

O COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ESCOLA: FORMAÇÃO, TRABALHO, DILEMAS

Séfora Barros (UESB)*

Benedito G. Eugenio (UNICAMP/ UESB)**

Resumo

Este trabalho propõe uma reflexão sobre como o coordenador pedagógico tem desempenhado o seu papel na prática educativa, considerando a gestão que o cerca, os desafios para garantir o direito à aprendizagem, a formação dos seus professores, a sua formação e o conhecimento, quanto aos deveres primordiais da sua função. Os dados foram construídos a partir de observações e entrevistas semiestruturadas com duas coordenadoras da rede pública. No decorrer desta pesquisa foi percebido que esse profissional desenvolve muitos papéis; no entanto, muitas são as lacunas que perpassam o seu principal papel, o de formador de professores.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico. Formação de professores. Prática educativa.

Abstract

This paper proposes a reflection on how the pedagogical coordinator has performed its role in educational practice. About this topic were made observations and structured interviews with two coordinators from the public schools. During this research it was realized that this professional develops many roles. However they have many gaps in their most important performance: teacher trainer.

Keywords: Pedagogical Coordinator. Teacher training. Educational Practice.

Introdução

Neste artigo discutimos sobre a função do coordenador pedagógico. Investigamos até que ponto esse profissional realiza, no espaço cotidiano da escola pública, as suas funções e de que forma lida com os principais conflitos que permeiam a sua prática. Concomitante a isso, procuramos verificar a formação do coordenador no

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Pós graduada em Coordenação e Gestão Pedagógica (UNIGRAD). Professora na Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista - Bahia.

** Doutor em Educação pela Universidade de Campinas, São Paulo (UNICAMP). Professor Adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: beneditoeugenio@bol.com.br

sentido de elucidar alguns elementos acerca de sua identidade profissional e importância enquanto mediador do conhecimento, no processo de formação continuada dos docentes.

O interesse por conhecer melhor a realidade do coordenador pedagógico e sua importância como formador é decorrente das angústias vivenciadas no cotidiano escolar. É nítido que em muitas realidades essa função, que deveria ser priorizada, é ignorada por conta de outras demandas corriqueiras da escola, impedindo que esse profissional assuma, de fato, o seu papel de articulador da formação continuada.

A ausência desse trabalho de formação constante do professor reflete na prática educativa. Muitas são as pesquisas realizadas a esse respeito. A Fundação Carlos Chagas, atendendo a demanda da Fundação Victor Civita, por exemplo, realizou, em 2010, duas pesquisas contemplando as cinco regiões do Brasil, buscando compreender o cenário da formação continuada no Brasil e a atuação do Coordenador Pedagógico nesse processo. O resultado comprova o quão complexo é o papel do coordenador escolar, pelo número de atividades que estes desempenham em suas respectivas escolas e demonstra que esta multiplicidade de funções nem sempre é desempenhada com êxito, apontando falhas no que tange ao papel central do coordenador pedagógico, que é a formação continuada dos professores.

Os dados apresentados neste artigo foram construídos por meio de uma pesquisa e abordagem qualitativa, que contou com observações e entrevistas semiestruturadas. Acerca da pesquisa qualitativa, Flick (2009, p. 23) aponta que:

As ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa diferem daquelas da pesquisa quantitativa. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento.

Na pesquisa qualitativa tem-se a possibilidade de investigar o contexto no qual o problema está inserido. Assim, busca-se conhecer melhor a realidade a ser pesquisada considerando diversos fatores. Na oportunidade em que foram realizadas as observações, foi possível vivenciar o trabalho cotidiano das coordenadoras. Segundo Triviños (1994, p. 128), na pesquisa qualitativa “a interpretação dos resultados surge como totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto”.

Os sujeitos da investigação foram duas coordenadoras atuantes em escolas da rede pública municipal de Vitória da Conquista. Essa rede conta com 41 escolas na zona urbana e 140 na zona rural. Quanto à formação inicial das coordenadoras, ambas são licenciadas em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A Coordenadora A afirmou que é especialista em Gestão Escolar e Psicopedagogia e a Coordenadora B possui especialização em Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa nos Anos Iniciais e outra especialização em Língua Brasileira de Sinais Libras. As coordenadoras relataram que estão nessa função há aproximadamente três anos. As coordenadoras entrevistadas autorizaram a realização das observações e das entrevistas por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

1 A coordenação pedagógica: questões teórico-conceituais

Recorrendo a trabalhos que abordam o trabalho do coordenador pedagógico, encontra-se na série Coordenação Pedagógica em Foco, do programa Salto para o Futuro, da TV Escola, que traz discussões pertinentes em torno do papel desse profissional. Amado e Monteiro (2012) lembram que as redes públicas ou privadas precisam assegurar aos professores condições para que sigam aprendendo no seu exercício profissional, e que cabe ao coordenador pedagógico essa função, além da articulação do Projeto Político-Pedagógico da escola. A esse respeito, Souza (2001) afirma que é do coordenador a função de formar os professores dentro da instituição em que atua, entendendo que a formação continuada é condição para o exercício de uma educação consciente das necessidades atuais dos alunos que frequentam a escola.

Dessa forma, entende-se que a formação do professor deve caminhar junto com o seu trabalho, pois são muitos os desafios apresentados hoje nas salas de aula, realidades complexas que necessitam de professores bem preparados teórica, metodológica e tecnicamente. Para tanto, é preciso subsídio de uma gestão escolar articulada com a coordenação pedagógica. O professor sozinho não dá conta dessas demandas que complexificam o trabalho docente, exigindo a constituição de outros/novos saberes.

Ainda sobre a coordenação pedagógica, as professoras Amado e Monteiro (2012), afirmam que este profissional deve tornar o conhecimento didático (como eixo

central) e a reflexão sobre a prática como caminhos da teorização do trabalho a ser desenvolvido cotidianamente com os professores.

Sobre a formação dos professores, diversos autores têm acentuado sua importância. Almeida (2000, p. 59) afirma que a formação continuada deve estar centrada na escola, pois ela “É o lugar onde os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas [...]”. Libâneo (2002) afirma que a clareza teórica do professor é fundamental a fim de ter uma consonância entre linha teórica e prática educativa. Já Imbernón (2009; 2010) discute a importância da formação continuada centrada nos professores e nas situações problemas de seu trabalho, reconhecendo a importância desse apoio pedagógico constante, necessário aos professores que enfrentam tantos desafios em seu cotidiano.

A presença do coordenador pedagógico está para compartilhar essas dificuldades, para mostrar aos professores que não estão sozinhos, para articular uma equipe que se apoie, que proporcione uma formação sólida e que todos busquem juntos alternativas visando a aprendizagem dos alunos. A esse respeito, Souza (2001) afirma que o trabalho liderado pelo coordenador pedagógico de grupo, para ter coerência precisa possibilitar uma atividade coletiva rumo à superação das fragmentações, hoje comuns nas escolas.

No entanto, um elemento surge como empecilho à realização do trabalho de formação continuada pelo coordenador: a indefinição das suas funções, ou seja, de sua identidade profissional. O próprio coordenador, muitas vezes, desconhece o seu papel de fato, ocupando assim, papéis que mais necessita a escola, naquele momento. Placco e Almeida (2003, p. 47) alertam que “o cotidiano do coordenador pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética”.

Essa situação demonstra a necessária ressignificação e reconstrução do papel identitário desses profissionais. O coordenador precisa ter clareza dos seus propósitos e objetivos e um espaço de autonomia profissional que viabilize a realização de um bom trabalho. Mate (1998) argumenta sobre a necessidade de se “definir a identidade do coordenador”, cujo espaço parece não estar assegurado; daí, os desvios da função e o engessamento de seu trabalho pelas relações de poder, tanto na escola, como em outras instâncias dos órgãos governamentais. O coordenador, a fim de compreender o seu

papel tão amplo e complexo, precisa estar também inserido em uma formação continuada que o esclareça do seu papel e das suas maiores necessidades.

Para o coordenador realizar as suas funções com êxito, de fato, demanda ainda uma organização sistemática dos tempos de trabalho no interior da escola. Para realizar as reuniões de formação com os professores, por exemplo, seria preciso inicialmente conciliar horários e, como afirma Souza (2001), precisa ter um planejamento para a formação contínua, planejamento esse só pode ser desenvolvido a partir das leituras das necessidades dos grupos de professores, entre outras questões organizativas.

Ao coordenador cabe o desafio de fazer a tarefa pedagógica na escola funcionar como interlocutora interpretativa das teorias implícitas nas práxis, e ser a mediadora de sua transformação, para fins cada vez mais emancipatórios. Para Franco (2000) e Almeida (2000), o coordenador pedagógico deverá elaborar projetos individuais com seus professores, estudar com eles, registrar, refletir, indicar leituras, discutir.

2 O coordenador pedagógico no espaço da escola: a pesquisa

Nas observações já foi possível perceber quão complexa é a rotina do coordenador pedagógico no espaço cotidiano da escola pública. Com uma infinidade de questões para resolver, tais como atendimento aos pais, problemas para resolver de aluno com aluno, professores em busca de atividades, foi difícil a disponibilidade até mesmo de tempo para uma entrevista. No decorrer das observações da Escola X e W, pudemos perceber que nas reuniões de planejamento é lido um texto para reflexão e comentário; posteriormente, são feitos os informes e, por fim, os professores seguem para o local que julgar mais adequado para fazer o seu plano de aula quinzenal.

Infelizmente, ainda não foi reservado um tempo para a formação do professor. Entendemos que existe uma dificuldade de ambas as partes: pelo coordenador, porque não prioriza um tempo para esta formação e também porque tem dificuldade para encontrar esse tempo, e pelo professor que, muitas vezes, não consegue participar das reuniões de formação porque já se encontra extremamente atarefado com as demandas cotidianas, principalmente com um grande número de projetos que adentram o cotidiano da escola, muitos deles resultando em novos modos de governar a educação, pois

oriundos das chamadas políticas de responsabilização docente (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, FREITAS, 2012).

No diálogo inicial, ao averiguar a formação inicial das coordenadoras, foi perceptível que esta atende ao desejado, pois a licenciatura em Pedagogia seria a formação adequada a um coordenador pedagógico. Sendo este curso referência para a formação do coordenador pedagógico e, apesar da LDBEN Nº 9394/96 (BRASIL, 2014) assegurar essa formação nesse curso, de acordo as pesquisas da Fundação Victor Civita, realizadas por Placco, Almeida e Souza (2011), nem sempre atende às necessidades de formação deste profissional. De acordo com essas pesquisas, compete ao Coordenador Pedagógico:

[...] em seu papel formador, oferecer condições ao professor para que aprofunde sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino. Importa então destacar dois dos principais compromissos do CP: com uma formação que represente o projeto escolar [...] e com a promoção do desenvolvimento dos professores. Imbricados no papel formativo, estão os papéis de articulador e transformador. (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 230)

Quando questionadas se receberam formação depois que assumiram o cargo de coordenadora pedagógica, uma formação continuada, foi dito pela coordenadora A: “sempre estamos recebendo, estou há quase três anos na função, e no decorrer desse tempo várias oportunidades já aconteceram de formação”. A coordenadora B responde que: “nós temos formações constantes, reuniões para estudo, é... cursos de formação para a gente poder atuar, a gente recebe alguns cursos, participa de alguns cursos que dão suporte para a gente poder atuar como coordenador, mas uma formação específica para coordenação não teve, não tem”. Nestas falas podemos observar que os coordenadores recebem constantemente um apoio no que tange à sua formação; no entanto se trata de cursos de curto prazo, e aparentemente sem um aprofundamento teórico. Além disso, é válido ressaltar, que a formação continuada é uma necessidade inquestionável, visto que a formação inicial não é suficiente frente aos obstáculos que o professor encontra no decorrer de sua carreira. A esse respeito, afirmam Rodrigues e Esteves (1993, p. 41):

[...] a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio professor e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino.

O terceiro questionamento foi quanto às maiores dificuldades encontradas no início do trabalho como coordenadoras pedagógicas. A coordenadora A respondeu que:

Primeiro você precisa criar vínculo com a equipe de professores, fazer um trabalho de parceria com a direção, porque os gestores precisam estar envolvidos né? Eu tive assim, talvez não dificuldade, mas preocupação para que o trabalho realmente fluísse e acontecesse por que tem que ter uma parceria, equipe de professores se não tiver parceria, é muito complicado, a gestão e a comunidade né? É, a família ela é muito importante para esse trabalho ter avanços consideráveis.

Nesta realidade, por meio de conversas informais com os professores, percebemos certa falta de credibilidade do trabalho desse profissional com as demais colegas, o que claramente dificulta a aceitação destes, diante das sugestões do coordenador. Esse elo tem que ser sólido e consistente, para garantir, de fato, uma gestão democrática; se este estiver fragilizado, acaba por inibir o coordenador de realizar o seu trabalho, da forma devida.

Com relação ao mesmo questionamento, a coordenadora B, respondeu:

A falta de experiência, eu creio que assim, como coordenadora, foi a maior dificuldade, porque em tudo que você faz em educação você não tem uma receita, você vai aprendendo no dia a dia, na prática, mas a minha maior dificuldade foi com relação à falta de apoio da família para a gente tratar das questões dos alunos, essa foi minha maior dificuldade. Porque o trabalho com os professores foi bem tranquilo, mas a ausência da família, foi a maior dificuldade.

Nesse cenário, implica-se a formação inicial deste profissional. A esse respeito Lima (2007, p. 86) afirma que “Mais do que obter uma certificação legal, espera-se que a formação inicial desenvolva nos futuros professores habilidades, atitudes, valores e conhecimentos que lhes possibilitem construir permanentemente seus saberes, sua docência e sua identidade”.

Dessa forma, entendemos que a formação inicial deve garantir ao profissional uma base sólida de conhecimentos que o assegure frente aos desafios vividos no cotidiano escolar, permitindo a reconstrução constante de conhecimentos e saberes nas diversas situações do trabalho docente. Conforme Mizukami (2003), há de se compreender a formação a partir da confluência entre a pessoa do professor, seus saberes e seu trabalho. Dessa forma, a formação profissional transcende a formação

acadêmica, sendo construída em um processo dinâmico, no qual há constantes ressignificações.

É possível notar, além disso, que as coordenadoras divergem nas respostas, mas as dificuldades aparecem em ambos os casos. Na realidade da escola B, verificamos que a equipe demonstra ser engajada e que os problemas maiores são externos à escola. Em seguida foi perguntado, se essas dificuldades foram superadas. A coordenadora A respondeu que: “Sim, sim e essa é a terceira gestão, que eu acompanho e graças a Deus eu tenho buscado formas de que essa parceria seja garantida”.

A coordenadora B responde que:

Sim, nem todas né? Porque a gente sabe quando a questão sai da escola é mais complicada para você resolver, mas eu busquei fazer um trabalho mais próximo com as famílias, trazer a família para escola, mostrar a importância dessa parceria e com o tempo elas foram sendo sanadas, ainda temos, ainda enfrentamos dificuldades nesse sentido.

Quanto às dificuldades que são enfrentadas ainda hoje, a coordenadora A afirma:

No momento a minha maior angústia e dificuldade é acompanhar essa crianças que têm dificuldade de aprendizagem, buscar a parceria da família, porque não que a família não esteja presente, mas percebemos que quando essa criança não tem acompanhamento da família, o trabalho pedagógico compromete demais, é quando vai para a coordenação, para o professor, essa parceria, esse acompanhamento da família com seus filhos é um dos maiores desafios que a coordenação pedagógica hoje enfrenta, porque você precisa [saber] qual o estímulo, qual a motivação e isso gera dificuldades na leitura e na escrita.

A coordenadora B afirma que:

A minha maior dificuldade hoje não é em relação ao trabalho de coordenador, mas o que eu vejo que dificulta mesmo o trabalho não só o meu como o do professor é a questão da quantidade de alunos em sala de aula, para mim é um grande empecilho que acaba atingindo a gente né? A indisciplina dos alunos também, é complicado para a gente lidar, por que a gente que trabalha diretamente com o professor meio que recebe o reflexo deste, desta indisciplina em sala de aula.

Nestas respostas as problemáticas apontadas como as que mais interferem no cotidiano do coordenador pedagógico referem-se à ausência da família e a quantidade de alunos nas classes e a indisciplina foram considerados os maiores problemas do cotidiano desses coordenadores. Não foram citados por nenhum deles a falta de formação dos professores ou outros fatores que inviabilizam essa formação. Esse cenário é preocupante porque além de não haver a formação, sequer ela aparece como

uma preocupação, meta ou dificuldade. A respeito das pesquisas realizadas pela Fundação Victor Civita, Serpa e Lopes (2011, p. 6) afirmam que:

Os motivos que levam o coordenador pedagógico a não desempenhar bem seu principal papel passam pela variedade de demandas que chegam às suas mãos e pela falta de identidade profissional bem definida, que faz com que ninguém (nem o próprio) tenha clareza sobre o que é responsabilidade dele e o que deve ser delegado. Desprovido de certezas, ele vai escolhendo o que fazer ou não, no dia a dia, durante o exercício da função.

Ainda sobre esse descaso frente ao papel de formador do coordenador, percebemos que, como afirma Vasconcellos (2006), este passa a sensação de que são “bombeiros” a apagar diferentes focos de “incêndio” na escola, e no final do dia vem o amargo sabor de que não se fez nada de muito relevante. E a sua principal função vai sendo adiada frente às maiores necessidades. Adentrando na grande questão da principal função do coordenador pedagógico, a coordenadora A afirma que:

Ah, eu acho que a principal função do coordenador pedagógico é ele ser realmente o coordenador pedagógico, é ele ser respeitado, as atribuições que ele precisa atuar e isso aí é ele exercer a função pedagógica e essa função pedagógica perpassa por onde, ter uma parceria com o professor concomitante com a família, aí a parceria com um todo na comunidade escolar.

Quanto à coordenadora B, foi posto que:

Oh, eu penso que a função do coordenador é estar junto com o professor como o próprio nome diz coordenar, é caminhar ali junto, é estudar com o professor, é buscar alternativas, acompanhar o desenvolvimento dos alunos, esse é um ponto importantíssimo, e acima de tudo conhecer o aluno, nesse corpo a corpo, conhecer o aluno.

Na resposta da coordenadora A não ficou claro o que ele acredita ser de fato a sua função; já na resposta da coordenadora B foi possível compreender melhor esse aspecto. Com essas respostas, mais uma vez ficou claro que estas profissionais não consideram a formação dos professores como sua função ou, ao menos, não a tem como prioridade. Percebe-se, ainda, que existe a necessidade da reconstrução e a resignificação do papel identitário desses profissionais.

Para Garrido (2008), o trabalho do professor coordenador é essencialmente a formação continuada em serviço. Ao promover a reflexão dos professores sobre suas práticas docentes, está favorecendo a tomada de consciência desses professores. Muitos coordenadores, infelizmente, não têm a consciência que o compromisso com a formação

de professores é indispensável á sua função, e que a falta desta, reflete no trabalho que os professores desenvolvem com os alunos, sendo que este poderia ser o caminho para sanar muitos dos problemas comuns ao seu cotidiano. Por meio dessa reflexão, afirma Mizukami (2003) que é necessário estabelecer um processo contínuo de construção do conhecimento, em que haja nexos entre a formação inicial, a continuidade e as experiências vividas. A falta dessa articulação provoca diversos impasses na prática educativa, como pode ser observado na fala das coordenadoras.

Foi questionado também acerca da articulação com a gestão como um todo e como se dá essa articulação. Segundo a coordenadora A:

É necessário. Sem essa articulação com a gestão, a função do coordenador fica a desejar porque ele pode dar uma recuada, desenvolver o trabalho dele, mas a parceria com a gestão é de suma importância, porque qualquer projeto, atividade, proporciona ao coordenador avançar. Essa parceria pode comprometer, mas não que ele deixe de trabalhar, mas pode comprometer.

A escola desta coordenadora, referida no parágrafo anterior, está iniciando uma nova gestão e foi percebida uma fase de adaptação, ainda com alguns problemas de articulação da equipe. Ela continua:

Veja bem, a nova gestão está começando agora, eu preciso é de uma certa forma mostrar a proposta da coordenação pedagógica, né? Analisar o que realmente tem necessidade, aquilo que a gestão precisa fazer intervenção, então assim eu estou caminhando eu diria assim com esse novo grupo, porque é tudo muito recente, mas eu tenho certeza, que a proposta, ela está sendo desenvolvida, está avançando aos poucos e com muita paciência, com um direcionamento focado no que diz respeito ao pedagógico, à criança, à comunidade vai fluir, eu acho que não teremos problemas.

Ainda sobre a articulação com a gestão como um todo e como se dá essa articulação, a coordenadora B respondeu:

Oh, a gente precisa tomar uma decisão ou fazer algo na escola, em prol da escola mesmo, dos alunos, a gente senta, conversa, discute, tudo de comum acordo. Não existe assim, essa questão de eu vou resolver sozinha, mas tudo é todo mundo junto, todo mundo conversando, a gente discute bastante para tentar buscar as alternativas juntas, em conjunto, né?

Na realidade da escola em que a coordenadora A trabalha, é perceptível que a gestão ainda não está muito engajada. Com um discurso um pouco confuso, a coordenadora deixou transparecer que a gestão ainda não está trabalhando em parceria, dificultando uma gestão democrática, de fato. Na escola da coordenadora B parece

haver uma melhor articulação. Para Libâneo (2002), gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição, de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. É realmente um grande desafio na realidade complexa da prática educativa, essa coerência da gestão em suas ações. Para Bordignon e Gracindo (2001, p. 89):

[...] a gestão democrática da escola consiste na mediação das relações intersubjetivas, compreendendo, antes e acima das rotinas administrativas, a identificação das necessidades; a negociação de propósitos; a definição clara de objetivos e estratégias de ação; linhas de compromisso; coordenação e acompanhamento de ações pactuadas e mediação de conflitos.

Como afirmam as autoras, é indispensável essa coerência entre os atores escolares e suas devidas ações consciente, somente sendo conhecedores de sua função os profissionais da educação podem desfrutar das possibilidades que seu cargo oferece e quão importante é a articulação destas na prática educativa. Além disso, é importante ressaltar que dentro das diversas atribuições do coordenador está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo assim responsável pelo elo entre os atores da prática educativa.

O bom relacionamento do coordenador com os demais profissionais da comunidade escolar, principalmente o professor, é condição indispensável para uma gestão democrática e para que isso ocorra é preciso que o coordenador não perca o seu foco. Para Bruno (2011), é o coordenador pedagógico, como profissional responsável pela formação continuada dos professores que, atuando junto à equipe e contando com o apoio da direção da escola, pode contribuir para melhor compreensão e superação dos problemas.

Em se tratando de como a escola vem trabalhando para garantir o direito de aprender das crianças, a coordenadora A respondeu:

Primeiramente garantir que a criança esteja na sala de aula, esteja acompanhada pelo professor, seja sinalizado, seja já desenvolvido um trabalho dentro da dificuldade que a criança apresenta e sinaliza, esse direito da criança também é garantido quando a gente faz as intervenções com aquilo que ela apresenta e de que forma isso acontece, então o professor faz o diagnóstico da turma e aí ela percebe que o aluno precisa ser avisado e aí a gente busca meios de atividades, de projeto, de uma parceria com família e torno a voltar a afirmar que a parceria da família é importante; então esse direito da criança precisa ser garantido principalmente se ela precisa de ajuda.

A coordenadora B ressalta que:

Nós fazemos projetos de intervenção de conversa com o professor, momentos de acompanhamento com o professor e os alunos, a gente

está sempre na sala acompanhando o professor e tentando ajudar com relação às dificuldades dos alunos, é... a gente tenta ajudar trabalhando em parceria com o professor, coordenador e a família.

A esse respeito, Placco, Almeida e Souza (2011, p. 2-3) afirmam:

Para a superação das atividades cotidianas da escola, se exige um trabalho coletivo, que, por sua vez, exige presença e a atuação de um articulador dos processos educativos que ali se dão. Esse articulador precisa agir nos espaços-tempos diferenciados, seja para o desenvolvimento de propostas curriculares seja para o atendimento para professores, alunos e pais, nas variadas combinações que cada escola comporta.

O trabalho do coordenador exige muito estudo, dedicação e uma busca constante por um caminho de possibilidades que se adequem a sua comunidade e suas peculiaridades. Esse trabalho não pode estar pautado somente nas necessidades emergentes do cotidiano, mas precisa ser bem elaborado, sistematizado em bases teóricas sólidas para resultar em uma prática coesa e real, tendo em vista que os problemas da prática não podem ser reduzidos a problemas meramente instrumentais, que conduzem a tarefa profissional a uma simplória escolha de aplicação e meios e procedimentos. Este profissional precisa prioritariamente estar consciente e seguro de suas funções para desempenhar realmente o seu papel de articulador, mediador e transformador da prática educativa desenvolvida pelos docentes.

Considerações finais

Nesta pesquisa foi comprovado que em consonância com a realidade de muitas escolas do nosso país, em Vitória da Conquista, no cenário de algumas escolas públicas, o coordenador ainda não tem uma identidade coerente com o da sua função primordial. O papel fundamental de promover a formação dos professores, ainda não é realidade na vivência destes coordenadores. Esse fato dar-se-á por uma soma de fatores pertinentes, nesta problemática, dentre eles: a multiplicidade de funções, somados à falta de conhecimento do coordenador no que tange ao seu papel. Percebe-se ainda que são grandes os desafios enfrentados cotidianamente pelo coordenador, o que nos leva a concluir que a atuação do coordenador nesta realidade precisa, ainda, passar por grandes transformações, visando contribuir, de fato, para o desenvolvimento de uma prática educativa crítica e emancipadora.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Laurinda R. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, R. L. e CHRISTOV, L. H. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000.

ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M.N.S. (org.) **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.

AMADO, Cybele. MONTEIRO, Elisabete. **Coordenação Pedagógica em foco**. Ano XXII, Boletim 1, abril 2012.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. Aguiar (Org). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 147-176.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em outubro de 2014.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. ABREU, Luci Castor de. **O Coordenador pedagógico e a questão do fracasso escolar**. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, L.C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação e Sociedade*, vol. 33, n.119, 2012.

GARRIDO, Elsa. Espaço de Formação Continuada para o Professor-coordenador. In: BRUNO, Eliane Bambine Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GARRIDO, Elsa. **Espaço de Formação Continuada para o Professor-Coordenador**. In: BRUNO, Eliane Bambine Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de;

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (Orgs.) O coordenador pedagógico e a formação docente. 9.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

FRANCO, F. “Formação contínua de educadores na escola e em outras instituições”. In BRUNO, E.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. (Orgs.) **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000.

IMBERNÓN, Francisco; tradução Juliana dos Santos Padilha. Formação Continuada de Professores. Porto Alegre: Artmed, 2009/2010.

LIBÂNIO, José Carlos. **Reflexividade e formação de professores**: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, V. M. M. **Formação do professor polivalente e saberes docentes: um estudo a partir de escolas públicas**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2007.

MATE, Cecília Hanna. “**Qual a identidade do professor-coordenador pedagógico?**” In: Autores coletivos (Orgs.), O coordenador pedagógico e a Educação continuada. São Paulo: Loyola, 1998.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. et. Al. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola** (Orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PLACCO, Vera M. N. S; SILVA, Helena S. S. **A formação do professor**: reflexões, desafios, perspectivas. In: O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (Coord.). **O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. Fundação Carlos Chagas. Estudos & pesquisas Educacionais. São Paulo, Abril, 2011. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/livro2-04-coordenador.pdf>>.

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **Análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Edições Afrontamento, 1993.

SERPA, Dagmar; LOPES, Noemia. “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”. In **Revista nova Escola – Gestão Escolar**. Edição especial, Editora Abril, jun. 2011.

SHIROMA, E.; EVANGELISTA, O. Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão dos professores. *Perspectiva*, v.29, n.1, 2011.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores, in: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 5 ed. São Paulo: Layola, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Sobre o papel da supervisão educacional/coordenação. In: _____. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.