relato da experiência da autora, enquanto coordenadora pedagógica em um curso de idiomas, função quase sempre presente nas instituições educativas, de forma geral. A partir da leitura e do debate com textos produzidos por diferentes educadores, busca uma reflexão, de caráter indagativo, a respeito da Coordenação Pedagógica. Trata-se, portanto, de um estudo de caso, que, na tentativa de articular teoria e prática, visa, sobretudo, discutir, a partir de escritos de autores da área educacional e administrativa, as questões levantadas durante esta experiência. Neste sentido, este texto elege, em especial, os dilemas quanto à multiplicidade das tarefas, os paradoxos, as contradições e as indefinições a cerca dos limites e das responsabilidades assumidas por este profissional da educação que, trilhando um caminho entre a docência e a gestão educacional, busca uma direção que atenda às diferentes demandas produzidas no cotidiano escolar, tanto do ponto de vista burocrático-administrativo, quanto no aspecto das relações entre os sujeitos que habitam e vivificam este espaço educacional.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; Gestão Educacional; Cotidiano Educativo

ABSTRACT

This work presents the experience report of the author as pedagogic coordinator in a language course, function almost always present in the educational institutions, in general. Through reading and discussion with texts produced by different educators, search a reflection of inquiring character regarding Pedagogic Coordination. It is, therefore, a case study, that in attempting to link theory and practice aims mainly to discuss, from the writings of authors of the educational and administrative, issues raised during this experience. In this sense this text elects, in particular, the dilemmas concerning to the multiplicity of tasks, the paradoxes, contradictions and the uncertainties about the limits and responsibilities undertaken by this professional of education, that, treading a path between teaching and educational administration, seeks a direction that meets the different demands produced at school daily, both in terms of bureaucratic-administrative as in the aspect of relations between the subjects that inhabit and vivify this educational space.

Keywords: Pedagogic Coordination, Management Education, Education Daily

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	IX
1. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E SEUS CONFLITOS: debate entre autores	XI
2. O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA.....	XVII
3. CONCLUSÃO.....	XXX
4. REFERÊNCIAS.....	XXXII
5. ANEXO.....	XXXIV

INTRODUÇÃO

Minha escolha em fazer o curso de Pedagogia, se deu por já ter realizado o Curso Normal em Nível Médio. Assim, no primeiro semestre de 2004, ingressei na Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Quando cursava o 4º período do referido curso tive a oportunidade de trabalhar em uma escola de idiomas, na qual estudava inglês, como Coordenadora Pedagógica. Já tinha grande interesse na área de gestão educacional e tal oportunidade foi mais um passo para que buscasse saber mais sobre o assunto. Incessantemente passei a realizar pesquisas na internet sobre as funções que tal profissional deveria exercer para melhor desenvolver o trabalho pedagógico que haviam me conferido. Afinal, tratava-se da primeira vez que tal escola contratava uma Coordenadora Pedagógica. Tal posição me colocava a hipótese de que seus dirigentes poderiam estar começando a reconhecer o valor do pedagógico, no ensino de idiomas. No entanto, aos poucos, conforme entrava em contato com a realidade prática das demandas que me eram apresentadas, pelo menos naquelas que estavam supostas por aqueles que me convidaram, me surpreendeu a avalanche de exigências daquela função, naquela realidade. Neste sentido, minhas tarefas se diferenciavam e excediam para muito além das pesquisas que realizava em torno do que seria uma coordenação pedagógica. Por exemplo, o que me era pedido para priorizar nas reuniões semanais, poderia ser traduzido como uma ação, quase de caráter uniformizador, de “colocar os professores na linha”, ou seja, exigir que todos cumprissem com rigor as regras previstas no manual da franquia, do tipo “unificar as aulas”, pois a metodologia que estava sendo “vendida” no mercado de cursos de idiomas teria um parâmetro que não poderia ser mudado. Percebia certa instigação para que eu fosse bem enérgica e inflexível, pois, como estava iniciando na função, deveria exibir meu poder de mando, mesmo que para isto precisasse criar exigências para além da rotina de trabalho do professor, como, por exemplo, solicitar atividades extras para alunos que apresentassem dificuldades específicas. Além disso, deveria atender pais “confusos”, promover eventos e, ainda, observar a prática dos coordenadores em outros estabelecimentos de ensino, que, teoricamente, poderia ser realizada no meu horário de trabalho, mas que nunca pode assim ocorrer pelo volume e diversidade de tarefas que me eram exigidas.

Descobri que ser um coordenador pedagógico preocupado com a educação é mais difícil que não sê-lo, pois a própria origem e história desta função, que surge com a idéia da “inspeção escolar”, já trazem em si o perfil deste profissional como um determinador de regras a serem cumpridas. Tal concepção está tão presente no senso comum, que parece ser assim que os professores esperam que ele atue. Ao ser compreensivo com a realidade de cada um, evitando reuniões aos sábados, por exemplo, acabei sendo prejudicada, pois estes mesmos, que colocavam empecilhos para não ir às reuniões aos sábados, não colaboravam em comparecer quando estas ocorriam no meio da semana. Passa-se então a confundir compreensão, com descompromisso.

Mesmo assim, o desafio que me colocava era o de conseguir conscientizá-los da importância do ensinar, não apenas como uma simples explicação sobre determinado conteúdo, mas passar a observar todo o processo que envolve a aprendizagem, incluindo os aspectos psíquicos, sociais, econômicos e culturais.

Foi por este desafio que surgiu o interesse pelo presente estudo, portanto, da experiência que tive como coordenadora pedagógica de um curso de idiomas.

Apresentar, através de estudo de caso, com uma possível revisão bibliográfica, a multiplicidade de funções exercidas pelo coordenador pedagógico no dia-dia de uma escola, observando principalmente o contraste entre as atividades enquanto docente e as demandas enquanto coordenador pedagógico será o foco principal deste texto.

Para tanto, o trabalho, além desta introdução, que apresenta suas razões e questões, ainda que de forma embrionária, terá outra parte onde se tentará uma discussão entre os poucos autores que pensam este tema, seguida por outra, onde o caso estudado e analisado será apresentado. Como conclusão, haverá o esforço de, nesta articulação entre as leituras realizadas e o caso estudado, apresentar algumas formulações sobre a contraditória e paradoxal função de Coordenação Pedagógica.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E SEUS CONFLITOS: DEBATE ENTRE AUTORES

Com o passar do tempo e com a necessidade da organização do trabalho pedagógico, as práticas administrativas, antes utilizadas em empresas, foram ganhando um novo formato e sendo adaptadas para o âmbito escolar. Inicialmente, com considerável influência da Teoria Clássica, sobretudo pelo Taylorismo e Fayolismo, em suas vertentes voltadas para a produtividade e eficiência econômica. Duas grandes obras que marcaram esta relação foram “*Ensaio de uma teoria da administração escolar*” de José Querino Ribeiro¹ e “*Educação para a democracia: introdução à administração educacional*”.² de Anísio Teixeira. Seguidas das Teorias Comportamentais na década de 30, com contribuições das áreas da psicologia e da sociologia e, logo, pelas Teorias Desenvolvimentistas e Humanistas, nas décadas de 50 e 60, que impulsionaram os movimentos por igualdade social e às discussões sobre o papel da escola nos processos de democratização. Neste contexto, em 1961 foi fundada a ANPAE, inicialmente para agregar os professores deste campo de atuação, acolhendo, depois da década de 70, os profissionais da Administração Escolar, a fim de incluir nela também os dirigentes educacionais, para, finalmente, em torno da década de 80, quando a discussão deste campo começa a se articular com as temáticas provenientes das Ciências Políticas, ser traduzida como “Associação Nacional de Política e Administração da Educação”. Assim, a ANPAE, com a contribuição de grandes educadores vem, desde então, pelas discussões que promove, influenciando as formulações das políticas educacionais. Não poderia deixar de citar este marco na história da formulação do pensamento em Administração Escolar e que, através da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, socializa os artigos de diversos autores sobre temas polêmicos e atuais, na área de Administração Escolar e correlatos, que foi essencial neste trabalho.

Neste sentido, apesar da presença atuante e necessária no ambiente escolar, a ‘Coordenação Pedagógica’ ainda se trata de um tema pouco estudado e, por isto, tive dificuldades em encontrar produções que pudessem oferecer subsídio reflexivo variado,

¹ José Querino Ribeiro, professor normalista, em 1924, pela Escola Normal de Pirassununga. Iniciou a carreira no magistério como professor primário, primeiramente no ensino rural, e, a partir de 1931, no Grupo Escolar de Descalvado. Em 1934 já militava no ensino secundário, inicialmente em Limeira, depois em Rio Claro, e, finalmente, na Capital. FONTE: site do Conselho Estadual de Educação de São Paulo

² TEIXEIRA, Anísio. (1978) *Educação para a Democracia - Introdução à Administração Educacional* - São Paulo: Saraiva.

sobre este trabalho. Não poderia priorizar apenas um aspecto do trabalho deste profissional e desconsiderar o leque de funções exercidas pelo mesmo, em nossas escolas. Na maioria das vezes, o coordenador atua como supervisor, orientador e inspetor. Através desta parte do trabalho gostaria de trazer para discussão o tema Coordenação Pedagógica e seus conflitos, a partir do debate entre alguns educadores que contribuíram e ainda contribuem para o desenvolvimento da Administração Escolar e, conseqüentemente, para a formulação do que hoje nomeamos ‘Coordenação Pedagógica’ nas escolas brasileiras.

No livro *Administração Escolar - Introdução crítica*, PARO (1999) cita a Administração como “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados.”³ Acrescentando nesta definição a idéia de que se trata da “coordenação do esforço humano coletivo”, ou seja, à “coordenação” cabe a utilização racional do esforço humano coletivo. A Administração caracteriza-se, portanto, pela racionalização do trabalho, ou seja, a união dos elementos materiais e do conhecimento, com a coordenação do esforço humano coletivo e das relações das pessoas entre si.

MEDEIROS (2006) analisa a atuação do gestor escolar que, apesar dos movimentos de descentralização de poder ainda é visto enquanto parte de um modelo centralizador, que restringe a ação deste a uma postura autoritária e dominadora, característicos do modelo burocrático da administração.

“O modelo burocrático acentua uma concepção de gestão racionalista que, ao preservar a dominação legal como o tipo mais ‘puro’ dentre os demais tipos de dominação- tradicional e carismático-, identifica-se como o centralismo estatal no tocante às formas processuais da gestão educacional, mesmo que para conservar tal centralismo seja induzido a um processo de desconcentração estratégica. Tal procedimento tem sido característico no contexto educacional brasileiro, em que os sistemas de ensino vêm defendendo a descentralização pedagógica, administrativa e financeira.”⁴

³ PARO, V. H.(1999) *Administração Escolar: introdução crítica*. 8 ed. Pag.17- São Paulo: Cortez.

⁴ MEDEIROS, A. M. S. de, FORTUNA, M. L. de A. e BARBOSA, J. G. (2006). *A gestão escolar e a formação do sujeito: três perspectivas*. In: *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. V.22, n.1, p. 109-123. jan/jun Porto Alegre/ RS:UFRGS

SANTOS (1989), ainda em relação à estrutura organizacional, critica a atuação mantenedora da prática capitalista, que se restringe a questões burocráticas e a alienação do trabalho docente, opondo-se, desta forma, à função do coordenador.

"[...]nos seus aspectos de divisão de tarefas, de distribuição hierárquica de poder, de seleção, organização e distribuição de conteúdos, de distribuição de períodos e horários escolares, de processo de exame e avaliação, ou de diferentes procedimentos didático - pedagógico – que condiciona e determina a prática docente”⁵

Contudo, isto não significa que a presença da figura do coordenador seja irrelevante. Nos últimos anos, com as exigências decorrentes das políticas de descentralização do poder, advindas do processo de globalização, a responsabilidade administrativa transfere-se ao poder escolar local. O diretor escolar, que antes se tratava apenas de transmissor de ordens pré-determinadas pelo Estado, passa a ser responsável também pela administração de verbas e criação do Projeto Político Pedagógico voltado para a realidade de sua comunidade escolar, juntamente com a equipe pedagógica, eximindo, de certa forma, o Estado de suas responsabilidades, agora transferidas para a pessoa do gestor. O coordenador pedagógico, neste contexto, assume o papel de responsável pelo planejamento, formação e orientação aos professores, e ainda a alunos e responsáveis, na ausência do orientador educacional.

Sá e outros (2001) em estudo sobre Coordenação Pedagógica e Processo Ensino Aprendizagem afirmam que:

“Assim, se na gênese da Coordenação Pedagógica, o supervisor era o “fiscal”, o chefe que gerenciava a produção - tal qual ocorria na indústria - hoje em dia, almeja-se que este se configure como o que auxilia e contribui para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, objetivando uma educação de qualidade. É nesta perspectiva, portanto, que podemos afirmar que o cargo Coordenação Pedagógica é necessário no ambiente escolar.”⁶

Contudo, a realidade de nossas escolas apresenta profissionais despreparados para assumir esta função que considero de fundamental importância. Nas escolas privadas, de maneira geral, o coordenador exerce um cargo de confiança, que, normalmente, é ocupado por algum familiar da direção, nem sempre preparado para

⁵ SANTOS, ODER José dos. (1989). *Organização do Processo de Trabalho Docente*: Uma análise Crítica. Texto apresentado no V encontro de Didática e Prática de Ensino. Minas Gerais: UFMG.

⁶SÁ, É. A. de; PINHEIRO, C. H.; BESSA, J. A. M., SILVA, L. I. da & PORCARO, R. C. (2001). *Coordenação Pedagógica & Processo De Ensino Aprendizagem: As Evidências De Um Exercício Acadêmico*. Minas Gerais: UFV

assumir o referido cargo. Outro tipo de escolha corriqueira são os profissionais da área de Administração de Empresas serem chamados a assumir a função de Coordenador Pedagógico, ou então aqueles habilitados em Administração Escolar, mas que sequer tiveram experiência docente. Nas escolas públicas, outrora eram selecionados através de concurso, porém atualmente configura-se como um cargo de confiança, escolhido pela direção, que na maioria das redes educacionais não é eleito, mas nomeado por indicação política. A meu ver, tal prática configura-se contraditória ao discurso de Gestão Democrática, que vem sendo adotado nas escolas brasileiras de forma geral. Segundo FREITAS (2000), “para fazermos qualquer intervenção positiva em qualquer problema, temos que entendê-lo, contextualizá-lo antes de começarmos a agir, a caminhar.”⁷ Deste modo, defendo o posicionamento de FREIRE (1982) para quem o coordenador antes de tudo precisa ter prática docente.

“o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele deve levar os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia sobre o seu trabalho sem, no entanto, se distanciar do trabalho coletivo da escola.”⁸

ALARCÃO apud SOUSA (2010) também defende a importância da prática docente para o trabalho da coordenação. *“A supervisão pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional”*.⁹

A Coordenação Pedagógica consiste primeiramente na organização do trabalho docente, visando incentivar os professores a planejar as aulas, considerando o projeto político pedagógico, a realidade do aluno e as necessidades da comunidade em que este está inserido, além de atender às situações-problemas diárias. O Coordenador Pedagógico trata-se de um facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, considero como suas principais funções: planejar, selecionar juntamente com o corpo docente estratégias de ensino que dêem subsídio para o processo ensino aprendizagem,

⁷ FREITAS, N. G. de(2000). *Pedagogia do amor. Caminho da libertação na relação professor e aluno*. Rio de Janeiro: Wak.

⁸ FREIRE, P. 1982). *Educação: Sonho possível*. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). *O Educador: Vida e Morte*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal.

⁹ SOUSA, A. P. C. de. (2010). *Uma reflexão acerca das atribuições do coordenador pedagógico*. Pernambuco: UPE.

incluindo atividades extracurriculares; analisar o desenvolvimento individual e grupal dos discentes, buscando identificar as causas de dificuldade de aprendizagem e prover meios para solucionar os casos de baixo rendimento escolar, além de atender a comunidade escolar, estreitando as relações entre professor, aluno e responsáveis.

O Coordenador Pedagógico dificilmente se queixa de rotina, pois esta tarefa é eclética e a cada dia há algo novo, conforme a análise de FRANCO (2008):

“A análise contextual e crítica das necessidades sentidas pelos coordenadores indicou, entre outros aspectos, a necessária compreensão do papel profissional desses educadores, que, premidos pelas urgências da prática e oprimidos pelas carências de sua formação inicial, encontram-se dilacerados frente aos imediatos afazeres de uma escola que, na maioria das vezes, caminha sem projetos, sem estrutura, apenas improvisando soluções a curto prazo, de forma a sobreviver diante das demandas burocráticas.”¹⁰

Diante das diferentes atribuições exigidas ao coordenador pedagógico, mediante aos apelos por uma gestão democrática onde se idealizam soluções para todos os problemas escolares, a questão das prioridades no seu trabalho diário torna-se uma tarefa árdua. O maior problema deste constante movimento trata-se dos inúmeros papéis que este assume diariamente, tornando-se praticamente impossível definir as atribuições do mesmo, o que o faz sentir-se constantemente num processo inacabado.

FORTUNA (2006) analisa o anseio por esta tão almejada democracia

“Penso que tal suposição de democracia, carregada de promessas de felicidade, igualdade, fraternidade e completude, produz uma ilusão, provocando em consequência, uma insatisfação constante com os processos de democratização na realidade brasileira, em especial na escola, fazendo-me crer que os sujeitos decepcionam-se com a democracia, porque se espera dela um resultado, um fato acabado, uma conclusão bem-sucedida.”¹¹

Mediador entre professores, direção, alunos e responsáveis, aquele que todos procuram quando tem um problema, o apaziguador. A minha questão é: não existem limites para esta função?

¹⁰ FRANCO, M. A. S. (2008). Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. In: Revista Múltiplas Leituras, v.1, n. 1, p. 117-131, jan. / jun.

¹¹ FORTUNA, M. L. de A. (2006) *Planejamento, gestão e avaliação na instituição escolar: para controlar ou para democratizar?* In: LUCE, M. B. e MEDEIROS, I. L. P de. *Gestão democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre/RG: Ed. UFRGS.

Considerando que o coordenador pedagógico ao mesmo tempo em que é professor assume um papel administrativo, a partir da minha experiência e através do estudo de caso apresentado a seguir, constatei dois perfis de coordenador e considero válido pontuar esta questão. O coordenador pedagógico destaca-se ora como Professor-Gestor, ora como Gestor- Professor, uma simples inversão na ordem das palavras muda significativamente o estilo de coordenação seguida. Nomeio Gestor-Professor aquele que prioriza as questões de planejamento, organização de horários, avaliações e conceitos. Por sua vez, o Professor-Gestor prioriza questões de sala de aula, desde a orientação ao corpo docente até o déficit de aprendizagem e os problemas comportamentais dos alunos.

“[...]O discurso pedagógico com tom idealista não dá conta do cotidiano real de nossas escolas. Tanto o professor quanto seus alunos têm uma história de vida que precisa ser levada em conta na relação ensino/aprendizagem, que constitui a subjetividade do aluno, no interior dessas relações escolares.”FORTUNA(2002)¹²

Esta questão do perfil assumido por cada coordenador traduz significativamente a questão da subjetividade do profissional, considerando que não há como separar a sua prática escolar dos conceitos e experiências que este sujeito coordenador traz consigo. Embora seja essencial o uso destes dois aspectos, a saber administrativo e pedagógico, cada coordenador assumirá sua postura profissional, visando, sobretudo atender às necessidades da comunidade escolar no qual está inserido. MEDEIROS apud FORMIGA(2007) discorre a respeito destas duas perspectivas, e da necessidade de unir o âmbito pedagógico ao administrativo, com vistas a favorecer o trabalho educacional.

“(...) se as relações intersubjetivas constituem a base sobre a qual se fundamentam o pedagógico e o administrativo da escola, é possível admitirmos que, nas práticas administrativas da escola, nas quais se fala se decide e se entendem acerca da realidade escolar, está a condição primeira de que é possível e viável estabelecer a interconexão entre o administrativo e o pedagógico.”¹³

¹² FORTUNA, M. L. de A. (2002) A dimensão subjetiva das relações escolares e de sua gestão. In: OLIVEIRA, D. A. e ROSAR, M. de F. F. Política e Gestão da Educação. Minas Gerais: Autêntica.p.155

¹³ MEDEIROS apud FORMIGA, M. das G. F.(2007). *O administrativo e o pedagógico na gestão escolar*. São Paulo/São Bernardo do campo: UESP.p.54

O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Em outubro de 2006, fui convidada para trabalhar como coordenadora do curso de inglês em Itaboraí no qual estudava e cuja diretora e proprietária era minha professora. Ela sabia que eu cursava Pedagogia e estava precisando de uma pedagoga para uma nova fase que o curso estava iniciando: a venda de franquias.

Comecei um trabalho que não sabia ao certo o que era e passei a ler sobre o assunto e pesquisar sobre as funções do coordenador, o que se esperava de um coordenador, qual era a diferença entre diretor, coordenador e orientador pedagógico.

A partir destas leituras pude constatar que o coordenador seria uma espécie de mediador entre os professores, uma espécie de pensador da equipe, aquele que faria críticas e daria sugestões. Por outro lado, estava também descrito que este também atuaria como o representante da direção junto aos professores, o “ditador” de regras, sendo por isso, muitas vezes odiado pelos mesmos. Enfim, seria a figura evitada pelo grupo por conta da contradição entre confiança x ameaça, na medida em que o coordenador ao mesmo tempo em que atuaria como parte do grupo de professores, auxiliando-os e buscando aprimorar o trabalho de cada um, seria também uma espécie de interlocutor, um cargo de confiança da direção e, desta forma, também representaria uma relação de ameaça, pois havia sempre o receio de que seriam expostos a sanções por meio desta mesma figura. Encontrei ainda a informação de que caberia nesta função a tarefa de avaliar e selecionar o material didático a ser utilizado nas aulas. Nesta “salada” de informações também estava incluído, entre suas tarefas, a de acompanhar os alunos que apresentassem déficit de aprendizagem.

Para minha surpresa, em cada fonte encontrava respostas diferentes, que ora se completavam ora se antagonizavam.

Em geral, pode-se observar que o coordenador pedagógico tem como principal função a de “fiscalizar” a aplicação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e caracteriza-se como representante da direção junto aos professores.

“O coordenador pedagógico exerce funções como: executar e acompanhar avaliando as ações previstas no projeto pedagógico da escola, auxiliando a direção e integrando a equipe escolar no desenvolvimento dessas ações, nos ensinos fundamental e médio, articulando o trabalho entre a escola e a equipe de supervisão e

oficina pedagógica da D.E. (Diretoria de Ensino). Sua principal função é subsidiar os professores no desenvolvimento de suas atividades.¹⁴

Por outro lado verifica-se outro perfil de coordenação, mais voltado para o acompanhamento do trabalho docente, com vistas à formação do aluno, enquanto sujeito na sociedade.

É função do serviço da coordenação o assessoramento ao planejamento e execução das atividades que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, bem como, estimular o professor para o melhor desempenho nas funções instrutivas - formativa no desenvolvimento do educando a fim de que este se torne consciente, responsável de sua realidade pessoal e social.¹⁵

Retomando o parágrafo inicial acerca da minha experiência nesta função, recebi as “Atribuições da Coordenação” (em anexo) que fazia parte do Manual do Curso, o qual ainda estava sendo elaborado. Neste documento, constam como atribuições para o cargo a “venda” do curso, tarefas de organização da rotina escolar e atendimento ao público, que, na verdade, fazem parte dos serviços da secretaria. Porém, segundo o manual tais tarefas também deveriam ser realizadas pelo coordenador, pois segundo a direção, seria de suma importância ele estar no momento da matrícula, dando suporte pedagógico ao atendimento, tendo em vista sua experiência pedagógica e, com isto, o conhecimento da metodologia definido pela franquía. Mas também seria da sua competência o planejamento do treinamento dos professores, a elaboração de programa de eventos culturais, a supervisão ao planejamento docente e a elaboração das provas, a entrega dos resultados e a aplicação de questionários de avaliação do desempenho do curso, junto aos docentes, aos discentes e seus responsáveis.

Gostaria de destacar, reproduzindo, algumas “qualidades” constantes como essenciais no referido manual:

“Ter excelente relacionamento com os professores e cativá-los (não ter problemas com eles); Ser maleável, para aceitar e por em prática os conselhos dados pela direção (facilidade para ouvir crítica); Orientar pedagogicamente os funcionários; Exercer outras funções que, pela natureza sejam delegadas;¹⁶

A primeira “qualidade” sugere ter um bom relacionamento e não ter problemas com os professores, prática considerada ultrapassada, pois estudos na área de administração, tanto empresarial, quanto educacional, comprovam a necessidade de administrar os conflitos, isto não significa eliminá-los, mas saber aproveitar situações

¹⁴ Trecho de entrevista com o prof. Raimundo Antônio da S. Oliveira > site da Associação de Professores e Servidores Públicos do Magistério Oficial do Estado de São Paulo: www.aproesp.com.br.

¹⁵ ZANZARINI, Maria Pinheiro; YOSHIDA, Sônia Maria Pinheiro Ferro; SILVA, Elizabeth Pereira Galindo. *Supervisão escolar e a prática da ação supervisora*. Mato Grosso: 2006.

¹⁶ Manual do curso de Idiomas Liverpool/Atribuições da Coordenação (versão provisória).

conflitantes para extrair sugestões de mudanças para a melhoria do desempenho da instituição. Nesta direção, se sabe que através de conflitos surgem novas idéias, práticas novas, por vezes revolucionárias, que contribuem significativamente para o crescimento das instituições. NASCIMENTO & SAYED (2002) afirma que “*O conflito é fonte de idéias novas, podendo levar a discussões abertas sobre determinados assuntos, o que se revela positivo, pois permite a expressão e exploração de diferentes pontos de vista, interesses e valores.*”¹⁷.

A segunda “qualidade” apresenta, ainda que de forma implícita, que todas as decisões, na verdade, sempre partiam da direção. Na realidade, na maioria das vezes, conselhos se tratavam de imposições.

Sobre a terceira “qualidade” ficou uma grande interrogação: o que seria orientar pedagogicamente os funcionários? Segundo a administração seria, por exemplo, orientá-los sobre as atividades pedagógicas e os horários em que estas ocorreriam, principalmente nas semanas de prova, para organização das salas, como também sobre os procedimentos para recebimento dos alunos e sua liberação na hora da saída, embora não fossem tarefas típicas de um coordenador pedagógico.

A quarta “qualidade”, a de “*Exercer outras funções que, pela natureza sejam delegadas*”, que é a questão maior deste trabalho, trata da indefinição das atribuições conferidas ao coordenador pedagógico. Quando se diz que este deverá exercer “outras funções”, de forma tão generalizada, pode ser qualquer uma, como, por exemplo, chegou a ocorrer, quando fui solicitada a servir café a um visitante, na falta da auxiliar de serviços gerais.

Mas, na verdade, fui aprendendo a ser coordenadora conforme as necessidades do dia-dia. Assim, aprendi a organizar horários, considerando a disponibilidade de tempo do professor e pensar nas turmas custo-benefício, ou seja, aglutinar o maior número de turmas em horários próximos e de preferência no mesmo dia, evitar abertura de turma com número reduzido de alunos, minimizando custos com transporte para professores e energia elétrica, além de possibilitar a abertura de outras turmas. Aprendi

¹⁷ NASCIMENTO, E. M. & SAYED, K. M. E. (2002). *Administração de Conflitos*. In *Capital Humano*. Coleção Gestão Empresarial. Curitiba/PR: Associação Franciscana de Ensino Bom Jesus.

também a avaliar alunos que vinham de outros cursos através de teste de nivelamento, a orientar professores em relação à prática pedagógica, pois muitos tinham o pleno domínio dos conteúdos, porém não tinham habilidades no manejo da prática docente, como, por exemplo, no tom da voz, oscilando entre tons altos e/ou baixos demais. Ou, então, não estavam atentos aos alunos com dificuldades, considerando estes como desinteressados ou incapazes, o que exigiu um trabalho de conscientização sobre o processo ensino-aprendizagem. A cada reunião, analisávamos o desempenho das turmas por meio das atividades realizadas em sala de aula, através das quais o professor avaliava o desenvolvimento de seus alunos e trazia para discussão as situações-problema, com o objetivo de encontrar soluções em grupo para estas. Além disto, eram considerados os resultados obtidos nas provas orais, que eram aplicadas por outro professor, e provas escritas, corrigidas pelo professor da turma. Conforme CLEMENTI(2001)ressalta *“cabe ao coordenador fazer a interlocução com os professores, ajudando-os a amadurecer suas intuições e superar as contradições entre o que pensam, planejam e as respostas que recebem dos alunos”*.¹⁸

Segundo QUAGLIO (2009) ao docente deveria caber a iniciativa de decidir o que deve ser modificado e *“aos supervisores, diretores e professores coordenadores fortalecer o espírito de grupo, estimular a pesquisa por parte dos docentes, antes que levar aos professores as fórmulas já definidas para tais mudanças.”*¹⁹

A primeira reunião com os professores foi feita pela professora que até o momento auxiliava os alunos com déficit de aprendizagem e organização de eventos. Nesta reunião representou a proprietária da franquia por delegação. No entanto, revelou ao grupo que não continuaria neste trabalho, devido à abertura de sua própria franquia, prevista para fevereiro de 2007. Nesta reunião, fui apresentada oficialmente aos professores, quando foram discutidos os casos dos alunos com déficit de aprendizagem. Os professores foram alertados para o processo de mudança que o curso passaria: por conta da venda das franquias, a matriz se tornaria como um laboratório, e a direção estava contando com professores criativos, capazes de oferecer sugestões para eventos

¹⁸ CLEMENTI, N. A voz dos outros e a nossa voz. 2001. In: V.M.N.S. PLACCO e L.R. ALMEIDA (orgs.). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. São Paulo, Loyola, p. 53-66.

¹⁹ QUAGLIO, P. Gestão da educação e dialogicidade problematizadora. In Revista Brasileira de política e administração da educação (RBPAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação(ANPAE), v.25, n.1, jan./abril, 2009. Porto Alegre: Ed. Evangraf.

internos, com vistas à promoção do curso. Pelo que pude entender, parece que a principal preocupação contida no recado da direção era “fazer bonito” diante dos investidores interessados na compra da franquia que visitariam o curso, assim como representantes do SEBRAE. Assim, a professora que coordenava a reunião se fez porta-voz dos interesses econômicos da proprietária do curso, confirmando a análise de QUAGLIO(2009) *“Na verdade, existe uma expectativa por parte dos sistemas educativos de que seus administradores, supervisores, professores coordenadores venham a se tornar o intermediários na implantação das mudanças planejadas nos níveis mais altos.”*²⁰ Esta afirmação ratifica o posicionamento da professora ao se colocar a favor, por exemplo, da redução de salário para professores com turma pequena. Esta mudança já tinha sido determinada pela proprietária, presente na pauta daquela reunião, onde a determinação da direção informava que, se necessário, haveria “troca de peças”, ou seja, de funcionários. Nota-se, neste particular, forte influência do Taylorismo, proveniente da Administração Geral, muito presente no senso comum. No pensamento da direção, o coordenador, pelo seu poder de persuasão, deveria convencer os professores sobre a necessidade da redução de salários. Acontece que as reuniões pedagógicas acabavam por se tornar reuniões de cunho administrativo-financeiro. Passei então a perceber que se exigia do cargo de coordenador tarefas que iam para além do pedagógico. Em minhas pesquisas, encontrei sim o papel de orientar os professores em relação às necessidades de mudança, mas no âmbito didático-pedagógico.

“... os supervisores, diretores e professores coordenadores deverão proceder de tal sorte que os docentes compreendam as necessidades de alterarem seus procedimentos. A contribuição básica será, portanto, no sentido de ajudá-los na revisão do seu trabalho e na determinação de suas dificuldades.”

Neste contexto, havia também uma funcionária que era nomeada como “a administradora” que, reforçada pela posição de amiga da diretora, era como uma fiscal de tudo que se passava dentro do curso. Servia como um escudo para a direção, quando era necessário negar solicitações dos funcionários e alunos. Assim, ela dizia: “faz desta forma” e eu obedecia, até que percebi que havia uma sobrecarga de trabalho. Daí, nas constantes e estressantes reuniões, comecei a expor a necessidade de selecionar as atividades que realmente eram necessárias e que deveriam caber a mim, para que

²⁰ QUAGLIO, P. Gestão da educação e dialogicidade problematizadora. In Revista Brasileira de política e administração da educação(RBPAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação(ANPAE), v.25, n.1, jan./abril, 2009. Porto Alegre: Ed. Evangraf.pág 142 e 143

pudesse executá-las de forma correta. A partir de então foi feita a re-divisão de funções, por exemplo, a sessão de filmes antes das aulas passou a ser responsabilidade do zelador, para isto eu deixava os horários expostos no mural e selecionava os filmes bimestralmente para serem executados semanalmente. Na realidade, o fato era que, sempre a diretora era quem tomava todas as decisões. Para QUAGLIO (2009) “*O que acontece na prática é que os supervisores, diretores e professores coordenadores passam por simples veiculadores das mensagens previamente formuladas antes que verdadeiros construtores da política educacional.*”²¹

Na minha percepção, parecia que a necessidade do bom funcionamento da coordenação pedagógica servia de fato para a manutenção da qualidade já existente, porque o curso já era reconhecido pela elite da região, pelo ensino dinâmico, rigoroso, prático e eficiente. Naquele momento, tudo deveria funcionar “perfeitamente” e, portanto, se tratava apenas de organizar o que se encontrava ainda desarrumado. No entanto, este foi meu maior trabalho, a começar pela organização das pastas de provas, pois, em vinte anos de curso “sem coordenação” e, sobretudo, sem a organização dos professores, as pastas de modelos de provas se encontravam em uma verdadeira desordem. Chamavam-me de “HP” (multifuncional), pois além deste trabalho de organização de material, eu dava aulas e nos intervalos das minhas atividades ficava no atendimento, juntamente com as secretárias, para “vender” a metodologia do curso, apresentar o espaço físico e com isto me aproximar dos responsáveis, desde o momento da matrícula, para assim conquistar a confiança destes. O momento de interação com os pais era importante, porém, mais uma vez, ao tentar exercer as tarefas da coordenação pedagógica, na expectativa da franquia, havia uma deturpação do verdadeiro papel do coordenador, pois que o travestia de vendedor de metodologia. Neste sentido, ao estabelecer contato com os pais, me percebia distante daquilo que concebia como sendo o objetivo daquela aproximação, ou seja, o estreitamento dos laços entre a franquia e seus usuários.

“As estratégias de participação devem não só propiciar o envolvimento nas tomadas de decisões por parte dos docentes, professores coordenadores, diretores e

²¹ QUAGLIO, P. Gestão da educação e dialogicidade problematizadora. In Revista Brasileira de política e administração da educação(RBPAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação(ANPAE), v.25, n.1, jan./abril, 2009. Porto Alegre: Ed. Evangraf.145

supervisores, como devem ensinar a articulação das unidades educativas com os membros das localidades onde estão inseridas.”²²

No início, era como um pingue-pongue, a chamada “administradora” era pressionada pela direção, que me pressionava para organização do material interno, como pastas de provas com formatação antiga, materiais ultrapassados que estavam misturados com os novos. Muitos materiais foram desperdiçados por conta da falta de organização dos professores, o que passei a cobrar deles também, mas sempre caía no limite financeiro: eu tinha que organizar as pastas, para isso precisava de pastas novas e o dinheiro para comprá-las não tinha na caixa. Desta maneira, ficava sempre para depois, até que a proprietária do curso precisasse de alguma coisa e não conseguisse encontrar e acabava liberando a verba.

“Todas as funções exercidas na escola – sejam elas de professor, diretor, orientador, supervisor, ou pai de aluno –, são interdependentes, são funções que uma pessoa exerce para outra, ou outras pessoas. Mas o fato dessas funções serem interdependentes e exercidas para outras, não as mistura ou mescla, não exclui a necessidade da divisão do trabalho.”²³

Assim, como não havia limites, a coordenadora respondia pela direção em questões pedagógicas e outras para as quais fosse chamada. E a chamada “administradora” respondia por questões de ordem financeira, como compra de materiais, cobrança a alunos inadimplentes e, basicamente, estava lá para ditar regras aos funcionários e servir de escudo protetor da direção, para situações que, anteriormente, encontrava-se exposta. Assim, a diretora e proprietária do curso, contava então com a “amiga administradora” para não se indispor com os clientes. Antes de tal função existir, quando havia um aumento na mensalidade no início do ano, costumavam se dirigir à diretora para que ela reconsiderasse e mantivesse o preço. Como a maioria dos alunos vinha de relações de amizade e indicação de clientes antigos, para não perder a clientela e ficar numa situação desagradável, a própria diretora negociava e, na maioria das vezes, cedia fazendo abatimentos no valor.

Meu tempo passou a ser totalmente controlado e tomado pelas atividades do trabalho, mal sobrando o espaço necessário à sobrevivência humana, ou melhor, na

²² QUAGLIO, P. (2009). *Gestão da educação e dialogicidade problematizadora*. In Revista Brasileira de política e administração da educação (RBPAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), v.25, n.1, jan./abril, Porto Alegre: Ed. Evangraf. pág140

²³ MICHALOVICZ, Cátia Correa (FURB), PEREIRA, Gilson Ricardo de Medeiros (FURB). *A divisão do trabalho na escola: maleabilidade nas funções e embaralhamento dos papéis educativos de escola e família*. 2008.

realidade, à reposição da própria força de trabalho, ou seja: hora para estudar, hora para me alimentar, hora para dormir, hora até para minha higiene pessoal. Na agenda do celular continha compromissos pessoais e de trabalho, ainda havia uma agenda exclusiva para o curso, que mal tinha espaço para as anotações diárias, incluindo aulas de apoio, aplicação de provas de 2ª chamada, 2ª chance, atendimento aos pais, verificação diária e constante do caderno de comunicados, onde a cada dia encontrava um “pepino” diferente pra resolver, além de reuniões internas, que eram constantes. A sensação era que sempre faltava algo a se fazer e por isso estava sempre anotando tudo para não perder compromissos de trabalho. Na realidade, me envolvi de tal maneira, que acumulava funções que me eram delegadas e estas não eram realizadas da melhor maneira, por conta do excesso de tarefas diferenciadas. Desta forma, minha prática confirmava o que PLACCO afirma sobre as consequências da imprecisão desta função: “[...] desencadeando um processo de estresse e ansiedade que, em vez de lhe permitir maior adequação de seu trabalho, mais produz deturpações, ineficiências e desvios dos objetivos.” (PLACCO, 2006, p.50).²⁴

O trabalho que me dava mais prazer era quando dava aulas de reforço e reposições de aula, para que alunos novos acompanhassem as turmas, pois dessa forma eu conhecia melhor os alunos, praticava o Inglês, e retomava alguns conteúdos programáticos que eu já havia aprendido há bastante tempo e precisava revisar.

Havia também o treinamento para professores, ministrado pela diretora, quando fazia anotações relacionadas às estratégias de ensino, manejo da turma e principalmente quanto ao desenvolvimento da metodologia padrão, para serem observadas e discutidas em momentos posteriores. Estes treinamentos eram mais que formação de professores, tratava-se também da avaliação dos professores antigos, então era o momento da correção e dos conselhos dados pela direção pedagógica. A diretora, fundadora do curso, foi quem formou todos os professores que trabalhavam no mesmo. Por ser uma professora que todos admiravam, era conselheira e amiga da maior parte dos seus alunos, e com isto, desde o início sempre foram aproveitados os alunos antigos para fazer parte do corpo docente. Os treinamentos eram organizados de forma que no início

²⁴ PLACCO, V. M. N. de S.(2006). *O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola*. In: PLACCO, V. M. N. de S; ALMEIDA, L. R. de(Org.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. 4. Ed. São Paulo: Edições Loyola.

era feita uma explanação geral a respeito da metodologia do curso e selecionados os conteúdos para serem dados por cada professor. Na segunda etapa do treinamento, que se dava no mesmo dia, após o intervalo para o almoço, em aproximadamente duas horas o professor tinha que planejar a aula e apresentar para o grupo de professores, que atuavam como alunos, inclusive fazendo perguntas para interagir, enquanto eram avaliados pela direção. Avaliação esta que era feita de forma constrangedora, já que as apresentações eram interrompidas quando a diretora achava necessário fazer correções, ocorria na presença dos colegas de trabalho, fazendo com que os professores, de forma geral, se sentissem constrangidos. Por princípio, não concordava com esta forma de avaliação pela exposição que era dada aos profissionais, que naquele momento se encontravam em uma situação diferente da realidade, apesar de se poder observar a reação destes em situações adversas de tensão e “limitação de tempo”. No entanto, era necessário avaliar os professores antigos e formar novos professores. Tais considerações poderiam, então ser feitas ao final das apresentações com observações de forma geral, sem citar nomes, e, no caso de haver necessidade de direcionar a correção, esta poderia ser feita de forma particular. Em entrevista a Revista Nova Escola a coordenadora pedagógica Flávia Shigan relata sua experiência no que se diz respeito à Formação Continuada.

“Nunca interrompo as atividades. Quando percebo algo que pode ser melhorado, chamo o professor para um encontro individual e indico outras possíveis estratégias e leituras. Registro atividades, sequência ou projetos bons para compartilhar com os outros docentes nos encontros coletivos.” (SHIGAN, 2010).

Outro ponto a ser considerado é a importância do planejamento das aulas, pois este permite ao professor uma análise do processo de aplicação do conteúdo, proporcionando traçar estratégias diferenciadas, de acordo com a necessidade de cada grupo e melhor organização do tempo disponível. Sabendo, no entanto, que este é passível de modificações devido a situações adversas do dia-dia.

“O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações”(PADILHA, 2001, p. 30).²⁵

²⁵ PADILHA, R. P. (2001). *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.

Ao longo do ano também eram realizados eventos planejados para integração das turmas. O Thanksgiving Day (Dia de ação de graças, comemorado na 4ª quinta feira de novembro, na tradição americana) era exemplo de um desses eventos. O mesmo acontecia no último sábado do mês de novembro, com os alunos de todas as turmas e seus responsáveis eram convidados. A 1ª edição do evento superou nossas expectativas e teve um número expressivo de convidados presentes, tornando-se uma tradição do curso. Neste evento, eram expostos trabalhos que os alunos realizavam em sala sobre esta tradição americana.

Até pela minha formação, minha dedicação e preocupação maior sempre foi em relação ao trabalho dos alunos com dificuldades e, por esta posição, acabava sendo cobrada, pois os “projetos melhores”, que geravam “marketing” para a franquia, acabavam ficando secundarizados no que diz respeito à minha atenção. Do meu lado, não me parecia que esta escolha fizesse alguma diferença em relação à produção dos “bons” alunos, nem ao chamado “marketing” da franquia, pois o curso sempre foi conhecido como o melhor da região pelo método rigoroso e eficaz de ensino, por isso era necessário manter as “notas” dos alunos em alta, em especial daquelas que apresentassem dificuldades na aprendizagem. O discurso tinha uma roupagem pedagógica, mas com o tempo fui percebendo que tudo era voltado para o financeiro, inclusive quando se tratava do desenvolvimento dos alunos, por conta da cobrança dos responsáveis. Ou seja, embora houvesse a preocupação com o pedagógico, sua principal função era manter a qualidade do produto, ou seja, do método que estava sendo vendido.

Então, no final de janeiro de 2007, em uma reunião interna recebi a proposta de trabalhar na franquia de Pendotiba/Niterói, franqueada pela esposa de um contador amigo de família da diretora, e também aluna do curso, mas que não possuía experiência pedagógica ou administrativa. Aceitei a proposta que vinha com um aumento de salário e a esperança de poder exercer com mais adequação pedagógica a coordenação. No entanto, a responsabilidade aumentou, pois como o curso era novo e ainda estava no momento de captação de alunos fui admitida como coordenadora pedagógica, porém foi acertado que a princípio acumularia as funções de coordenadora e secretária. Apesar desta condição, não me sentia sobrecarregada como antes, o meu trabalho como coordenadora pedagógica não era comprometido, já que era priorizado. Nos casos de

compromissos pedagógicos as tarefas de secretaria eram exercidas pela secretária do outro turno, quando previamente combinado e/ou pela diretora em casos emergenciais. Com isto, pude realizar o trabalho de forma mais tranqüila e organizada pelo número reduzido de alunos e por ter certa autonomia.

Na condição de secretária, recepcionava clientes, agendava compromissos, recebia pagamentos, separava as atividades solicitadas pelos professores para as aulas e outras tarefas mais de cunho organizacional. Enquanto coordenadora, aplicava avaliações orais e escritas de nivelamento para alunos que vinham de outros cursos, orientava as professoras novas em relação à metodologia do curso e procedimentos cotidianos, dando dicas de dinâmicas a serem trabalhadas, orientações diante situações inusitadas, como alunos que não queriam realizar exercícios e/ou que chegavam sempre atrasados, outros que se sentiam inferiores e por isto não falavam em sala, outros que cantavam a professora e deixavam-na sempre de “saia justa” em sala de aula, aqueles que só sabiam brincar e/ou alunos inadimplentes que passavam a faltar às aulas. Também confeccionava murais interagindo com os idiomas oferecidos no curso através de recados e felicitações aos aniversariantes, no idioma estudado pelo aluno. Na semana do dia dos professores, fiz um mural com fotos dos docentes enquanto bebês e solicitei que escrevessem um pouco sobre si no idioma que lecionava, para que os alunos unissem e tentasse descobrir quem era. Também cabiam a mim registros nos cadernos de 2ª chamada e de 2ª chance. Verificação diária do caderno de comunicados, preparação de diários, controle de notas e frequência, programação semestral, seguindo os conteúdos programáticos do semestre, observando a média de horas firmadas no contrato e decoração das salas com material de apoio pedagógico. Por trabalhar com menos pressão e mais autonomia, pude de fato ver o desenvolvimento do meu trabalho como coordenadora, confirmando, assim, as palavras de AZANHA (1987): *“Não pode ser responsável perante o seu próprio trabalho quem não tem nenhuma autonomia de decisão.”*²⁶

No final de 2007, sem perfil para administrar a empresa, por falta de experiência no setor, sobretudo, ausência de habilidades administrativas e diante de muitos desentendimentos com a franqueadora, em especial por acordos não cumpridos

²⁶ AZANHA, J.M.P. (1987). *Educação, alguns escritos*. São Paulo: Nacional, p. 12.

relacionados ao royalty²⁷, a responsável pela unidade resolveu entregar a franquia, apesar de estar tendo um dos melhores rendimentos dentre as outras que abriram no mesmo período. Tive um bom relacionamento com a administradora e por questões de ética não me envolvia com questões financeiras e administrativas, apesar da diretora da unidade me deixar a par de tudo o que estava acontecendo. A meu ver, não era meu papel falar sobre estas questões com a franqueadora e sempre que esta me perguntava algo que julgava não ser da minha alçada, eu dizia para ela perguntar a franqueada. Parece que tal posição a deixava um pouco irritada, o que penso ter causado um mal estar na nossa relação. Neste mesmo momento já me encontrava cansada, estava morando longe de casa, só ia para casa aos finais de semana e minhas amigas em Pendotiba eram todas relacionadas ao curso.

Diante destes novos acontecimentos, a franqueadora me convidou para retornar a trabalhar em Itaboraí, mas num clima de desconfiança total, pois sabia do meu bom relacionamento com a ex-franqueada. Demonstrava, de forma indireta, que queria evitar troca de informações sobre minha passagem na franquia de Pendotiba, o que, aliás, não faz parte de minha posição ética, traço que já deveria saber, pelo tempo em que convivemos. Ofereceu-me o mesmo salário e a gratuidade do meu curso. No entanto, avaliando tal oferta, concluí que era pouco naquele momento, pelo volume de trabalho que sabia que me esperava, uma vez que, desde que havia saído daquela unidade, não tinha parado um coordenador na função, pelo excesso de demanda do trabalho. Foi o que constatei naquele momento, o que entristeceu muito. Acabei por recusar a oferta e pedi demissão da franquia.

No final de Janeiro de 2008 recebi a proposta para trabalhar na franquia de São Gonçalo, que estava necessitando de apoio pedagógico. Aceitei a proposta, pois era próximo da faculdade e eu estava precisando trabalhar. Auxiliei na captação de clientes através da venda da metodologia do curso durante o atendimento ao público e orientei a secretária e as professoras sobre a utilização do material pedagógico do curso e os procedimentos de matrícula, relatórios, nota e frequência. Além disso, realizava o mesmo trabalho com alunos com dificuldades, mas o número de alunos nesta franquia era bem menor devido à concorrência e problemas de divulgação que tiveram

²⁷ s.m. (pal.ingl.) Renda devida a um inventor, autor ou editor pelo uso de suas patentes ou direitos. Fonte: Dicionário online de português.

inicialmente. Enfim, dois meses depois, novamente recebi a proposta de retornar para Itaboraí, e naquele momento, já com as experiências que tinha vivido e com segurança no meu trabalho retornei a franqueadora, agora como coordenadora pedagógica da unidade e também responsável pela orientação das coordenadoras pedagógicas das outras franquias.

Neste momento, foi criado um grupo para elaboração de um novo manual de franquias, do qual eu fazia parte. Agora, de acordo com a experiência que tínhamos vivenciado um ano após a abertura destas, havia muitos pontos para serem mudados. Reuniões eram constantes e passamos a estudar as franquias que tinham aberto e o que poderíamos fazer para melhorar seu desempenho. Foi um momento de muito aprendizado, mas também de trabalho exaustivo, como se diria, que tirava a nossa noite de sono. Neste sentido tinha a impressão que o trabalho havia se multiplicado, mas o reconhecimento continuava muito aquém dele. Permaneci seis meses nesta função, tendo que conciliar com o trabalho de coordenadora do curso em Itaboraí, até que definitivamente pedi demissão, pois, tais situações estavam interferindo na minha vida pessoal. Foi a partir daí, que, talvez por ter me distanciado do que me sentia afogada na função de Coordenadora Pedagógica, pude escrever algo sobre seus conflitos, paradoxos e contradições, mas também sobre suas possibilidades de realizações. Com certeza uma delas fica claro em QUAGLIO (2009), quando afirma: *“As estratégias de participação devem não só propiciar o envolvimento nas tomadas de decisões por parte dos docentes, professores coordenadores, diretores e supervisores, como devem ensejar a articulação das unidades educativas com os membros das localidades onde estão inseridas.”*²⁸

²⁸ QUAGLIO, P. Gestão da educação e dialogicidade problematizadora. In (RBPAE)/ (ANPAE), v.25, n.1, jan./abril, 2009. Porto Alegre: Ed. Evangraf. p.140

CONCLUSÃO

A partir deste estudo pude concluir que o coordenador pedagógico tem por principal função a de mediador no processo ensino-aprendizagem. Se puder focar seu olhar de forma reflexiva e distante, ou melhor, discriminada, mas, ao mesmo tempo, implicada, talvez possa lidar com seu objeto de trabalho/pesquisa articulando o todo de suas partes e localizar, com maior clareza, suas necessidades, observando o processo em suas articulações mais gerais, mas, ao mesmo tempo, sem perder as particularidades, podendo buscar possíveis soluções junto aos docentes, a partir da sua experiência pedagógica que, somada com a dos demais, poderão fazer uma aposta no aperfeiçoamento da prática de cada um, no tempo em que cada um se situa, mas com vistas à melhoria do desempenho do processo como um todo. Prática desafiadora e difícil, mas que, a partir deste estudo de caso, de caráter teórico-prático, pude concluir, através de um esforço descritivo analítico, mesmo que ainda de forma provisória e podendo ainda ser aprofundado, ser essencial para o trabalho de um coordenador pedagógico em qualquer âmbito da estrutura escolar. Afinal, penso que para entender este processo não há que se terem apenas conceitos, mas faz-se necessário estar no chão da escola, conhecer, viver e compreender as necessidades diárias, para então lidar com os conflitos, as contradições, os paradoxos, mas também as possibilidades de se caminhar neles, desde que se tenha sempre em mente a posição prioritária da escuta e da conversação, essenciais a um trabalho que se pretenda coletivo.

Muitas vezes, por falta de conhecimento do seu verdadeiro papel e/ou pela ausência e/ou acomodação de outros profissionais necessários à dinâmica escolar, tais como os inspetores e os orientadores educacionais, o coordenador pedagógico se vê envolvido em funções que normalmente não lhe cabem, sendo facilmente confundindo como o solucionador de todos os casos urgentes que, inesperadamente, surgem, como se fosse sua obrigação estar a todo o momento apagando os “incêndios” que ocorrem na instituição escolar, ou seja, como se fosse o “bombeiro da escola.”

O coordenador pedagógico tem sim a necessidade de assumir papéis diversificados, porém, enquanto educador e formador, deve priorizar a orientação ao trabalho docente.

Os docentes, por sua vez, de forma generalizada, por estarem tão acostumados com a imposição histórica do papel do coordenador, passam a rejeitar a presença do mesmo ao pensar que, ao invés de mediador, este é aquele que interfere de forma negativa, como alguém que se restringe a criticar e apontar erros. Por outro lado, ao deparar-se com uma posição mais flexível por parte de um coordenador, muitos profissionais confundem tal flexibilidade com falta de autoridade, demandando ações impositivas. Neste aspecto, parece que há uma confusão entre comprometimento e autoritarismo, que precisaria ser aprofundado em encontros periódicos, mediante estudos, leituras e discussões entre estes profissionais envolvidos, para que tal contradição pudesse ser superada nas relações pedagógicas desse cotidiano educativo.

Para tanto, seria importante que o coordenador pedagógico desenvolvesse junto aos seus colegas de trabalho, uma relação de cumplicidade, de modo que estes o percebam como um aliado, que propõe caminhos, auxilia na aplicação do Projeto Político Pedagógico da instituição educativa da qual fazem parte e, principalmente, que acompanhe e oriente a prática docente, no cotidiano das situações que lhe são apresentadas, em especial aquelas em que o docente se encontra indagado, oferecendo-se, portanto, como um interlocutor que, com a escuta aberta, se coloca disposto a investigar, junto ao colega docente, as possíveis alternativas.

Finalmente, importa compreender que todo espaço educativo, antes de tudo, supõe uma prática humana, política e social e, por isso, contraditória, inacabada, permanente, multirreferenciada (Barbosa, 1998)²⁹. Neste sentido importa que tais profissionais também tenham clareza de seus limites, se posicionado diante destas demandas, que incluem a escola e a família, como integrantes de uma equipe que tenta desvendar e abrir um campo de investigação, entendendo a complexidade contraditória da lógica do sujeito, da escola e da educação, no interior de uma sociedade.

²⁹ - BARBOSA, J. et al. (1998). *Reflexões em torno da abordagem Multirreferencial*. São Carlos: EdUFSCar. 126p.

REFERÊNCIAS

- AZANHA, J. M. P. (1987). *Educação, alguns escritos*. São Paulo: Nacional.
- CLEMENTI, N. (2001). *A voz dos outros e a nossa voz*. In: PLACCO, V. M. N. S e ALMEIDA, L. R. (org.). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. São Paulo: Loyola.
- FORTUNA, M. L. de A. (2006) *Planejamento, gestão e avaliação na instituição escolar: para controlar ou para democratizar?* In: LUCE, M. B. e MEDEIROS, I. L. P de. *Gestão democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre/RS: UFRGS.
- FORTUNA, M. L. de A. (2002) *A dimensão subjetiva das relações escolares e de sua gestão*. In: OLIVEIRA, D. A. e ROSAR, M. de F. F. *Política e Gestão da Educação*. Minas Gerais: Autêntica.
- FRANCO, M. A. S.(2008). *Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade*. In DURAN, M. C. G.(org.) *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n. 1, jan. / jun. São Paulo: UMSP.
- FREIRE, Paulo(1982). *Educação: Sonho possível*. In: BRANDÃO, C. R. (org). *O Educador: Vida e Morte*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal.
- FREIRE, Paulo(1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREITAS, N. G. de(2000). *Pedagogia do amor. Caminho da libertação na relação professor e aluno*. Rio de Janeiro: Wak.
- MEDEIROS, A. M. S. de, FORTUNA, M. L. de A. e BARBOSA, J. G.(2006) *A gestão escolar e a formação do sujeito: três perspectivas*. In: *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. V.22, n.1, p. 109-123. jan/jun. Porto Alegre/ RS:UFRGS.
- MEDEIROS apud FORMIGA, M. das G. F.(2007). *O administrativo e o pedagógico na gestão escolar*. São Paulo/São Bernardo do campo: UMESP.p.54
- NASCIMENTO, E. M. & SAYED, K. M. E.(2002). *Administração de Conflitos*. In *Coleção Gestão Empresarial: Capital Humano*. Curitiba/PR: Associação Franciscana de Ensino Bom Jesus.
- PADILHA, R. P. (2001). *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.
- PARO, V. H.(1999) *Administração Escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez.

PLACCO, V. M. N. de S.(2006). *O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola*. In: PLACCO, V. M. N. de S; ALMEIDA, L. R. de(Org.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. 4. Ed. São Paulo: Edições Loyola.

MICHALOVICZ, C. C., PEREIRA, G. R. de M.(2008).*A divisão do trabalho na escola: maleabilidade nas funções e embaralhamento dos papéis educativos de escola*. Santa Catarina: FURB.

Revista Nova Escola. Série: *Gestão Escolar. Formação Continuada*. Ed. Abril/ Maio 2010.

QUAGLIO, P. (2009). *Gestão da educação e dialogicidade problematizadora*. In LUCE, M. B. Revista Brasileira de política e administração da educação(RBPAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação(ANPAE), v.25, n.1, jan./abril. Porto Alegre/ RS: Ed. Evangraf.

SÁ, É. A. de, PINHEIRO ,C. H., BESSA, J. A. M. & SILVA, L. I. da. PORCARO, R. C.(2001).*Coordenação Pedagógica & Processo De Ensino Aprendizagem: As Evidências De Um Exercício Acadêmico..* Minas Gerais: UFV.

SANTOS, O. J. dos. (1989). *Organização do Processo de Trabalho Docente: Uma análise Crítica*. Texto apresentado no V encontro de Didática e Prática de Ensino. Minas Gerais: UFMG.

SOUSA, A. P. C. de. (2010). *Uma reflexão acerca das atribuições do coordenador pedagógico*. Pernambuco: UPE.

TEIXEIRA, A.(1978). *Educação para a Democracia - Introdução À Administração Educacional* - São Paulo: Saraiva.

ZANZARINI, M.; YOSHIDA, S. M. P. F.; SILVA, E. P. G.(2006). *Supervisão escolar e a prática da ação supervisora*. Mato Grosso: UFV.

Manual do curso de Idiomas Liverpool/Atribuições da Coordenação (versão provisória)
Site da Associação de Professores e Servidores Públicos do Magistério Oficial do Estado de São Paulo: www.aproesp.com.br

Site do Conselho Estadual de Educação de São Paulo: www.ceesp.sp.gov.br

Site da ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação:
www.anpae.org.br

Site da ANPEd (Associação Nacional de pós-graduação e pesquisa em educação):
www.anped.org.br

Dicionário online de português: <http://www.dicio.com.br>

ANEXO**ATRIBUIÇÕES DA COORDENAÇÃO****VENDA DO CURSO:
ORGANIZAÇÃO****- ATENDIMENTO AO PÚBLICO:**

- Informação sobre o curso, metodologia, a forma de trabalho, direito e deveres
- Levantamento das necessidades
- Avaliar a performance dos professores, desempenho
- Calendário geral
- Calendário de prova oral e gramática
- Procurar divulgar o curso de modo geral
- Ser líder

**CURSOS
REUNIÕES INTERNAS****- PLANEJAMENTO DE TREINAMENTO DE
PROFESSORES:**

- Conversar e discutir sempre que necessário, com os professores, as questões pertinentes ao desempenho curso/aluno
- Participação em seminários
- Promover reuniões de docentes, no mínimo uma vez por mês
- Designar um substituto para cobrir ausências e férias
- Formação contínua dos professores
- Antecipar conhecimentos para o grupo
- Orientar o corpo docente na utilização dos espaços físicos e uso da biblioteca, equipamentos e materiais didáticos disponíveis na escola
- Divulgar e facilitar o acesso dos docentes e novas metodologias e recursos técnicos

**EVENTOS
CULTURAIS****- PROGRAMA DE EVENTOS CULTURAIS**

- Datas festivas, excursões(no Brasil e exterior), entretenimento
 - Planejamento das atividades
 - Elaboração do plano de Ação
 - Supervisão e execução das atividades: local , materiais, divulgação (circular), transporte, etc.
 - Avaliação
-

- Poder ser assistida por professores novos
- Ser modelo de professor eficiente (nos padrões Liverpool de exigência)
- Fazer observação das aulas dadas pelos professores
- Ter excelente relacionamento com os professores e cativá-los (não ter problemas com eles)
- Ser simpática, carismática e cativante na entrevista (para fazer o Aluno querer estudar com ela e o Responsável ficar encantado com ela, se possível)
- Ter substituição perto de zero (faltar pouquíssimo)
- Ser exemplo de Responsabilidade e Pontualidade para os professores (confiança na sua pontualidade)
- Ser maleável para aceitar e por em prática os conselhos dados pela direção (facilidade para ouvir crítica)
- Zelar pela qualidade da execução do processo pedagógico
- Desenvolver atrativos das atividades de ensino
- Participar da avaliação Custo X Benefício do Liverpool sob sua Coordenação, propondo alternativas para a elevação da lucratividade nessa relação
- Acompanhar permanentemente a atualização do acervo bibliográfico do Liverpool, indicando, se for o caso, a bibliografia necessária à aquisição
- Avaliar e conduzir situações de conflitos entre professor X aluno de forma a solucioná-las com integridade e ética
- Atuar como professor(a) em pelo menos uma disciplina
- Exercer outras funções que, pela natureza sejam delegadas
- Orientar pedagogicamente os funcionários

Funções múltiplas e significativas:

- Preventiva: Acompanhar o processo pedagógico ensino-aprendizagem para obter resultados positivos.
- Construtiva: Auxiliar os professores ou funcionários a superar suas dificuldades de maneira positiva e cooperativa pedagogicamente.
- Criativa: Buscar novos caminhos estimulando a iniciativa, pesquisa e criar recursos de ensino.