



DOI: 10.14295/idonline.v17i68.3843

Artigo

O Desempenho do Coordenador Pedagógico frente à Execução do Projeto Político Pedagógico da Escola

Ivonete Maria de Souza Sampaio¹; Raimundo Edilberto Moreira Lopes²

Resumo: Um papel relativamente novo na conjuntura da educação brasileira, a função do Coordenador Pedagógico caracteriza-se pelo acompanhamento a prática dos professores, oferecendo-lhes condições para que trabalhem de modo a garantir a aprendizagem do aluno e se constituindo como mediador entre o trabalho docente e o Projeto Político Pedagógico da Escola. Dessa forma, a presente pesquisa tem como objetivo pesquisar como se concretiza na prática escolar o papel do Coordenador Pedagógico frente à efetivação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Partindo do pressuposto que a dinâmica escolar e o cotidiano de trabalho do coordenador pedagógico muitas vezes são perpassados por eventos imediatos e imprevistos e por questões de ordem burocrática, o que acaba por desviar a função da equipe pedagógica para as tarefas imediatistas e burocráticas administrativas, buscou-se compreender como ocorre na realidade escolar essa função mediadora do coordenador pedagógico. Para tanto, foram entrevistadas três coordenadoras pedagógicas em três diferentes escolas, de modo a analisar as implicações do trabalho do coordenador pedagógico no desenvolvimento do projeto político pedagógico da escola. Como resultado da pesquisa desenvolvida é possível perceber o distanciamento do coordenador pedagógico das funções de acompanhamento das práticas pedagógicas, inclusive aquelas que concorrem diretamente para efetivação do PPP da escola.

Palavras-chave: Coordenador pedagógico. Projeto Político Pedagógico. Prática docente.

¹ Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará - UECE. Especialização em Ensino de Língua Portuguesa pela UECE. Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Kurios. Docente do Centro Educacional Municipal Celestino de Sousa;

² Mestre e Doutor em Ciências da Educação pela Universidad San Carlos. Especialista em Química e Biologia pela Universidade Regional do Cariri - URCA; Especialista em Gestão Escolar pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC; Especialista em Segurança do Trabalho pela Faculdade EDUCAMINAS; Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA; Graduado em Ciências/Química e Biologia pela Universidade Estadual do Ceará - UECE; Graduado em Engenharia Civil pelo Centro Universitário Maurício de Nassau - UNINASSAU. E-mail autor correspondente: beto.ce@hotmail.com.

The Performance of the Pedagogical Coordinator in relation to the Execution of the School Pedagogical Political Project

Abstract: A relatively new role in the context of Brazilian education, the role of the Pedagogical Coordinator is characterized by monitoring the practice of teachers, offering them conditions to work in order to guarantee student learning and acting as a mediator between teaching work and the School's Pedagogical Political Project. Therefore, the present research aims to research how the role of the Pedagogical Coordinator is implemented in school practice in implementing the school's Pedagogical Political Project (PPP). Based on the assumption that school dynamics and the daily work of the pedagogical coordinator are often permeated by immediate and unforeseen events and bureaucratic issues, which ends up diverting the role of the pedagogical team towards immediate and bureaucratic administrative tasks, we sought - understand how this mediating role of the pedagogical coordinator occurs in school reality. To this end, three pedagogical coordinators were interviewed in three different schools, in order to analyze the implications of the pedagogical coordinator's work in the development of the school's political pedagogical project. As a result of the research carried out, it is possible to notice the pedagogical coordinator's distancing from the functions of monitoring pedagogical practices, including those that directly contribute to the implementation of the school's PPP.

Keywords: Pedagogical coordinator. Political Pedagogical Project. Teaching practice.

Introdução

O interesse por esse tema de pesquisa surgiu primeiramente da minha atração por funções que requerem o espírito de liderança, bem como, pela minha inquietação diante da função mediadora do coordenador pedagógico e as práticas que se efetivam na escola que muitas vezes afastam esses profissionais do seu papel, deixando lacunas no fortalecimento da dimensão pedagógica da escola.

Uma educação otimizada, de qualidade apresenta-se atualmente como uma busca constante das instituições escolares. Para que isso se torne realidade são necessárias ações que sustentem um trabalho em equipe e uma gestão que priorize a formação docente contribuindo para um processo administrativo de qualidade conforme Chiavenato (1997, p.101), “não se trata mais de administrar pessoas, mas de administrar com as pessoas. As organizações cada vez mais precisam de pessoas proativas, responsáveis, dinâmicas, inteligentes, com habilidades para resolver problemas, tomar decisões”. Nessa perspectiva devemos identificar as necessidades dos professores e com eles encontrar soluções que priorizem um trabalho educacional de qualidade esse trabalho é desenvolvido pelo coordenador pedagógico.

Num segundo momento a escolha por esse tema, foi influenciada também pelas disciplinas de aprofundamento, no caso, gestão escolar do curso de pedagogia, minha primeira licenciatura, momento esse que ao cursá-las tive mais interesse e ganhei ainda mais gosto por essa área de estudo, em que o profissional no caso, coordenador pedagógico está diretamente atrelado. Dentre as quais cito aqui Princípios e Métodos da Gestão Escolar, a primeira disciplina de aprofundamento cursada, no quinto semestre que apresenta os primeiros pressupostos da gestão escolar e trouxe um norte do que vem ser a gestão escolar e seus métodos. Outra disciplina cursada no sexto semestre foi Gestão Pública Patrimonial e Financiamento da Escola, em que foi apresentado um aprofundamento sobre o financiamento da escola pública, com exclusividade sobre os recursos repassados e como é distribuído no meio escolar, de forma que venha a suprir as principais necessidades da escola. A segunda disciplina de aprofundamento também cursada no sexto semestre foi Avaliação Educacional, posso dizer que a mais complexa, pois a partir dela temos a base para desenvolver nosso trabalho, inclusive o do coordenador pedagógico, pois nos dá o suporte de observar, questionar, resolver e refazer situações problemas no trabalho pedagógico que está sendo desenvolvido, a partir dela é que podemos avaliar e vir a ser avaliados, e isso contribui para o sucesso do trabalho escolar, desde que seja feito em conjunto e de forma constante e construtiva.

Vale salientar que minha experiência como a primeira coordenadora pedagógica da Escola referência do município de Banabuiú fez-me refletir acerca do que se espera do profissional coordenador pedagógico, haja visto que sendo uma função relativamente nova apresenta-se, dessa forma, vislumbrada de forma opaca em que o profissional passou a ser visto como um vice ou subdiretor Escolar. Busco identificar também a autopercepção que esse profissional tem de si mesmo frente à efetivação do PPP, norte supremo da ação pedagógica escolar.

É importante ressaltar também os outros pontos que ajudaram a nortear essa pesquisa justificando a escolha desse tema, dentre eles cito aqui a minha consideração com respeito ao coordenador pedagógico, profissional que está diretamente ligado ao professor, pois é responsável por dar apoio pedagógico a esse profissional, ou seja, está diretamente ligado à docência, já que sua principal função é dar suporte ao professor e isso implica diretamente para o êxito de seu trabalho, inclusive em sala de aula. Ao mesmo tempo em que o coordenador participa ativamente no apoio pedagógico do professor, ele garante o êxito de seu trabalho como profissional da educação, do professor, do aluno e toda comunidade escolar.

Outra questão inquietante sobre a temática escolhida para pesquisa se deu por meio de pesquisas bibliográficas, em que percebi o distanciamento do coordenador pedagógico de suas funções, que tem por base garantir suporte pedagógico ao professor para desenvolver seu trabalho em sala de aula.

Nota-se, no entanto, que esse profissional está mais envolvido em outros setores da escola, ou seja, se desligando da sua principal função pedagógica e exercendo outras funções escolares, o que não é tido como papel principal desse profissional, por isso acaba por causar carência no meio escolar, desde a prática do docente em sala de aula, até o acompanhamento do Projeto Político Pedagógico, como também no processo de ensino aprendizagem do aluno e seu rendimento escolar.

Por isso uma das inquietações apresentadas nesse trabalho é compreender a realidade vivenciada pela coordenação pedagógica atuante em escolas públicas. Diante disto a questão que norteia essa pesquisa é: qual o papel do coordenador pedagógico frente à efetivação do Projeto Político Pedagógico da escola?

Nas considerações finais reconhecemos que embora já tenham acontecido importantes avanços na compreensão da real função do coordenador pedagógico e suas atribuições, ainda existe uma necessidade de se aprofundar a compreensão em torno da temática, ampliar os espaços de discussão e unir esforços na luta por uma coordenação pedagógica voltada exclusivamente para as práticas pedagógicas.

Diante disso, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar qual a importância do coordenador pedagógico na orientação da prática docente e suas atribuições no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da escola em sua dimensão mais significativa que é a pedagógica. Nessa direção, adotamos os seguintes objetivos específicos: entender as modificações incorporadas à atuação do coordenador pedagógico conforme os diversos contextos sociais da educação brasileira; explicitar os reflexos do trabalho do coordenador pedagógico na prática docente; e por fim analisar como se dá a intervenção da coordenação no trabalho pedagógico da escola.

Metodologia

A pesquisa se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa que, segundo Marconi e Lakatos, “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece uma análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc.” (2011, p. 267). A pesquisa qualitativa é mais indicada para estudos que envolvem seres humanos, pois valoriza a percepção dos sujeitos envolvidos para a compreensão do fenômeno analisado.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), as pesquisas de caráter qualitativo possuem cinco características. São elas: A fonte direta de dados é o ambiente natural, o investigador introduz-se na rotina do pesquisado, pois se preocupa com todo o seu contexto; caracteriza-se como descritiva, sendo os dados transcritos em forma de palavras ou imagens, respeitando a originalidade; Os investigadores apresentam maior interesse pelo processo do que pelos resultados ou produtos; interessam-se pelo modo como as expectativas se confirmam, seu início, meio e fim; tendem a analisar os dados de forma indutiva, não buscam confirmar ou invalidar hipóteses.

Por fim, o significado é obtido através da dinâmica interna das situações da pesquisa, que busca apreender a experiência do ponto de vista do sujeito da pesquisa. Todavia, é importante destacar que nem todas as pesquisas consideradas qualitativas são supridas de forma igualitária de todas essas características.

Como metodologia para a coleta de dados, utilizamos a pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário com perguntas abertas, as quais admitiam respostas diferentes dos pesquisados, isto é, cada pesquisado poderia responder livremente às perguntas.

A pesquisa bibliográfica teve como instrumento de coleta de dados livros, artigos, revistas e trabalhos de conclusão de cursos (TCC). Entre os diversos autores, trabalhamos mais especificamente com os seguintes: Saviani (2003), Vasconcelos (2009), Pimenta (1998), dentre outros.

De acordo com Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

O questionário aplicado foi do tipo aberto, composto de cinco questões discursivas e abrangeram especificamente os coordenadores pedagógicos das três escolas selecionadas. O

questionário aberto possibilita maior clareza sobre a obtenção dos achados da pesquisa para o pesquisador.

A contemplação dos dados da pesquisa foi realizada através da análise do conteúdo obtido nesse trabalho, ou seja, foi usada a técnica de análise da forma escrita, de forma sistematizada e objetiva.

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo realizar estudos bibliográficos sobre o tema abordado nesse projeto, na busca de autores que fizessem abordagem sobre o tema trabalhado, como também pesquisa de campo para obtenção da coleta de dados realizada em escolas públicas com os coordenadores pedagógicos sobre o tema desse trabalho, portanto foi realizada a visita em três escolas, apresentado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido para aplicação dos questionários para os coordenadores pedagógicos da escola.

A abordagem do questionário contemplou a formação dos coordenadores pedagógicos, o tempo de atuação como coordenador pedagógico, os aspectos das suas atribuições que reforçam a importância da sua atuação no Projeto Político Pedagógico da escola, como o seu trabalho contribui para a prática docente do professor, e por fim na atuação do coordenador pedagógico, buscando saber se a mesma está mais voltada para os aspectos pedagógicos ou para as tarefas administrativas da escola. No momento de aplicação houve ainda conversas informais sobre o tema da pesquisa, em que os entrevistados acrescentaram algo a mais em suas falas, expondo dificuldades enfrentadas no cotidiano no que se refere a sua intervenção na prática pedagógica.

Essa monografia que traz como tema: a importância do coordenador pedagógico no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico - PPP - da escola é composta por três capítulos. O primeiro faz uma abordagem sobre a formação e identidade do coordenador pedagógico com base em aspectos históricos e dando ênfase ao processo de redemocratização da educação brasileira e seu papel no núcleo gestor no âmbito do modelo de gestão democrática da escola.

No segundo capítulo são abordadas as reflexões acerca do trabalho do coordenador como articulador do Projeto Político Pedagógico e as considerações acerca da importância da intervenção do trabalho do coordenador pedagógico na prática docente.

Para finalizar, no terceiro e último capítulo fazemos uma abordagem do trabalho da coordenação no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da escola, conforme os achados na pesquisa realizada.

A Coordenação Pedagógica e suas Atribuições no Contexto Histórico Brasileiro

Formação e Identidade Profissional do Coordenador Pedagógico: Aspectos Históricos

Diante do tema abordado nesse trabalho, cujo foco se deu nas atribuições que o coordenador pedagógico desenvolve principalmente no que se refere aos reflexos do seu trabalho frente ao projeto político pedagógico da escola atualmente, iniciamos fazendo um breve apanhado da configuração dos papéis que lhe foram atribuídos em diferentes contextos históricos no Brasil em que a educação, a escola e os papéis desempenhados pelos seus agentes passaram por diversas modificações em conformidade com as exigências de cada época, conforme as políticas educacionais e as mentalidades reinantes. Como pano de fundo também se deu destaque à construção da identidade desse profissional, buscando apreender as concepções de diferentes autores que tratam sobre o tema.

A função que hoje conhecemos como coordenação pedagógica escolar teve início no Brasil ainda no início da Primeira República, com a denominação de Inspeção. Destinava-se exclusivamente ao ensino primário e tinha como função principal controlar o professor, numa perspectiva puramente administrativa.

Com a expansão da rede escolar na década de 50, surgiu a proposta de se abandonar o aspecto meramente formal inerente ao Serviço de Inspeção e se criar a função da supervisão pedagógica, sugerindo assim a Supervisão Escolar separada da Inspeção.

O surgimento da Supervisão Escolar, conforme visto mais adiante ocorreu atrelado a uma concepção tecnicista da educação, que se por um lado, se autoproclamava como instrumento para a transformação social, por outro, trazia uma forte ênfase na valorização dos métodos e técnicas de ensino na preparação de professores leigos.

De uma forma geral, o papel do supervisor, bem como dos especialistas em educação, sempre foi influenciado pelas políticas educacionais que permearam a história da educação brasileira, mesmo diante dos movimentos de resistência em busca da definição de novos papéis. A prática pedagógica desses especialistas, embora não estivesse objetivamente definida nas leis de educação, tem sido fundada, geralmente, no atendimento dos pressupostos presentes nessas leis.

A educação brasileira, a partir dos anos de 1930 foi marcada por um processo de grandes discussões e tensionamentos acerca de novos rumos a serem seguidos. Esse processo que registrou acontecimentos como o Movimento dos Pioneiros da Educação e seu respectivo manifesto em 1932, a Constituição de 1934 e a partir dela, a recomendação de se construir uma Lei que culminou na Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional - LDB 4.024, promulgada em 1961. Por volta de 1953 passou a haver uma organização estatal com a criação do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais de Educação, tornando-se necessária a formação de agentes para operar nesses novos moldes.

Conforme Saviani (2002), com a reestruturação do ensino, inclusive, também se fez necessário que os profissionais que assumissem cargos nas Secretárias Estaduais de Educação tivessem uma formação adequada para tal cargo a ser desempenhado, que seria a formação no curso de pedagogia em nível superior, pois esse profissional além de professor exercia outras funções ligadas à educação.

Por conseguinte, a formação do Supervisor Escolar, em nível superior surgiu em 1968, durante o Regime Militar, através da Reforma Universitária que implantou as habilitações no curso de Pedagogia.

Para Saviani,

[...] como as demais habilitações educacionais criadas e oficialmente institucionalizadas na educação brasileira, a partir da regulamentação da lei 5540/68, a supervisão escolar passa a ter sua formação em cursos de graduação, sendo processada a partir da linha em que se davam os cursos promovidos pelo Pabae e Pamp. Isto é, fundamentada nos pressupostos da pedagogia tecnicista – que se apóia na neutralidade científica e se inspira nos princípios da racionalidade, eficácia e produtividade do sistema (1988, p. 15).

Na perspectiva do autor acima citado, a presença dos especialistas no interior do sistema educacional, funcionava como reforço da divisão do trabalho no interior da escola.

Vasconcelos (2009) analisa que o fato de a função da supervisão educacional ter sido institucionalizada no contexto da ditadura militar com viés predominantemente tecnicista acaba por não priorizar no processo formativo a preparação para a prática da educação.

Sabe-se que a Supervisão Educacional foi criada num contexto de ditadura. A Lei 5692/71 a instituiu como serviço específico da Escola de 1º e 2º Graus. Sua função era predominantemente tecnicista e controladora. No contexto da Doutrina de Segurança Nacional adotada em 1967 e no espírito do AI-5 (Ato Institucional nº 5) de 1968, foi feita a reforma universitária. Nela situa-se a reformulação do Curso de Pedagogia. Em 1969 era regulamentada a Reforma Universitária e aprovado o parecer

reformulador do Curso de Pedagogia. O mesmo prepara desde então, generalistas, com o título de especialistas da educação, mas pouco prepara para a prática da educação. (VASCONCELOS, 2009, p. 07).

Todavia, os supervisores pedagógicos não permaneceram totalmente passivos ao papel que lhes era atribuído. Os Seminários de Supervisores Pedagógicos, (SSP) são expressivos de suas tentativas de organização coletiva.

Sabe-se que uma das maiores características do Brasil na década de 1970, era a influência das ideias desenvolvimentistas que compunham o ideário do regime militar imperante. Nessa investida, no final da década de 1970, iniciando a de 1980, começam a aparecer as primeiras Associações de Supervisores Educacionais no Brasil, porém junto a essas associações vem à necessidade de instruir supervisores para a implantação das reformas educacionais. Portanto, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) promove o 1º Seminário de Supervisores Pedagógicos, (1º SSP) em Brasília, no ano de 1976, tendo como objetivos:

- Refletir a supervisão numa perspectiva funcionalista;
- Colher subsídios para definir diretrizes nacionais da supervisão pedagógica;
- Fazer recomendação da profissão do supervisor.

Tem-se notícia de que o 1º Seminário de Supervisão Pedagógica desencadeou nos supervisores a motivação de promover novos encontros como o primeiro desenvolvido, promovendo assim, outros olhares analíticos acerca do papel desses profissionais.

De 1978 a 1984 foram realizados oito (08) Encontros Nacionais de Supervisores de Educação (ENSEs) por todo o Brasil, traçando objetivos para melhoria da educação do Brasil, oportunizando o direito de voz desses profissionais supervisores, buscando a garantia de um espaço democrático educacional, trabalhando com todo o contexto social educacional brasileiro.

Observa-se que o objetivo traçado por esses profissionais se contrapunham ao governo militar autoritário dominante na época e que os professores e supervisores estavam entrando juntos em luta pela regulamentação de sua profissão tendo em pauta o projeto de lei nº1761/79 que se aprovado regulamentaria a profissão do supervisor educacional, termo considerado mais abrangente, uma vez que os serviços da Supervisão já não se restringiam apenas ao âmbito escolar, pois esses profissionais assumiam o papel de supervisão e orientação de pessoal em outros espaços distintos da escola, inclusive nas empresas.

O referido projeto fora vetado pelo Presidente da República João Figueiredo numa defesa de que o curso de Pedagogia é recomendado para o exercício de atividades relacionado à supervisão do ensino. Portanto, reunida no V ENSE a categoria dos supervisores reagiu ao veto e encaminhou uma carta escrita pelos supervisores, destinada ao presidente em rejeição a veto da lei.

Fazendo uma reflexão baseada no momento descrito acima, percebemos a importância dos ENSEs enquanto tentativa de definição do papel do coordenador pedagógico, uma vez que daí nasceu movimentos que tanto refletiam sobre as especificidades da atuação profissional como defendiam uma regulamentação para a profissão.

Em síntese, um olhar retrospectivo acerca da função da supervisão pedagógica nos permite ver os diversos sentidos historicamente atribuídos à atuação desse profissional. No período do século XVIII e início do século XIX o termo supervisão expressava a ideia de inspecionar, reprimir, checar e monitorar. Já no final do século XIX iniciando o século XX, a supervisão passa a ter uma maior preocupação com padrões de comportamentos e de critérios de verificação de rendimentos escolar, visando à valência do ensino.

Ainda no início do século XX verifica-se a utilização de conhecimentos científicos visando à melhoria do ensino e a medida de resultados da aprendizagem dos alunos, com isso a supervisão faz uso de metodologias, propondo-se a transmitir, explicar, mostrar, impor, julgar e recompensar. Em 1930, a supervisão assume um caráter de liderança, num esforço cooperativo para o alcance dos objetivos educacionais propostos, valorizando os processos grupais para tomada de decisões.

A partir de 1960, a ação da supervisão voltou-se para o currículo, exercendo a função de controlar a qualidade do ensino, como também criar soluções que contribuíssem para sua melhoria, ao mesmo tempo em que se exigia do supervisor uma formação em nível superior.

Com o fim da ditadura militar, acompanhando as novas concepções de educação emergentes, o papel atribuído aos agentes educacionais também passa por alterações. Essas alterações tornam-se mais significativas, sobretudo, no âmbito da defesa da redemocratização da escola pública.

No movimento de redefinições onde se confrontam elementos de conservação e de mudança, o papel do supervisor pedagógico, no âmbito desse movimento é também questionado. Inclusive, o próprio termo supervisor pedagógico, pelo que expressa em termos da organização autoritária da gestão escolar baseada no comando e controle, passa a ser

questionado, sendo indicado o termo ‘coordenação pedagógico’ em sua substituição. O seu papel passa a ser visto de outra forma no âmbito das equipes que compõe o núcleo gestor da escola. E dessa forma, também é sentido a necessidade de redefinir sua formação, tendo em vista sua função de educador com a responsabilidade de auxiliar no planejamento da prática educativa em toda sua complexidade no âmbito da Gestão Democrática da escola.

Coordenador Pedagógico: Contexto Histórico da Redemocratização Brasileira

Na década de 90 inicia-se o processo de redemocratização da educação brasileira e uma nova redefinição do papel do coordenador pedagógico. Mesmo que nas práticas escolares a atuação desse profissional ainda se aproxime muito mais do modelo de atuação do supervisor, mormente quando seu papel no âmbito escolar é entendido como mero intermediário de implementação de propostas indicadas pelos órgãos oficiais da educação.

No que concerne a sua formação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96 define em seu artigo 64:

A formação de profissionais de educação para a 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, garantindo nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Dessa definição estabeleceu-se o processo de construção de novas diretrizes curriculares para o curso de pedagogia, cujas discussões travadas no âmbito desse processo estiveram marcadas pela ambiguidade da formação do generalista versus especialista.

A história da educação brasileira é marcada por recuos e avanços, e meio a essa dinâmica encontra-se a dificuldade de definição da identidade do pedagogo. Percebe-se que a disputa de sentidos e as controvérsias na definição da identidade do pedagogo se refletem diretamente na formação, inclusive na do coordenador pedagógico, que é o foco principal dessa pesquisa.

O que cabe aqui se questionar é se as instituições que ofertam a licenciatura em pedagogia têm contemplado mais na organização dos seus currículos a formação do professor ou do gestor, entre esses, o coordenador, ou ainda, se tem conseguido contemplar as duas áreas, em face da amplitude requerida para uma formação tão abrangente.

É claramente notável a importância de haver uma formação ampla que tanto contemple os saberes para a docência como para da gestão. Talvez pelo desafio que representa se conceber e praticar uma proposta formativa tão ampla numa única licenciatura, o debate acerca da definição das diretrizes para formação do pedagogo enfrentou grandes embates na definição do consenso sobre o perfil do profissional a ser formado, trazendo algumas ambiguidades para as instituições formadoras. Dessa forma a definição da identidade desse profissional se transforma em um desafio para a categoria.

Nesse contexto, animado pelo processo redemocratização do país, foi criada a Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação dos Educadores – CONARFE, que no ano de 1990, passou a ter denominação de ANFOPE – Associação Nacional pela Formação do Profissional da Educação. Esta última defendia uma discussão política global de formação dos profissionais da educação, contemplando a formação inicial, condições de trabalho, salário, carreira e formação continuada. Também apresentava como princípios básicos para os cursos de formação dos profissionais da Educação:

A formação para a vida humana forma de manifestação da educação unilateral dos homens; a docência como base da formação; o trabalho pedagógico como foco formativo; a sólida formação teórica, a ampla formação cultural; a criação de experiências curriculares que permitam o contato dos alunos com a realidade da escola básica, desde o início do curso; a incorporação da pesquisa como princípio de formação; a possibilidade de vivência, pelos alunos, de formas de gestão democrática; o desenvolvimento do compromisso social e político da docência; a reflexão sobre a formação do professor e sobre suas condições de trabalho; a avaliação permanente dos cursos de formação; o conhecimento das possibilidades do trabalho docente nos vários contextos e áreas do campo educacional (ANFOPE, 2000, p. 37).

Essa proposta apresentada pela ANFOPE traz apontamentos para uma ampliação dos elementos formativos, novos métodos e formas de condução do curso de pedagogia com ênfase no fortalecimento da formação do pedagogo enquanto profissional da educação. Essas ideias constituíram um movimento que contribuiu para caracterizar a docência como base da identidade do pedagogo e também para a definição de uma base comum nacional (SAVIANI, 2007).

Para Aguiar et al. (2006), assim como para a ANFOPE, a identidade, não só do pedagogo, mas também de todo profissional da educação, deverá ter a docência como base. Esta concepção se encontra no eixo central das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia de 2006, que diz em seu Art. 2º e Art. 4º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

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 (BRASIL, 2006).

A lógica do processo de construção de identidade do pedagogo seria a de concluir que com a homologação do documento da DCNCP, a identidade desse profissional estaria definida. Porém, existem controvérsias e questionamentos sobre o que pode ser desempenhado por um licenciado, ou licenciada em pedagogia.

Por um lado, o curso de pedagogia deve contemplar na sua proposta curricular a formação de docentes, que podem estar à frente de uma instituição escolar, como gestores, coordenadores pedagógicos, ou exercer outras funções que requeiram conhecimentos pedagógicos. Por outro lado, existem defesas que defendem a formação de especialistas na área.

O certo é que, segundo Maciel (2005), no processo de formação do pedagogo, faz-se necessário conceber a pedagogia como campo de produção e reflexão epistemológica e como possibilidade de pensar a docência para além de uma razão meramente instrumental que a concebe simplesmente como técnica de dar aulas.

Ao contestar a racionalidade instrumental a que a pedagogia tem sido historicamente submetida, a autora citada adverte que a Pedagogia, nesta perspectiva, não promove o diálogo científico entre teorias e práticas e solidifica práticas educativas profundamente conservadoras, desvinculadas do contexto sócio-histórico, tanto de seus protagonistas como do próprio conhecimento que transmite. Portanto, assevera a autora:

[...] tentar buscar reinterpretações de conceitos basilares, ampliando o espaço científico da pedagogia é mais que questão acadêmica, é buscar as estratégias de sobrevivência social/profissional que fundamentará a possibilidade e esperança da profissão pedagógica e a valorização da profissão magistério (MACIEL, 2005, p. 382).

A função supervisora, a partir do processo de redemocratização da escola pública brasileira, assume um sentido social distinto do que tinha no período autoritário, cuja forma de qualidade da educação é a emancipação humana, baseada na ideia de garantia do acesso e permanência de todos e de toda a educação. Como função de mediadores, a função supervisora

deixa de ser subordinada à autoridade e a lógica da prestação de serviços, passando agora a ser intérprete de uma realidade em constante transformação, condizente com os novos rumos pretendidos para educação brasileira.

Na transição de uma função cuja ideia força era o controle do trabalho do professor, o supervisor/educador foi se dando conta que não existia uma verdade pronta e acabada em suas mãos a qual devia repassar para os professores, mas que havia a necessidade de se colocar como alguém que trabalha junto com o docente, numa relação de cooperação na qual deverá contribuir para a efetivação do trabalho pedagógico na escola, seja nos processos de planejamento, formação continuada dos professores, avaliação do processo, entre outras atividades que fortalecem a dimensão pedagógica na escola. Por isso a importância de desenvolver um trabalho coletivo com os professores, já que os mesmos são os principais protagonistas de desenvolvimento do trabalho que dará os novos rumos à educação brasileira.

A função supervisora nos dias atuais se mostra bem mais ampla e o profissional dessa área entende a essência desse termo: “supervisor” aquele que vê o geral, que vê além e articula ações com o coletivo da escola. “Supervisor o que procura a “visão sobre”, no interesse da função coordenadora e articuladora de ações é também quem estimula oportunidades de discussão coletiva, crítica e contextualizada do trabalho [...]” Rangel (2008, p. 147). O coordenador pedagógico de hoje, tem consciência sobre sua responsabilidade, bem como a importância de seu trabalho para a prática docente, pois essa prática conta com a orientação desse profissional.

Práticas Pedagógicas e a Relação com o Papel do Coordenador Pedagógico

Reflexões Acerca do Trabalho do Coordenador como Articulador do PPP

O Projeto Político Pedagógico (PPP) apresenta-se como o documento mais importante da unidade escolar, pois nele são apresentados os rumos que a escola deve tomar, e esses rumos devem ser decididos coletivamente junto à comunidade escolar. É o principal instrumento que a escola possui para organização do seu trabalho, por isso deve estar bem claro o que fazer, para que fazer e por que fazer.

São essas definições que norteiam a elaboração do PPP e dão origem aos objetivos a serem traçados e metas a serem alcançadas por toda a escola a partir da necessidade de estruturar

propostas que norteiam as práticas educacionais. É um processo contínuo que vai se construindo ao longo do percurso de cada instituição, pois cada uma tem suas singularidades e especificidades, que precisam ser consideradas particularmente. Para haver essa construção é de fundamental importância o trabalho coletivo de todos que fazem parte da comunidade escolar, inclusive do coordenador pedagógico que se torna uma figura importantíssima no processo de sensibilização, construção e acompanhamento do PPP da escola. O PPP é também uma estratégia consensual de promover as mudanças necessárias na prática pedagógica, e desse modo, buscar melhorias no processo de ensino aprendido.

Falar de projeto político-pedagógico é falar de planejamento. O planejamento, em todas as áreas é uma necessidade. Planejar é sempre o contrário, por excelência, de improvisar. No terreno específico da educação, isto se torna essencial para a realização de um bom trabalho. Ao planejarmos, antecipamos o que haveremos de realizar e, em consequência, agimos segundo uma intenção previamente estabelecida. Para Carlos (apud, VASCONCELOS, 2002, p. 34), planejar ajuda naquilo que se almeja na “relação teoria-prática”, ou seja, ajuda a ressignificar as ações de todos que compõem a escola.

Em conformidade com o pensamento do autor citado acima percebemos a importância do planejar, ou seja, anteceder o que será realizado para assim termos maiores possibilidades de êxito do nosso trabalho. Relacionando ao PPP da escola, não se deve dar de forma diferente, por isso a importância de criá-lo no começo do ano letivo com todos os objetivos a ser alcançados, considerando que no decorrer do ano se torne possível a realização do que consta nesse documento.

Os debates envolvendo questões referentes aos projetos políticos pedagógicos têm se tornado frequentes. A obrigatoriedade deste documento na escola ficou mais clara a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Porém isto não quer dizer que antes desta lei os projetos pedagógicos fossem inexistentes ou pudessem ser dispensados, pois jamais um sistema educacional pode ser considerado sério se não for orientado por um projeto de educação. O que acontecia era que a formulação dos projetos não se fazia com a participação dos atores envolvidos no ato educativo, e sim por pessoas que não vivenciavam a realidade dos estabelecimentos escolares, sua implantação vinha de cima, não contemplando os mais interessados no processo educativo.

Somente com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a obrigatoriedade deste documento na escola ficou mais explícita. A LDB em seu artigo 12,

inciso I, prevê que “todos os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, tem a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”, ficando claro, portanto, que a escola é a principal responsável pela construção deste documento de condução, em que deve deixar claro sua intencionalidade, no decorrer da ação educativa.

Com base no que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) construir o Projeto Político Pedagógico não deve ser tarefa das Secretarias Municipais de Educação (as SMEs), ou ainda do gestor geral da escola (diretor) isoladamente em suas salas, mas sim que seja construído de forma democrática, envolvendo todos que fazem parte da comunidade escolar, discutindo, refletindo, superando condições e decidindo juntos.

O Projeto Político-Pedagógico é segundo Vasconcelos (2002):

A sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (2002, p. 169).

Com base nesse pensamento do autor, pode-se entender o Projeto Político Pedagógico como o plano global da instituição. Mas antes disso, é necessário que a comunidade envolvida nesse processo jamais possa imaginar, ou falar em algo pronto e acabado, definitivo.

O PPP em hipótese alguma deve ser encomendado, pois dessa forma, ele se torna uma estratégia política, que geralmente é usada pelos gestores, como por exemplo, os diretores e coordenadores conservadores, com objetivo de manter o poder de forma autoritária, cumprindo apenas a legislação como é solicitada. É uma maneira de cancelar a participação dos pais, alunos e comunidade na construção do projeto. Acaba sendo um ato contra a democracia, pois contraria o principal objetivo do Projeto Político Pedagógico, a de ser construído de maneira coletiva e democrática, ao mesmo tempo em que age contra a garantia da LDB (9393/96) citada anteriormente e a gestão democrática, pois acabam por desvalorizar o professor, tornando eles, professores, alunos e comunidade meros tarefeiros de atos pensados por outros.

Contrário à isso e, legitimamente, deve ser um exercício que se efetiva com a participação ativa de todos que fazem a comunidade escolar, considerando ainda que não existe uma receita para construção geral de todos os PPPs das escolas, cada uma tem suas especificidades que devem ser consideradas de forma particular durante a construção do projeto. É importante destacar ainda que a principal característica do PPP é o seu grande poder

de intervir de maneira a mudar a realidade. Mas pra que isso ocorra é de fundamental importância o diálogo, pois ele tem o poder de organizar as intervenções e ações, com a participação ativa e crítica de todos.

Uma afirmativa que sintetiza o que é Projeto Político-Pedagógico é do autor Diogo (1998), para o qual:

O PPP é um Projeto Educativo de longo prazo quanto à sua duração; integral quanto à sua amplitude, na medida em que abarca todos os aspectos da realidade escolar; flexível e aberto; democrático [...]. (1998, p. 17).

Com base nisso, o Projeto Político-Pedagógico precisa conter o compromisso maior de contribuir para uma educação cidadã transformadora, ou seja, situar-se num horizonte de possibilidades na caminhada, no cotidiano, imprimindo uma direção a seguir.

O trabalho do coordenador pedagógico como articulador do Projeto Político Pedagógico contribui desde sua criação, até o planejamento e execução do que vêm propostos no documento, juntamente com os outros integrantes da escola, inclusive os professores, pois esses profissionais detêm maior atenção do coordenador pedagógico, já que são eles que estão diretamente ligados aos alunos, considerando dessa forma que um dos principais êxitos expostos no PPP da escola é o sucesso do aluno.

Por outro lado, considerando a imagem que historicamente se construiu acerca do coordenador pedagógico atrelada a funções ligadas à chefia, fiscalização, ‘comandador’ e controlador do trabalho do professor, herança de um regime autoritário, o que acabou por minimizar a importância das contribuições e ações que o coordenador pode desempenhar nos estabelecimentos de ensino, inclusive na construção e execução do Projeto Político Pedagógico da escola.

Analisando por outro lado, percebe-se que o coordenador pedagógico atualmente atua como agente articulador do diálogo e que deve estar atento à transformação da comunidade escolar, promover a reflexão acerca das relações da comunidade escolar e da prática pedagógica. Assim, ele desenvolve diversos vínculos nos mais diversos setores da escola, interagindo com o todo ao desenvolver múltiplas atividades dentro da comunidade escolar.

Portanto, torna-se necessário que o coordenador pedagógico conquiste seu espaço de atuação dentro da escola, para que possa ser bem-sucedido em seu papel no ambiente escolar. Sendo assim, o profissional vai assumindo aos poucos sua real função que visa mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola para o aprendizado dos alunos.

Para Freire (1982), 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.

Vasconcellos (2007, p. 87) enfatiza que a supervisão pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional.

Seguindo o pensamento do autor, é agindo como um parceiro do professor que o coordenador pedagógico vai dando vida e construindo sua prática, visando a melhoria da qualidade do ensino ofertada pela instituição de ensino na qual atua.

A práxis desenvolve-se em várias dimensões: é reflexiva, pois auxilia na compreensão da aprendizagem existente no interior das escolas, é organizativa quando articula o trabalho com diferentes atores escolares, ao mesmo tempo é conectiva ao possibilitar elos entre os diferentes setores da escola, como por exemplo, entre a direção, pais e alunos e os demais profissionais da educação.

Contrário à isso desenvolve-se contemporaneamente, nos municípios de médio e pequeno porte, a prática de coordenadores pedagógicos colocados nessa função de forma arbitrária, apontados por gestores municipais ou ainda por legisladores dentre os eleitores de seu ‘curral’, na maioria das vezes sem o mínimo conhecimento do assunto, da função, sem experiência docente que é o fator que legitima essa ação junto ao corpo docente.

Consideramos o papel do coordenador pedagógico como o articulador dessas dimensões, acreditando também que deve dar um incentivo constante às práticas inovadoras que ocorrem no interior da escola e que visam à melhoria do processo ensino aprendizagem.

Considerações acerca da Importância da Intervenção do Trabalho do Coordenador Pedagógico na Prática Docente

A escola como instituição de ensino e práticas pedagógicas enfrenta muitas mudanças de ordem política, social, econômica e ideológica e os profissionais que a compõe precisam ter consciência de seus verdadeiros papéis dentro dessa instituição, de modo que venha a contribuir para êxito da mesma com atenção especial no sucesso do aluno.

Com relação ao coordenador pedagógico, este profissional deve estar ciente de suas responsabilidades e do trabalho a ser desenvolvido, como também a importância das mesmas

para o ambiente escolar, ao mesmo tempo, mantendo parceria com a comunidade escolar, e em especial, com os professores, pois são esses profissionais que mais precisam da dimensão reflexiva do trabalho do coordenador pedagógico na promoção da formação continuada, de modo a possibilitar uma prática docente reflexiva e comprometida com a aprendizagem dos alunos.

A coordenação pedagógica, nesta perspectiva, assume uma dimensão formadora, articuladora e transformadora do trabalho pedagógico no ambiente escolar.

A função formadora, do coordenador precisa programar as ações que viabilizam a formação do grupo para a qualificação continuada desses sujeitos, conseqüentemente, conduzindo mudanças dentro da sala de aula e na dinâmica da escola, produzindo impacto bastante produtivo e atingindo as necessidades presentes. (CLEMENTI, 2003, p. 126).

Com base na reflexão do autor acima citado identificamos que é na mediação da reflexão dos docentes acerca de sua própria ação que esses profissionais desenvolvem momentos riquíssimos para a formação.

Torna-se importante, portanto, que se estabeleça entre os professores e coordenação uma relação de respeito, parceria e profissionalismo, tendo como base a observação, a discussão e o planejamento, considerando as dificuldades, bem como as expectativas e necessidades da instituição identificadas no PPP, muitas vezes havendo a necessidade de momentos individuais, outros coletivos entre os membros da equipe, como meta a atingir os objetivos traçados e desejados.

As relações interpessoais estão diretamente ligadas à prática do coordenador pedagógico, ou seja, o ser pessoal deste profissional está diretamente ligado às relações dentro da escola, portanto, isso implica diretamente na sua conduta e trabalho desenvolvido nesse local, inclusive na tomada de decisões. Isso implica na necessidade de reflexão constante também sobre sua própria prática.

O coordenador deve identificar as dificuldades dos professores e juntamente com eles criar soluções, tendo sempre como prioridade um trabalho educacional de qualidade. Não deixando de lado a importância de se manter o espírito de equipe, respeito e confiança mútua entre esses dois profissionais.

Além de conhecimento teórico, portanto, faz-se necessário que o coordenador pedagógico seja um líder, pois deve estar apto a propor mudanças e mobilizar a comunidade

escolar para concretizá-las, visando sempre o êxito do trabalho do professor e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois é ela a principal preocupação do coordenador pedagógico, desempenhar um trabalho que venha a contribuir para o sucesso desses dois. Portanto, deve-se manter sempre atualizado, buscando fontes de informações e refletindo sobre sua prática no seu trabalho como articulador para uma prática docente que possa contribuir de forma significativa para uma educação de qualidade. Para isso o coordenador deve sempre está atento ao cenário atual que se apresenta a sua volta, valorizando também a importância dos profissionais de sua equipe, motivando-os, como também acompanhando os resultados e avaliando-os.

Vale ressaltar ainda que o trabalho em equipe seja uma fonte inesgotável de superação e valorização do profissional. Como mediador das reflexões da prática são obrigatórias à função do coordenador pedagógico habilidades para ouvir e falar com os professores.

Torres (1994) defende a ideia de que o coordenador pedagógico é um agente responsável pela formação continuada dos professores, subsidiando e organizando a reflexão estimulando o processo de decisão visando à proposição de alternativas para superar os problemas da prática. Acredita que ele é uma figura essencial nesse processo integrador e articulador de ações.

À coordenação pedagógica vem sendo solicitada essa função na expectativa de que ela opere como mediadora das reflexões sobre a prática, em um contexto de trocas simétricas e acolhida, para ouvir e falar com os professores. Além da formação de professores, Guimarães e Villela (2000) destacam que o coordenador tem três níveis de atuação, que não se excluem: resolver os problemas instaurados; prevenir situações problemáticas previsíveis e promover situações saudáveis do ponto de vista educativo e socioafetivo.

Segundo Leite (2000), a formação continuada de professores é aquela que assume o desafio de idealizar e construir a escola como um ambiente educacional em que a formação e a prática pedagógica não ocorram de maneiras distintas, sendo articuladas com a gestão escolar, as práticas curriculares e as necessidades profissionais. Nesse processo, o professor tem oportunidade de assumir o seu papel de sujeito ativo, participando de forma decisiva em todas as etapas do trabalho escolar.

Exposto a hipótese que é o coordenador pedagógico é um agente ativo para formação de professores no interior das escolas, com isso vários autores dedicam-se a pensar a especificidade de sua tarefa e as competências e habilidades necessárias a essa função. Porém é importante ressaltar ainda que a função do coordenador dentro da escola, nem sempre é bem delimitada, pois existem vários pensamentos contrários ao verdadeiro papel do coordenador

pedagógico que seria auxiliar o professor na execução de uma prática docente significativa, de modo que os alunos aprendam sempre.

Contrariando essa expectativa, na prática escolar, o coordenador pedagógico, muitas vezes, tem sido muito mais um auxiliar do diretor da escola nas questões burocráticas, na resolução dos problemas de indisciplina dos alunos, do que um articulador e mediador do trabalho pedagógico, distanciando-se, portanto, do papel que dele é esperado.

Há quem acredite que ensinar é uma vocação e, por isso, o “dom” nasceria com a pessoa. Outros afirmam que o professor aprende por tentativa e erro, acumulando experiências de sala de aula. E ainda existem os que defendem que o domínio do "como ensinar" vem da mera reprodução de roteiros prontos de aulas e de atividades.

A necessidade de haver formação continuada só surge quando o professor é visto como um profissional que deve sempre aperfeiçoar sua prática ao fazer um trabalho de reflexão sobre ela e tem contato com o conhecimento didático. É aí que se coloca como importante o papel de formador do coordenador pedagógico, que se torna imprescindível para orientar esse processo. (NÓVOA, 2001).

Apresentação dos Dados, Análise e Discussão dos Resultados

Apresentação dos Dados

Essa parte do trabalho baseou-se na pesquisa qualitativa, o qual foi realizado através de um levantamento de dados com aplicação de questionário com três coordenadores pedagógicos atuantes na rede de ensino público, no período de 23 a 27 de outubro de 2017, visando analisar as implicações do trabalho desse profissional frente à efetivação do projeto político pedagógico da escola; compreender os aspectos das atribuições do coordenador pedagógico que reforçam a importância da sua atuação no projeto político pedagógico da escola; e por fim, entender suas contribuições para a prática docente dos professores. Os questionários aplicados se compuseram de cinco perguntas dissertativas claras e abertas.

Torna-se pertinente destacar que antes da aplicação direta dos questionários, foi realizada uma visita às três escolas selecionadas para fazer parte dessa pesquisa, apresentando um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, onde deixa aberto ao entrevistado aceitar, ou não, fazer parte da pesquisa, bem como apresenta os objetivos e a ética da pesquisa,

preservando os dados obtidos e mantendo o sigilo acerca dos entrevistados. Lembrando ainda que as três escolas escolhidas para pesquisa foram selecionadas a partir do critério distância, considerando a dificuldade de locomoção do pesquisador, já que as três são as mais próximas de sua residência.

Para melhor entendimento dos leitores e sigilo acerca da identidade dos entrevistados conforme o TCLE, vamos nomear os coordenadores pedagógicos que fizeram parte da pesquisa como: CP¹, CP² e CP³.

a) Perfil dos entrevistados

O CP¹ tem licenciatura plena em história e é especializado em perspectivas e abordagens históricas. O seu tempo de atuação como coordenador pedagógico é de dez meses. O CP² é graduado em letras português e no momento está cursando habilitação em pedagogia, seu tempo de atuação como coordenador pedagógico é de sete meses. O terceiro e último entrevistado foi o CP³ com graduação em pedagogia e especializado em psicopedagogia. Seu tempo de atuação como coordenador pedagógico é de onze meses.

b) Aspectos da atuação do coordenador pedagógico que fortalecem o Projeto Político Pedagógico da escola.

Diante dos questionários aplicados, percebemos uma variação nas respostas no que condiz a essa questão.

Conforme resposta obtida do CP¹, temos uma ênfase no acompanhamento do trabalho do docente:

Nas suas palavras, os aspectos das suas atribuições que fortalecem a sua atuação frente ao PPP são o *“acompanhamento e orientação junto aos professores no que se refere a colocar em prática o que propõe o projeto político pedagógico da escola”*.

Quanto ao CP², ele diz focar sua atuação mais nas relações, proporcionando reflexões e buscando transformações da prática pedagógica. Em suas palavras:

As minhas atribuições são de fundamental importância na atuação do PPP da Unidade de ensino em que trabalho, pois como coordenadora estou em contato diário com todo corpo docente, articulando diálogo, promovendo reflexões em torno das relações, buscando transformações da prática pedagógica juntamente com professores,

elaboração dos projetos escolares e pensando ações para que a família trabalhe junto com a escola (CP²).

Já o CP³ faz menção à questão do tempo que dispõe para se dedicar aos aspectos ligados ao PPP, segundo o mesmo: *“Quando dá tempo... acompanhamento dos planos, das atividades a serem trabalhadas, na construção das avaliações, vendo de perto e dando sugestões, metodologia aplicada”*.

c) Reflexo do trabalho do coordenador pedagógico na prática dos docentes

As respostas obtidas na aplicação do questionário direcionadas a essa questão também mostram uma variação nas respostas obtidas.

Conforme resposta do CP¹ percebemos uma preocupação com o acompanhamento pedagógico dos docentes.

Conforme suas palavras, seu trabalho como coordenador pedagógico contribui para a prática docente:

Acompanhamento mais próximo e de maneira individualizada ao professor, sempre propondo caminhos para atuação do professor em sala de aula, bem como, desenvolver programas de formação continuada para os mesmos na própria escola (CP¹).

Já o CP² dá ênfase ao seu tempo de atuação como professor, considerando a vivência em sala de aula como contribuinte para atuação de coordenador pedagógico, bem como no acompanhamento da prática docente. Em suas palavras:

Sou professor da rede municipal há dezessete anos e acredito que as experiências vividas em sala de aula contribuem muito na hora dos direcionamentos, planejamentos individuais e coletivos, conflitos, dificuldades de aprendizagem dos alunos, diagnósticos e relacionamento com a comunidade escolar (CP²).

Quanto o CP³, o mesmo faz menção as trocas de experiências e as dicas que contribuem na prática docente dos professores. Conforme o mesmo: *“A troca de informações, as dicas, sugestões quando vistas com bom olhar só tem a acrescentar, pois de certa forma dá uma injeção de ânimo nos professores, revendo e reescrevendo suas práticas”*.

d) Foco do trabalho do coordenador pedagógico: dimensão pedagógica ou tarefas administrativas?

Diante do questionamento acima exposto, obtivemos as seguintes respostas:

Conforme o CP¹ percebe-se que há uma perda de tempo com relação ao acompanhamento pedagógico, já que o momento atual da escola tem requerido muita atenção ao tratamento da indisciplina do aluno:

Hoje em nossa escola o trabalho do coordenador pedagógico está bem dividido, infelizmente estamos com um alto índice de indisciplina o que está tomando um tempo precioso (pedagógico de fato) do nosso trabalho, embora procuremos ao máximo dar atenção ao aspecto pedagógico (CP¹).

Já o CP² aponta um direcionamento inverso ao que apresenta o CP¹, ao afirmar que o tempo de seu trabalho é voltado exclusivamente para o acompanhamento pedagógico dos professores. Fazendo uso de suas palavras:

O meu envolvimento maior com certeza é no planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho do professor. Mas quando posso contribuir com a direção faço isso com muito prazer, pois somos um grupo que nos ajudamos sempre. (CP²)

O CP³ destaca o seu envolvimento bem maior com o administrativo da escola. Em suas palavras comenta: *“Perco muito tempo com o administrativo. A escola em que trabalho é Anexo da maior escola do município e sou eu só”*.

Análise e Discussões

Analisando a formação dos coordenadores pedagógicos atuantes nessas escolas participantes da pesquisa, percebe-se que apenas um dos entrevistados, no caso o CP³ é pedagoga e possui especialização em psicopedagogia, ou seja, exerce a função de coordenadora conforme o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96 em seu Art. 64 que define com clareza a formação a ser exigida dos profissionais de educação que atuam em atividades voltadas para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional:

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).

As demais coordenadoras não possuem a formação definida na lei para exercer o cargo, apesar da CP² no momento estar cursando habilitação em pedagogia.

Isso se constitui num fator preocupante, pois o fato de as mesmas já acumularem uma experiência como docentes, não significa que elas estejam habilitadas a cumprir a função de coordenação pedagógica na perspectiva que apresentamos no presente trabalho, principalmente no que se refere ao papel de formadoras de professores e o de articuladoras do projeto político-pedagógico. Todavia, sabemos, como já nos referimos, que em muitas gestões públicas essa é uma função para a qual um professor nem sempre experiente é deslocado, e não um cargo concursado, que exige um conjunto de competências.

A pergunta que fica é: se entre as licenciaturas, a pedagogia é a que mais oferece um aprofundamento teórico prático das ciências da educação e dos fenômenos da prática educativa, por que não priorizar o profissional formado nessa área para exercer essa função?

Ora, se até mesmo a licenciatura em pedagogia não é suficiente para suprir as necessidades de atuação nessa área, como podemos observar em grades curriculares do curso de pedagogia de diversas instituições, que abrangem pouquíssimas disciplinas voltadas à área de aprofundamento do coordenador pedagógico, o que torna comum ouvir alunos que saem da graduação dizer que não se sentem preparados a assumir um cargo como esse, de coordenador pedagógico, o que dizer das outras licenciaturas que, em grande parte, só trazem as didáticas como disciplinas pedagógicas?

É necessário levar em consideração ainda ao analisar os dados obtidos nessa pesquisa, o pouco tempo de atuação desses profissionais como coordenadores pedagógicos. É importante destacar que essa situação está atrelada a mudanças recentes nos quadros gestores das escolas municipais de Banabuiú. Portanto, faz-se necessário entender que os mesmos ainda se encontram em processo de adaptação nessa área de atuação- a coordenação pedagógica- por isso é necessário considerar esse fator no momento de análise dos dados da pesquisa.

Segundo Franco (2015), é na passagem da teoria para a prática, que em muitos momentos, o jovem docente não consegue resolver os problemas que se apresentam no cotidiano escolar, sentindo dificuldades de transpor o conhecimento teórico para as situações reais que começa a vivenciar.

Do mesmo modo, seguindo a linha de pensamento da autora, essa situação também pode nos possibilitar a olhar a coordenação pedagógica em análise, quando o docente assume o papel

de coordenador, a não vivência das funções do cargo pode ser um fator que venha acarretar dificuldades ao desempenhar seu trabalho, pois sua nova área de atuação profissional está ligada exclusivamente ao acompanhamento pedagógico dos docentes, se não vivenciou essa prática, os principais problemas, os desafios enfrentados pela coordenação pedagógica, os direcionamentos a serem tomados nos momentos certos, certamente irá ser desafiador, mas é importante salientar que a bagagem docente é uma ferramenta importante para atuar como coordenador pedagógico.

Talvez as lacunas da formação inicial, principalmente dos não formados em pedagogia, possam ser preenchidas nos cursos de formação continuada. Mas essa é uma questão que deve ser mais bem analisada em pesquisas posteriores, quem sabe até como continuidade dessas que ora apresentamos.

Quanto aos aspectos da atuação do coordenador que fortalecem sua importância no Projeto Político Pedagógico da escola, frente ao que foi encontrado nesse trabalho, notamos que os dois primeiros coordenadores pedagógicos, CP¹ e CP² garantem um acompanhamento e orientação junto aos professores, articulando diálogo, promovendo reflexões acerca do trabalho do professor está voltado para o que propõe o PPP da escola.

As respostas das coordenadoras pedagógicas apontam que seu papel se configura como um elo entre o projeto político pedagógico e o docente, de modo que são essas profissionais que orientam a materialização desse projeto nas ações concretas de sala de aula. Suas respostas apontam que sua atuação parece abranger as três etapas estruturadoras da ação docente: planejamento, acompanhamento e avaliação. Na verdade, nas três etapas a formação do docente em serviço se exercita.

Porém, a CP³ enfatiza que o tempo disposto para fazer esse acompanhamento é muito vago, portanto, ficando subentendido que existem outras ocupações nas quais a coordenadora pedagógica mencionada está mais envolvida.

Na verdade, o caso da CP³ evidencia um retrato da atuação do coordenador pedagógico na realidade educacional, que além das diversas atribuições de caráter pedagógico, a coordenação também é responsável pela realização de várias tarefas de cunho administrativo, o que gera uma grande sobrecarga de trabalho e, muitas vezes, acabam se sobrepondo às demais, deixando a desejar nos aspectos qualitativos do seu trabalho.

Dessa forma, aqui não se pode deixar de registrar uma série de carências e de fragilidades da formação do pedagogo que denunciam o esvaziamento de reflexão teórica,

epistemológica e profissional do campo da educação nas licenciaturas em Pedagogia, bem como quanto a inovação (GOMES; AMORIM; RODRIGUES, BARBOSA e OLIVEIRA, 2018). Isso se reflete, conforme temos observado na prática desses profissionais, numa frágil intervenção no seu setor principal – as ações pedagógicas e o consciente encaminhamento das questões educativas – e numa forte tendência a priorizar ações burocrático-administrativas no seu fazer cotidiano. Com razão, Pimenta (1998) adverte:

[...] há um contingente maciço de egressos dos cursos de pedagogia que, curiosamente, não estudaram pedagogia (sua teoria e sua prática), pois esses cursos, de modo geral, oferecem estudos disciplinares das ciências da educação que, na maioria das vezes, ao partirem dos campos disciplinares das ciências-mãe para falar sobre educação, o fazem sem dar conta da especificidade do fenômeno educativo e, tampouco, sem tomá-lo nas suas realidades histórico-sociais e na sua multiplicidade – o que apontaria para uma perspectiva interdisciplinar e multirreferencial (PIMENTA, 1998 *apud* LIBANEO, 1999, p. 245).

No que se refere à contribuição do coordenador pedagógico para a prática docente do professor, diante dos achados da pesquisa, podemos destacar os pontos cruciais que segundo os coordenadores entrevistados, contribuem para prática docente: o acompanhamento mais próximo e de maneira individualizada ao professor, os programas de formação continuada para os professores na própria escola; o tempo de vivência do coordenador pedagógico na prática docente e por fim a troca de informações entre coordenadores e professores no meio escolar.

As posições apontam para o reconhecimento de que aqueles que ocupam a função de coordenador pedagógico devem garantir o cumprimento da função social da escola, bem como a implementação do seu projeto político-pedagógico.

No que tange ao último tópico da análise, ou seja, se o foco do trabalho do coordenador pedagógico no cotidiano escolar é mais acentuado na dimensão pedagógica, ou está mais voltado para as tarefas administrativas, pudemos inferir, a partir das respostas dadas ao questionado que apenas um dos coordenadores pedagógicos, no caso, o CP² desempenha seu trabalho exclusivamente focado no acompanhamento pedagógico dos docentes, baseado na realização dos planejamentos, acompanhamento e avaliações do trabalho do professor.

Já os outros dois entrevistados CP¹ e CP² afirmam se envolver mais com outras atividades do meio escolar, fora da linha de acompanhamento pedagógico dos professores. O CP¹ esclarece perder seu maior tempo que seria o de acompanhamento pedagógico dos docentes, com o alto índice de indisciplina do aluno, problema que a escola está enfrentando

no momento. Já o CP³ afirma encontrar-se realmente mais voltada para o trabalho administrativo da escola do que mesmo com o acompanhamento pedagógico dos professores.

Somos levados a reconhecer que os determinantes da ação do coordenador pedagógico são de várias ordens e que muitas vezes extrapolam o seu controle, mas pensamos também que uma ação consistente e consciente dos fins da ação educativa, alinhada com uma postura de demarcação de espaço, seria capaz de gerar um equilíbrio maior entre essas atribuições que a coordenação pedagógica realiza na escola e de defender o espaço pedagógico que lhe cabe ocupar.

Considerações Finais

Considerando que apenas uma das coordenadoras entrevistadas possui formação adequada para atuar no devido cargo e que o tempo de atuação desses profissionais corresponde a um período entre sete e onze meses, podemos concluir que existe um protagonismo pedagógico muito presente na escola a partir da atuação desses profissionais. No que se refere ao acompanhamento voltado ao Projeto Político Pedagógico, esse é realizado por dois dos entrevistados.

No que se refere às contribuições do coordenador pedagógico para a prática docente, essas são apresentadas no acompanhamento individualizado e coletivo dos professores, promovendo reflexões acerca do trabalho levado e executado em sala de aula pelos docentes, (programas de formação continuada na própria escola) apontado por pelo menos uma das entrevistadas.

Em relação ao trabalho pedagógico está mais comprometido com a dimensão pedagógica ou com as tarefas administrativas, conforme os dados coletados, nota-se que apenas um dos coordenadores participantes da pesquisa assume acompanhar os professores nos planejamentos. Enquanto os outros dois se prendem a outras tarefas escolares, uma delas é a indisciplina do aluno, que recai sob responsabilidade da coordenadora pedagógica; e outra é o tempo gasto nas tarefas administrativas escolares, que também é realizada pela coordenadora.

Concluimos que diante dessa questão é possível perceber um distanciamento do coordenador pedagógico frente ao acompanhamento das práticas pedagógicas escolares, havendo maior envolvimento do seu trabalho em outros setores escolares, o que pode acabar por prejudicar o acompanhamento dos docentes comprometendo sua prática em sala de aula,

objetivada no sucesso do aluno. É necessário fazer um aprofundamento ainda maior com a perspectiva de pesquisar de onde surge essa carência administrativa das escolas e por que ela recai no trabalho do coordenador pedagógico, já que esse profissional possuiu suas funções bem definidas no que se refere ao acompanhamento da prática dos docentes.

De um modo geral os coordenadores demonstram interesse em fazer a orientação e acompanhamento dos professores voltado ao que preconiza o Projeto Político Pedagógico da escola, porém, é perceptível que alguns fatores do meio escolar têm barrado esse tempo de acompanhamento pedagógico dos professores, deixando o coordenador mais voltado a outras tarefas escolas que não fazem parte do seu trabalho.

A pressão sofrida pelo coordenador por parte da equipe escolar e suas demandas imediatas foi apresentada como entrave ao processo de uma atuação com viés mais pedagógico na instituição escolar.

Portanto, tanto a escola precisa definir claramente o campo de atuação do coordenador pedagógico para que ele possa se dedicar a sua função prioritária, o acompanhamento pedagógico como o próprio coordenador precisa se posicionar mais incisivamente na defesa de seu espaço de atuação pedagógica. A pesquisa indica que esse acompanhamento tem potencial de promover mudanças na prática docente por meio do estudo, da troca de experiências, do planejamento coletivo e da definição de objetivos e ações compartilhadas.

Esse profissional tem que ir além do conhecimento teórico, pois para acompanhar o trabalho pedagógico e estimular os professores é preciso percepção e sensibilidade para identificar as necessidades dos alunos e professores, tendo que se manter sempre atualizado, buscando fontes de informação e refletindo sobre sua prática como nos fala NOVOA (2001), “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação”, com esse pensamento ainda é necessário destacar que o trabalho deve acontecer com a colaboração de todos, assim o coordenador deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar sua equipe.

Dentro das diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo de ligação entre os envolvidos na comunidade educacional. A questão do relacionamento entre o coordenador e o professor é um fator crucial para uma gestão democrática, para que isso aconteça com estratégias bem formuladas o coordenador não pode perder seu foco.

O coordenador precisa estar sempre atento ao cenário que se apresenta a sua volta valorizando os profissionais da sua equipe e acompanhando os resultados, essa caminhada nem sempre é feita com segurança, pois as diversas informações e responsabilidades o medo e a insegurança também fazem parte dessa trajetória, cabe ao coordenador refletir sobre sua própria prática para superar os obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino – aprendizagem. O trabalho em equipe é fonte inesgotável de superação e valorização do profissional.

Diante dessa função estruturante no desenvolvimento da prática pedagógica é necessário que o coordenador priorize atividades através de uma rotina, elabore um projeto de formação continuada direcionado ao corpo docente e estruture um plano de ação a partir das definições da proposta pedagógica e com base nas necessidades da escola.

O desenvolvimento de uma rotina resulta da necessidade de se prever espaços e tempo para cada ação do Professor Coordenador no cotidiano da escola: estudo, planejamento, reuniões de formação, acompanhamento do trabalho dos professores e das classes.

Ao atuar como gestor pedagógico, com competência para planejar, acompanhar e avaliar os processos de ensinar e aprender, o coordenador deve orientar o trabalho dos demais docentes, oferecendo condições para que o professor aprofunde sua área específica e transforme seu conhecimento em ensino. Desta maneira, deve rever periodicamente seu plano de formação e dedicar tempo para a elaboração de pautas para reuniões de formação continuada centradas tanto nas necessidades de ensino dos professores como nas necessidades de aprendizagem dos alunos, uma vez que cada reunião deve ser articulada ao contexto de trabalho e ter como referencial a reflexão sobre as práticas de sala de aula e a aprendizagem dos alunos, buscando construir coletivamente respostas para as dificuldades enfrentadas pelo grupo docente.

Referências

AGUIAR, Márcia Angela da S. et al. **Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a10v2796.pdf> Acesso em: 23 jun. 2017.

ANFOPE. **Documentos Finais do VI, VII, VIII, IX e X Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**, 1992 a 2000.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em 16 out. 2017.

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constuicao/constitui%C3%A7ao.htm Acesso em 16 out. 2017.

BRUNO Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA Laurinda Ramalho de; CHRISITOV Luiza Helena da Silva. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 13. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

CLEMENTI, Nilba. **A voz dos outros e a nossa voz**. In.: ALMEIDA, Laurinda R., PLACCO, Vera Maria N. de S. O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

DIOGO, Fernando. **Por um projeto educativo de rede**. Lisboa: Asa, 1998

FREIRE, Paulo. **Considerações em torno do ato crítico de estudar**. In: FREIRE, P. Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 9-12.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 35ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo. Atlas, 2010.

GOMES, Gilmária Henllen G.; AMORIM, Liromaria Maria de; RODRIGUES, Micaelle N. D.; BARBOSA, Jailma dos S.; OLIVEIRA, Gislene Farias de. Webqueste mobile-learning como métodos pedagógicos de ensino e aprendizagem: um novo olhar?. **Id on Line Revista de Psicologia**, 2018, vol.12, n.41, p.154-168. ISSN: 1981-1179.

GUIMARÃES, A.A.; VILLELA, F.C.B. **O professor-coordenador e as atividades de início de ano**. In: BRUNO, E.B.; ALMEIDA, L.R.; CHRISTOV, L.H.S. (orgs.). O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Edições Loyola, 2000, p. 37-54.

LEITE, S.A.S. **Desenvolvimento profissional do professor: desafios institucionais**. In: AZZI, R.G.; BATISTA, S.H.S.S.; SADALLA, A.M.F.A. (Orgs.). Formação de professores: discutindo o ensino de Psicologia. Campinas: Alínea, 2000, 39-66.

LIMA, Elma Corrêa de; ALARCÃO, Isabel; FERREIRA, Naura Syria Carapeto RANGEL, Mary (Org.). **Supervisão Pedagógica-Princípios e práticas**. 8. Ed. São Paulo: Campinas, 2001. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MACIEL, Maria J. C. **Docência como base da pedagogia ou pedagogia como base da docência? Por uma inversão de lógica.** In: ALBUQUERQUE, L. B (Org.) Currículos Contemporâneos – Formação, diversidade e identidades em transição. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

NÓVOA, Antônio. **O Professor Pesquisador e Reflexivo.** In: Salto para o Futuro. Entrevista concedida em 13 de setembro 2001.

PIMENTA, Selma G. **"Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: Educação, pedagogia e didática".** In: PIMENTA, Selma G. (coord.). Pedagogia, ciência da educação? São Paulo: Cortez, 1998.

PIMENTA, Selma G. **O Pedagogo da Escola Pública.** São Paulo: Loyola, 1998.

RANGEL, Mary. **Considerações Sobre o Papel do Supervisor como Especialista Em Educação na América Latina.** In: JÚNIOR, Celestino Alves da Silva; RANGEL, Mary (orgs.) Nove Olhares Sobre a Supervisão. 14. ed. São Paulo: Campinas, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Supervisão Educacional em Perspectiva Histórica: da função à profissão da ideia.** In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (org.) Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade: formação à ação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Fabiana dos Santos Franco da. **A identidade do pedagogo e as novas diretrizes curriculares de pedagogia.** Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia2/aidentpeda_gdiretrizesped.pdf. Acesso em 13 de outubro de 2017

TORRES, S.R. 1994. **Ouvir/Falar: Um exercício necessário na interação de docentes e não-docentes.** São Paulo, SP. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, 1994, p.227.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Sobre o Papel da Supervisão Educacional Coordenação Pedagógica.** In: VASCONCELOS (org.) Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2009.



Como citar este artigo (Formato ABNT):

SAMPAIO, Ivonete Maria de Souza; LOPES, Raimundo Edilberto Moreira. O Desempenho do Coordenador Pedagógico frente à Execução do Projeto Político Pedagógico da Escola. **Id on Line Rev. Psic.**, Outubro/2023, vol.17, n.68, p.14-45, ISSN: 1981-1179.

Recebido: 01/08/2023; Aceito 17/08/2023; Publicado em: 31/10/2023.