



Fundamentos da gestão educacional e coordenação pedagógica

Fundamentos da gestão educacional e coordenação pedagógica

Rodrigo Buzin Siqueira do Amaral

Jane Elisa Otomar Buecke

Maria Inês Crnkivic Octaviani

Reginaldo Aparecido Bassi

Tatiuci Ferreira Rodrigues

© 2017 por Editora e Distribuidora Educacional S.A.
Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer outro meio, eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer outro tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização, por escrito, da Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Presidente

Rodrigo Galindo

Vice-Presidente Acadêmico de Graduação

Mário Ghio Júnior

Conselho Acadêmico

Alberto S. Santana
Ana Lucia Jankovic Barduchi
Camila Cardoso Rotella
Cristiane Lisandra Danna
Danielly Nunes Andrade Noé
Emanuel Santana
Grasiele Aparecida Lourenço
Lidiane Cristina Vivaldini Olo
Paulo Heraldo Costa do Valle
Thatiane Cristina dos Santos de Carvalho Ribeiro

Revisão Técnica

Egle Pessoa Bezerra
Rosângela de Oliveira Pinto

Editorial

Adilson Braga Fontes
André Augusto de Andrade Ramos
Cristiane Lisandra Danna
Diogo Ribeiro Garcia
Emanuel Santana
Erick Silva Griep
Lidiane Cristina Vivaldini Olo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A485f Amaral, Rodrigo Buzin Siqueira
Fundamentos da gestão educacional e coordenação pedagógica / Rodrigo Buzin Siqueira do Amaral, Jane Elisa Otomar Buecke, Maria Inês Crnkivic Octaviani, Reginaldo Aparecido Bassi, Tatiuci Ferreira Rodrigues. – Londrina : Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017.
184 p.

ISBN 978-85-8482-824-1

1. Ensino. 2. Educação – Finalidades e objetivos. 3. Escolas – Organização e administração. 4. Planejamento educacional. I. Buecke, Jane Elisa Otomar. II. Octaviani, Maria Inês Crnkivic. III. Bassi, Reginaldo Aparecido. IV. Rodrigues, Tatiuci Ferreira. V. Título.

CDD 371.2

2017

Editora e Distribuidora Educacional S.A.
Avenida Paris, 675 – Parque Residencial João Piza
CEP: 86041-100 – Londrina – PR
e-mail: editora.educacional@kroton.com.br
Homepage: <http://www.kroton.com.br/>

Sumário

Unidade 1 Gestão educacional _____	7
Seção 1.1 - Organização e gestão: conceitos, teorias, características e objetivos _____	9
Seção 1.2 - A organização escolar: características e modelos de gestão educacional _____	23
Seção 1.3 - Objetivos da gestão educacional _____	35
Unidade 2 Coordenação pedagógica: contexto histórico e legislação ____	51
Seção 2.1 - História da coordenação pedagógica _____	53
Seção 2.2 - A coordenação pedagógica e a legislação em Educação ____	69
Seção 2.3 - O coordenador pedagógico: sua importância no contexto escolar _____	83
Unidade 3 A gestão escolar e o contexto escolar _____	101
Seção 3.1 - Estrutura organizacional interna da escola _____	103
Seção 3.2 - Participação da sociedade e dos membros da comunidade escolar na gestão educacional _____	115
Seção 3.3 - Referências legais para a gestão educacional: da normatização técnica às demandas da comunidade escolar _____	129
Unidade 4 Coordenação pedagógica – papel, ação educativa e projeto político-pedagógico _____	149
Seção 4.1 - Função dentro da gestão democrática _____	151
Seção 4.2 - Planejamento da ação pedagógica _____	161
Seção 4.3 - Projeto Político-Pedagógico _____	171

Palavras do autor

É imprescindível que, na formação de professores, haja o estudo da gestão educacional e da coordenação pedagógica. É isso o que propomos neste livro: disponibilizar o conhecimento da estrutura, da organização e do sistema educativo, para que você, aluno, aprimore por completo as competências necessárias ao desenvolvimento da sua profissão, com qualidade, autonomia e visão crítica.

A estrutura da disciplina está concebida sobre dois pilares: a gestão educacional (unidades 1 e 3) e a coordenação pedagógica (unidades 2 e 4). São unidades de ensino que se complementam e permitirão ao aluno relacioná-las às demais disciplinas do curso de pedagogia.

Chamamos aqui de gestão educacional todos os conteúdos que envolvem a gestão da educação em sentido mais amplo, como estrutura “guarda-chuva”, que abarca a administração de toda ação educacional intencionalizada (como as que vemos nas empresas, na mídia, no governo e diversos outros lugares), mas também a administração da escola, entendida como estudo da organização e gestão da instituição chamada escola.

Assim, na estrutura escolar – como organização social que é –, vemos os princípios, métodos e procedimentos relacionados ao trabalho na escola. Percebemos a influência das diversas formas de gestão e tomada de decisões existentes, bem como as relações humanas internas na escola e a relação dela com a sociedade na qual está inserida.

A gestão educacional antecede toda e qualquer ação intencional educativa, mas, sobretudo, na escola. Fechar os olhos para essa área do conhecimento afetará todo o desenvolvimento do educador: desde seu trabalho junto ao educando, o perfil de conclusão que se quer ter, até a definição dos currículos educacionais e do projeto político-pedagógico.

Enfim, convido você, aluno, a ingressar no estudo da gestão educacional e da coordenação pedagógica, para que compreenda seus objetivos e passe a entender a sua dinâmica, pois é uma disciplina que afeta diretamente o trabalho profissional do pedagogo.

Gestão educacional

Convite ao estudo

Esta unidade de ensino se propõe a estudar as organizações e as teorias administrativas mais representativas ao longo de seu desenvolvimento no mundo inteiro, como um primeiro passo, para que, conhecendo as organizações, o estudante possa, ao longo da disciplina e de sua formação profissional, caracterizar a escola como uma instituição, com as suas peculiaridades, inserida num determinado momento histórico e, por isso, influenciada por ele. É, portanto, de muita importância saber o que são organizações, seus objetivos e componentes para prosseguir no estudo das teorias administrativas que explicam a ação dos trabalhadores dentro das organizações, seus objetivos e componentes e no estudo das teorias administrativas que explicam a ação dos trabalhadores dentro das organizações e as técnicas usadas para desenvolver um determinado trabalho.

Será possível, com o estudo desta unidade, perceber que a organização escolar adquire forma e características próprias, que perpassam uma e outra teoria administrativa, fazendo com que seus objetivos finalísticos sejam alcançados da melhor maneira.

Assim, você irá perceber que, de um modo ou de outro, as organizações (escolas, igrejas, empresas, entre outras) têm funções ou tarefas para que as pessoas ou o grupo de pessoas possam desempenhar seu serviço. É a partir do seu objetivo que a organização define suas funções, departamentos, setores ou grupos de trabalho, enfim, do seu modo de administrar e de alcançar os objetivos. Você já imaginou a ampla função que a escola tem na sociedade?

Uma escola tem suas peculiaridades quanto à sua forma de organização

interna, mas, também, no modo como se relaciona com a comunidade que atende. Ao mesmo tempo em que inúmeras normas e uma legislação extensa lhe impõem limites e regras à sua estrutura e aos seus processos internos, a comunidade escolar demanda uma atuação para além de suas regras, de forma a acompanhar as necessidades que emergem a todo o momento no campo social.

Dessa forma, esta unidade pretende desenvolver o conhecimento necessário ao desenvolvimento de competências como gestor educacional, como raciocínio crítico, embasamento teórico, identificação das formas de organização da escola para resolução de problemas e atendimento aos seus objetivos sociais.

Esta unidade está dividida em 3 seções, a saber:

1. Organização e gestão – conceito, teorias, características e objetivos (organização, teorias da administração, funções de gestão).
2. A organização escolar – características e modelos de gestão educacional (organização educacional, sistema díptico da organização educacional, legislação educacional).
3. Objetivos da gestão educacional (planejamento e organização educacional, gestão de pessoas, clima organizacional, liderança, controle e avaliação institucional e externa).

Vamos, então, iniciá-la!

Seção 1.1

Organização e gestão: conceitos, teorias, características e objetivos

Diálogo aberto

Olá, caro aluno!

Estamos iniciando nossa disciplina. Vamos pensar em uma situação-problema com o objetivo de tornar a sua aprendizagem mais significativa?

Imagine que você é promovido a coordenador pedagógico em uma grande escola privada de caráter religioso e é responsável por uma equipe de 130 professores. Uma característica marcante dessa escola (além da obediência à legislação educacional) é a centralização das decisões no conselho administrativo e direção, com rígida hierarquia e foco na execução correta dos processos administrativos. Nada sai da ordem, sem carimbo e assinatura do diretor ou, mesmo, do responsável administrativo. Você nota que as relações humanas e intersetoriais estão enfraquecidas, desmotivando principalmente o trabalho dos professores, com consequências visíveis na aprendizagem dos alunos. Você decide, ao ver esse cenário, levar uma sugestão ao conselho e à diretoria. Qual seria sua proposta?

Nessa situação-problema, podemos notar a característica administrativa da organização estudada e em qual modelo ela se enquadra. Ao fazer a proposta, devemos considerar o objetivo finalístico da organização escolar – a qualidade na relação ensino-aprendizagem que se vê diretamente afetada por questões internas – nos remetendo para as responsabilidades que a gestão educacional tem e à aprendizagem efetiva dos alunos (função-fim).

Vamos estudar e compreender melhor!

Não pode faltar

A sociedade humana é feita de organizações que fornecem os meios para o atendimento de necessidades das pessoas (MAXIMIANO, 2004). Esse fato nos mostra o quanto é importante entender o que são as organizações, como elas funcionam e quais são os seus objetivos.

O Dicionário Michaelis (disponível online) traz seis significados a esse substantivo. Entre eles, organização é definida como "a inter-relação dos elementos que compõem um ser vivo; instituição, associação ou entidade que atua no âmbito dos interesses comuns [...]", "conjunto de diretrizes, normas e funções que contribuem para o bom funcionamento de qualquer empreendimento" e, ainda, a "arrumação ordenada das partes de um todo".

Para Maximiano (2004, p. 25), "as organizações são grupos sociais deliberadamente orientados para a realização de objetivos que, de forma geral, se traduzem no fornecimento de produtos e serviços".

Essas duas fontes definem bem o que é uma organização: em síntese, é uma construção deliberada, que tem diretrizes, normas e funções comuns ordenadas para o fornecimento de produtos e serviços (seja de saúde, água, energia, alimentação, diversão ou educação). As organizações são vivas, formadas por pessoas na sua essência e que têm um objetivo comum.

A escola é uma organização na medida em que se constitui de várias pessoas e setores que têm fortes relações internas e que têm como objetivo a educação e visam:

- Prover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula.
- Promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e a avaliação dessa participação, tendo como referência os objetivos da aprendizagem.
- Garantir a realização da aprendizagem de todos os alunos (LIBÂNEO, 2015, p. 88).



Assimile

Considerando o conceito de organização e que as escolas são organizações como todas as outras é correto considerá-las iguais às demais que existem, como empresas, igrejas, organizações não governamentais, partidos políticos, hospitais etc.

Para que as organizações funcionem e realizem seus objetivos, é necessário direção e tomada de decisões, o que chamamos de gestão. Existem diversas formas de gestão que caracterizam o funcionamento das organizações. Essa diferenciação ocorre por conta do próprio desenvolvimento econômico e cultural da nossa sociedade e fica mais evidente a partir do crescimento da atividade industrial nos séculos XIX e XX.

São necessárias técnicas, definição de processos, explicações e princípios que norteiem a ação administrativa. Surgem, assim, a partir do século XX, algumas correntes de pensamento para melhor administrar as organizações – sobretudo a indústria crescente. Chamaremos de teorias ou escolas da administração moderna cada corrente de pensamento originada nesse período:

1.1.1 Escola clássica

O início do século XX foi um momento de grandes transformações tecnológicas, econômicas e sociais. Foram criadas empresas que fabricavam produtos em larga escala para atendimento das novas e altas demandas. Nesse cenário, uma preocupação constante das empresas e do governo era como organizar os recursos humanos e materiais para dar conta desse crescimento de maneira mais eficiente.

Frederick Winslow Taylor (1856-1915) liderou a teoria da administração científica. O chamado taylorismo compreendia a divisão técnica do trabalho humano na produção industrial, estudos de tempos e movimentos dos trabalhadores, dividindo-os em unidades básicas de trabalho. Ele as analisava e procurava encontrar a melhor maneira de executá-las. O sistema de pagamento feito por peça produzida fazia com que os trabalhadores ganhassem de acordo com o seu desempenho. Aí reside a ideia do modelo taylorista de administração: fazer com que o trabalhador encontre a maneira mais inteligente (e não a mais rápida ou pesada) de se produzir determinado produto.

Na mesma época, Henry Ford (1863-1947) adicionou a linha de montagem à produção de produtos não diferenciados em larga escala, utilizando-se de dois princípios: trabalhador especializado e peças padronizadas (a padronização dos produtos era encarada por Ford como meio de redução dos custos de produção, ao mesmo tempo contrabalanceado pelo aumento de consumo). O fordismo foi importante combustível para a evolução da atividade industrial no mundo. O filme de Charles Chaplin intitulado *Tempos modernos* retrata de maneira satirizada o sistema taylorista-fordista de produção e é uma boa sugestão para assistir.

Outra importante contribuição feita à escola clássica de administração é a de processo administrativo, do francês Henri Fayol (1841-1925). Para ele, a administração é uma função distinta das demais (finanças, produção, distribuição etc.). Sendo distinta, é possível aprendê-la e ensiná-la, sendo que ela é um processo de planejamento, organização, comando, coordenação e controle. Quem determina a execução desse processo é o gerente – para Fayol, a figura de autoridade e de unidade de comando necessária à administração e ao cumprimento das regras.

Taylor, Ford e Fayol são as três principais referências da escola clássica da administração e serviram de insumo para futuras teorias. Apesar das mudanças ocorridas ao longo dos séculos XX e XXI, os princípios da escola clássica da administração são constantemente revisitados, revisados e modernizados.

2. Burocracia

Burocracia é uma forma de organização administrativa baseada na racionalidade das leis e na impessoalidade. O cientista social alemão Max Weber (1864-1920) foi quem fez os estudos e as pesquisas acerca da organização racional do trabalho e o do “tipo ideal de burocracia”.

Para Weber, as organizações burocráticas são aquelas que adotam o modelo mais racional de controle imperativo sobre os seres humanos, mais eficiente e menos passível de erros e das interferências dos sentimentos humanos irracionais, que seriam desvios em relação ao curso racional da ação (LIMA, 2003).

A burocracia, para Weber, é a forma mais pura de dominação legal, ou seja, aquela onde o poder é impessoal e pautado nas leis. Ela possibilita o exercício da autoridade e a obtenção da obediência com precisão, continuidade, disciplina, rigor e confiança (MAXIMIANO, 2004), o subordinado obedece às leis e não a pessoa do administrador (que está ali devido a um processo legítimo).

Segundo Maximiano (2004), Weber não tentou definir as organizações, nem estabelecer padrões de administração que elas deveriam seguir. Eles estariam presente em todas as organizações da sociedade moderna, fundamentadas na autoridade legal-racional.

Uma disfunção da burocracia (e o que a leva a ter uma conotação pejorativa) é o demasiado controle nos processos e nas atividades-meio, em detrimento da atividade-fim da organização. Você mesmo deve reconhecer, no seu dia a dia, organizações burocratizadas onde o resultado é a precariedade do produto ou serviço oferecido. Seria a escola uma delas?

3. Escola das relações humanas

Notamos que, na visão dos pensadores da escola clássica, bem como na de Weber e na burocracia, o enfoque é dado no desempenho dos recursos, dos processos, do sistema ou da empresa como um todo. O papel das pessoas fica em segundo plano.

A partir da experiência de Hawthorne, nos EUA, entre os anos de 1927 e 1933, é que as pessoas passam a ser vistas com prioridade nas teorias administrativas de então. Os estudos de Elton Mayo deram um novo sentido à administração, ao concluir que o desempenho das pessoas não era determinado pelos métodos de trabalho da escola científica, mas também pelo seu comportamento. Reconhece-se que quem dita as normas de conduta são os interesses individuais e dos grupos, em detrimento dos interesses da organização.

Esse novo enfoque teórico-administrativo prosseguiu por meio de outros pesquisadores, no estudo da influência do grupo sobre o indivíduo, no papel da motivação e da liderança nas organizações, na elaboração da teoria do capital humano e, já no final do século XX, na inteligência emocional.

Longe de se pensar numa teoria administrativa mais humanizada, a escola das relações humanas e suas variáveis apenas buscaram extrair de outro componente a eficiência das organizações: dessa vez, pela intervenção da administração na essência da organização: as suas pessoas. Entende-se que as práticas organizacionais são socialmente construídas, por meio das experiências pessoais e da interação com e entre as pessoas. Você pode imaginar o quanto uma organização educacional depende de suas pessoas e o quanto elas influenciam seus resultados? O clima organizacional é afetado diretamente pelo modo como as pessoas agem e reagem, com base em valores, crenças, mitos e modos convencionais de percepção (LÜCK, 2011). E a administração não pode negligenciar esses componentes.

4. Teoria sistêmica

O pensamento sistêmico é assim chamado por entender que diversos elementos interagem entre si e formam conjuntos para realizar os objetivos. A ideia é que a realidade é feita de sistemas, que são feitos interdependentemente. A realidade não é feita de elementos isolados, sem qualquer relação entre si, de modo que, para compreender a realidade, é preciso analisar não apenas elementos isolados, mas também suas inter-relações (MAXIMIANO, 2004).

O próprio desenvolvimento da tecnologia e da sociedade se tornou tão complexo que é necessária uma abordagem de natureza holística e sistêmica, substituindo as soluções tradicionais. Pensando numa organização educacional, imagine os materiais didáticos, o aluno, os recursos, o corpo docente, todos isolados, sem nenhuma relação entre si. Promova a interação entre esses componentes e verá uma nova entidade (um todo) surgir, capaz de desenvolver uma atividade de ensino-aprendizagem!

Para que haja um sistema, é preciso dotá-lo de entradas (inputs), processos e saídas (outputs). Ou, como coloca Cruz (1997), qualquer sistema aberto importa fontes externas de energia. A transformação dessa energia absorvida propiciará o alimento para que o próprio sistema se revigore, se renove. O resultado desse processo é exportado para o meio ambiente (ou para outros sistemas abertos). Uma característica de todos os sistemas é que eles são cíclicos, ou melhor, utilizam-se dos mecanismos de feedback (retroalimentação ou avaliação) para reforçar ou modificar o comportamento do sistema.

Figura 1.1 | Mecanismo de feedback



Fonte: elaborada pelo autor.



Refleta

Gostaria que você refletisse sobre a escola, entendida como sistema complexo, imersa num determinado meio ambiente que interage com ela. No papel de observador, como poderia exemplificar os inputs, processo e outputs em uma organização escolar? Quem ou quais são eles? Como acontece o feedback numa organização escolar?

5. Teorias neoclássicas de gestão

Diversas teorias administrativas prosperaram principalmente baseadas nos princípios da escola clássica e da burocracia e, posteriormente, da escola das relações humanas e do pensamento sistêmico. Chamamos aqui de teorias neoclássicas de gestão por este motivo: o de não abandonarem os princípios do pensamento administrativo clássico, embora, dessa vez, utilizando-se de nova abordagem e de novas técnicas; enfim, uma nova “roupagem”.

Assim, após o período das grandes guerras, surgiram modelos importantes para a administração das organizações e, dentro da própria lógica evolutiva, novas formas de estruturação do processo administrativo.

No quadro a seguir, podemos sintetizar as diversas ideias e contribuições à administração, emergidas a partir dos anos de 1950, todas de caráter sistêmico:

Quadro 1.1 | Contribuições à administração

Contribuições (país de origem)	Principais ideias	Autores principais
Administração por objetivos (APO) (EUA)	Definição clara de objetivos, prazos e avaliação de metas em áreas fundamentais de desempenho, com a participação da equipe.	Peter Drucker
Qualidade total (EUA)	Uniformidade de produtos e serviços, satisfação do cliente, qualidade assegurada, sistemas da qualidade total.	William Edwards Deming
Toyotismo (Japão)	Produção enxuta, ênfase na eficiência e no combate ao desperdício, qualidade total e participação dos funcionários no processo decisório.	Eiiji Toyoda; Taiichi Ohno
Aprendizagem organizacional (EUA)	Desenvolvimento de competências coletivas e individuais, para resolução de situações novas e inesperadas.	Peter Senge
Gestão do conhecimento (EUA)	Mapeamento, desenvolvimento e aproveitamento das competências organizacionais por meio das tecnologias da informação.	Theodore Schutz

Fonte: adaptado de Maximiano (2004, p. 78-92).

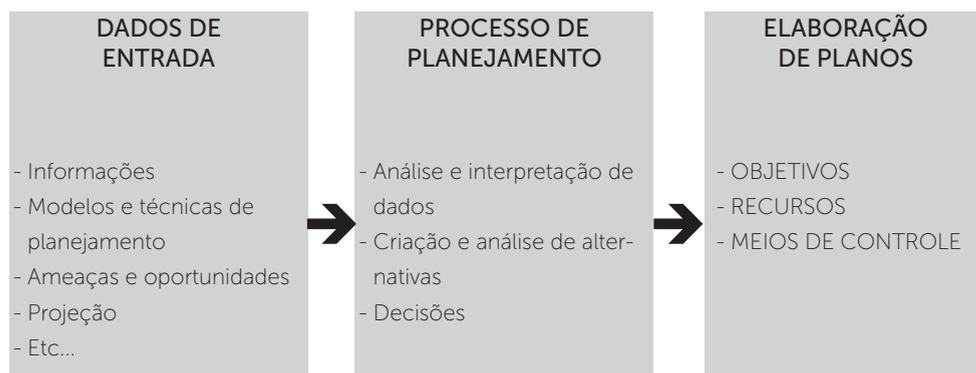
Funções de gestão: planejamento, organização, direção e controle

Já vimos que a definição de gestão está ligada ao ato de se tomar decisões, dirigi-las e ter o controle. O ato de tomar uma decisão desencadeia uma série de elementos que são fundamentais à gestão. São eles:

a. Planejamento

A atividade de planejamento consiste em definir os objetivos e se antever o processo de tomada de decisões para orientação da organização, definindo quais ações estão programadas para o alcance dos resultados planejados. Requer um processo de planejamento que podemos ilustrar a seguir:

Figura 1.2 | Processo de planejamento



Fonte: adaptado de Maximiano (2004, p. 141).

Você já ouviu falar em planejamento estratégico e planejamento operacional? Pois aqui temos como defini-los e diferenciá-los. Planejamento estratégico é assim chamado quando definimos os objetivos e as formas de como alcançá-los no longo prazo. Por sua vez, o planejamento operacional é a definição de quais atividades, recursos e meios de controle iremos empregar para sabermos se os objetivos estão sendo alcançados. O planejamento operacional tem duração de curto prazo, utilizando-se das ferramentas de controle para revisão ou manutenção da ação.

Tome como exemplo uma escola. Pode ser a sua. Você conseguiria identificar qual é o planejamento estratégico dela? Como gestor escolar, como você definiria o planejamento estratégico da sua escola (prazos, missão, objetivos que devem ser alcançados etc.)? E o planejamento operacional? Quais seriam os prazos, as atividades, os recursos que lançaria mão para alcançar os objetivos da organização?

b. Organização

Entramos na fase de operacionalização do planejamento, quando você, como gestor, deve organizar as partes da organização numa estrutura eficiente para o alcance dos resultados. É aqui que entra a divisão do trabalho, a definição da estrutura interna

da organização e sua hierarquia, das responsabilidades de cada unidade ou setor, bem como das pessoas. Existem várias formas de organização da estrutura e definição do organograma, que você pode consultar no livro *Introdução à administração*, de Antonio Cesar Maximiano.



Pesquise mais

Consulte o livro: MAXIMIANO, A. C. A. **Introdução à administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

c. Direção

A direção é uma função exercida por um profissional que responda por uma área ou setor. É o ato de colocar em ação, integrada e articuladamente, todas as funções de gestão, planejamento, organização e controle. Requer atitudes pessoais como motivação, mobilização, comunicação, liderança e coordenação, para que possa dirigir o trabalho de várias pessoas.

Numa organização como a escola, diretor e coordenador pedagógico, mesmo com funções e formações específicas, assumem atividades de direção e coordenação. Para isso, segundo José Carlos Libâneo (2011, p. 178):



Precisam reconhecer que seu trabalho tem uma característica genuinamente interativa, ou seja, seu trabalho está a serviço das pessoas e da organização, requerendo deles uma formação específica para buscar soluções para os problemas, saber coordenar o trabalho conjunto, discutir e avaliar a prática, assessorar e prestar apoio logístico aos professores na sala de aula.

Na próxima seção, iremos perceber que diretor e coordenador pedagógico são representantes de duas formas de entendimento da organização escolar que convivem juntas: um, respondendo como autoridade máxima nos assuntos administrativos e de gestão de pessoas (técnico-burocrático), e outro, como autoridade no suporte didático-pedagógico junto aos professores e alunos (modelo orgânico ou anárquico).

d. Controle

O controle é o processo de produzir e usar informações para a tomada de decisões, sobre a execução das atividades e sobre os objetivos (MAXIMIANO, 2004), permitindo que a organização não desvie do seu foco.

A escola, pela característica social que tem, é submetida a controles internos e externos, considerando o objetivo a que se propôs. Na Seção 1.3, iremos aprofundar nossos estudos no controle e nas avaliações institucionais e externas. Na situação-problema apresentada no início desta seção, podemos enxergar um item de controle da ação educacional. Volte a ela e tente visualizar qual(is) componente(s) pode(m) ser instrumento(s) de avaliação interna por parte dos gestores.

**Exemplificando**

É importante destacar que a escola é uma organização complexa, constituída por pessoas, que devem estar envolvidas no projeto maior, que é o educativo.

Figura 1.3 | Construção do Projeto Educativo



Fonte: <<http://1.bp.blogspot.com/-S9K7TkySI0g/UHVvSFNQmxi/AAAAAAAAAE14/z595JHV7LI0/s1600/treinamento-escola-lideranca.png>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

Sem medo de errar

Vamos retomar a situação-problema apresentada no *Diálogo aberto*?

Agora que você conhece as teorias administrativas que influenciaram as organizações pelo mundo, fica mais fácil encaminhar uma proposta de gestão para essa escola que não afete sua atividade junto à sua diretoria nem aos responsáveis pelas demais áreas, nesse caso, o setor administrativo, o que denota uma hierarquia muito rígida. A autoridade do diretor ou do responsável administrativo é representada pela presunção de autenticidade e legalidade de seus carimbos e assinaturas, reforçando o foco na execução correta dos processos administrativos. Além disso, a obediência à legislação educacional aparece como importante obstáculo na consecução dos objetivos da escola, o que entendemos ser um verdadeiro paradoxo: a legislação, ao não flexibilizar a atuação dos profissionais da escola, não a vê como organização dinâmica, muito menos como lugar privilegiado para a repercussão das mudanças sociais e culturais.

O que vemos é uma escola preocupada com a mecânica de sua estrutura e seu correto funcionamento, fazendo clara divisão entre o que é administrativo do que é pedagógico. No entanto, seu olhar pedagógico sobre esse cenário o encoraja a propor um movimento mais humano e voltado aos reais objetivos da escola, ainda mais ao notar que as relações humanas e entre setores estão enfraquecidas, com efeitos nocivos ao clima organizacional, o que leva professores a se desmotivarem, afinal, não têm um suporte às suas atividades de ensino. Sua proposta deve estar centrada numa perspectiva mais humana e integradora. Com certeza, terá que pesquisar e colher informações sobre gestão de pessoas, motivação e liderança, mas não só isso: sua proposta deve contemplar a chamada dos professores e alunos à construção de um novo cenário. Participação é a palavra-chave e caminho para apresentar à direção.

Podemos entender a escola como um sistema, onde todos têm interação: diretoria, professores, corpo técnico, auxiliares, alunos e pais de alunos. A desmotivação dos professores e a deficiente aprendizagem dos alunos são resultados da organização administrativa essencialmente burocrática adotada pela escola e servem como insumos para retroalimentar a organização (feedback), direcionando-a para uma mudança interna.

Em sua proposta, o enfoque deve ser dado na atual situação do processo de ensino-aprendizagem, que se vê diretamente afetada por questões internas. Planeje como será realizada essa apresentação à diretoria e ao conselho administrativo, reforçando a necessidade de simplificação dos processos administrativo-operacionais e lançando mão de uma gestão participativa de professores, funcionários, alunos e pais de alunos, para que auxiliem no processo de reconstrução do clima organizacional por um lado e, por outro, dividam a responsabilidade da organização da escola com toda a comunidade escolar.

A gestão da escola poderá se surpreender com a gama de possibilidades que a gestão participativa pode lhe oferecer. Como aponta Libâneo (2015, p. 219), "além das condições administrativas, operacionais e didático-pedagógicas, ela (a escola) se caracteriza como um ambiente social e cultural que carrega consigo uma dimensão educativa". Isto é, na escola tudo tem caráter educativo, até mesmo o próprio modelo de organização administrativa e a forma de como se faz a gestão desse espaço.

Leve consigo uma proposta de escola como organização social, formada por pessoas que interagem e têm um objetivo comum. Não se trata de dar maior peso a um ou outro lado da escola (administração versus pedagógico), mas de entender e tornar claro que todo processo administrativo, toda tomada de decisão, toda interação que há na escola é um processo educativo e de aprendizagem.

Avançando na prática

Gestão da evasão

Descrição da situação-problema

Você é diretor de uma unidade escolar que pertence a uma franquia de educação voltada ao ensino técnico e nota, por meio de relatórios apresentados pela coordenação pedagógica, uma elevação nas taxas de evasão escolar de 10% ao ano, nos últimos três anos. As avaliações de curso que a coordenação aplica junto aos alunos se mostram sempre positivas, enaltecendo principalmente a qualidade do corpo docente, a infraestrutura física e o material didático oferecidos. As demais unidades da rede da franquia permanecem com o índice de evasão de outros anos e algumas até têm esse índice reduzido. O franqueador lhe questiona e você precisa apresentar uma razão para esse elevado percentual de evasão. Os instrumentos de controle de que você dispõe são insuficientes para apresentar uma justificativa razoável para o dono da franquia. Diante dessa situação, quais são os meios que você pode utilizar para argumentar a respeito?

Resolução da situação-problema

Uma das funções de gestão é o exercício do controle, como processo de produzir e usar informações para a tomada de decisões sobre a execução das atividades e sobre os objetivos (MAXIMIANO, 2004, p. 359), permitindo que a organização atinja seus resultados. Nesse caso, você tem um importante instrumento de controle que é a avaliação dos cursos respondida pelos alunos; porém, as informações levantadas não condizem com a realidade apresentada. A alternativa que lhe resta e que deve ser utilizada é a análise do ambiente externo. Inúmeras variáveis podem estar interferindo na evasão da escola, como a situação econômica local (elevação do índice de desemprego, queda na renda das famílias etc.), a rede logística para acesso à sua

unidade (transporte urbano, vias públicas etc.) ou segurança pública (aumento da violência nos arredores da unidade, de roubos e furtos, tráfico etc.). Por outro lado, cabe também analisar se a evasão subiu por motivos positivos, como geração de emprego pela economia local, o que faz com que os alunos optem pelo emprego em detrimento do curso. Portanto, o gestor educacional deve lançar mão de todas as alternativas possíveis para entendimento do contexto socioeconômico no qual a escola está inserida, e não apenas de instrumentos internos de avaliação institucional.

Faça valer a pena

1. “A criação de um ambiente e de uma cultura participativos constituem-se em importante foco de atenção e objeto de liderança pelo gestor escolar, pelo qual, gradualmente, tem-se promovido mudanças significativas na organização e orientação de nossas escolas.” (LÜCK, 2013, p. 89).

Considerando esse texto, qual teoria da administração é a mais adequada para incentivar a participação de toda a comunidade escolar no processo de gestão?

- a) Sistêmica.
- b) Taylorismo.
- c) Burocracia.
- d) Relações humanas.
- e) Todas elas são participativas.

2. Segundo Lima (2003, p. 24), “[...] quando aplicado ao estudo das escolas, [este modelo] acentua a importância das normas abstratas e das estruturas formais, os processos de planejamento e de tomada de decisões, a consistência dos objetivos e das tecnologias, a estabilidade, o consenso e o caráter preditivo das ações organizacionais.”

O modelo descrito é predominante nos estudos sobre a organização escolar, apesar das críticas que sofre constantemente. Estamos falando do modelo de organização:

- a) Taylorista.
- b) Burocrática.
- c) Fordista.
- d) Sistêmica.
- e) Toyotista.

3. Segundo Maximiano (2004, p. 162), "Planejamento estratégico é um processo intelectual, que consiste em estruturar e esclarecer a visão dos caminhos que a organização deve seguir e os objetivos que deve alcançar".

Considerando o conceito de planejamento estratégico largamente difundido no mundo das organizações, é planejamento estratégico:

- a) Plano para contenção de gastos.
- b) Plano orçamentário para o trimestre.
- c) Plano Nacional de Educação.
- d) Planejamento de propaganda da campanha de matrículas do 1º trimestre.
- e) Planejamento de aula.

Seção 1.2

A organização escolar: características e modelos de gestão educacional

Diálogo aberto

A história mostra que a inovação tecnológica tem consequências drásticas sobre as relações de trabalho e educação. O estágio atual de desenvolvimento tecnológico já dá sinais na escola, onde o professor divide a atenção do aluno com smartphones, tablets, aplicativos diversos que são, do ponto de vista do aluno, mais atraentes. O próprio aluno é fruto de uma cultura diferente e apresenta novas demandas.

São muitos os benefícios do desenvolvimento de produtos e avanços gerados pela tecnologia da informação (ou da nanotecnologia, da neurociência e da biotecnologia). Mas esse processo traz consigo suas implicações na saúde das pessoas, no meio ambiente, no trabalho e na educação.

A organização escolar, para alcançar seu principal objetivo, precisa ser revista. A infraestrutura física e humana da escola necessita ser transformada para a efetiva aprendizagem do aluno. Isso é uma situação irreversível e a educação para o futuro tem que considerar um novo ambiente de aprendizagem e um novo desenho de organização escolar.

Como gestor educacional, você tem essa preocupação constante na sua cabeça e pensa em como mudar a organização para que ela não fique obsoleta ao tempo. Como aconteceria esse processo de mudança com você no comando? Na sua opinião, qual(is) modelo(s) de organização escolar daria(m) conta do novo ambiente externo e das demandas sociais?

Não pode faltar

Na Seção 1.1, conhecemos o que chamamos de organizações e as diversas teorias que estruturaram o pensamento administrativo ao longo dos séculos XX e XXI. Identificamos a escola como uma organização, na medida em que ela se constitui como unidade sociocultural ao reunir pessoas que interagem entre si, por meio de processos e de uma estrutura, buscando alcançar um objetivo comum. Segundo Libâneo (2015, p. 87), “as escolas são, portanto, organizações, e nela sobressai a interação entre as pessoas, para a promoção da formação humana”.

Para que a organização tenha êxito, é necessária a aplicação dos fundamentos da gestão, que consistem em planejar, organizar, dirigir e controlar. A organização escolar opera essas funções de gestão devido, primeiramente, à tomada de uma decisão. A partir do momento em que a gestão da escola decide mobilizar meios, procedimentos e pessoas para atingir os objetivos, busca orientá-los e coordená-los de diferentes maneiras, mas sempre em consonância com o contexto social, político, econômico e cultural do ambiente onde está inserida.

Nesse sentido, temos uma concepção de organização escolar baseada nos princípios da administração clássica, que chamaremos aqui de concepção técnico-científica de escola. É a aplicação dos princípios da escola clássica de administração e da burocracia na organização escolar. Dessa forma, os exemplos de características dessas teorias são: centralização e poder excessivo nas mãos de uma pessoa (o diretor), realização de tarefas altamente previsíveis e planejadas (sem a participação de professores, funcionários, alunos e comunidade), mas que comprovadamente vão atingir os objetivos da organização escolar (segundo esse ponto de vista).

De outro lado, temos uma concepção mais participativo-democrática de organização escolar, onde o processo de tomada de decisões envolve toda a comunidade e a decisão é tomada em conjunto (ou pela sua maioria).



Refleta

Pense nas escolas que você conhece. Numa primeira observação, elas fazem opção por qual concepção? Pense nas razões que fazem com que tomem determinada concepção de organização escolar (técnico-científica ou participativo-democrática).

Como citamos anteriormente, o contexto social, político, econômico e cultural do ambiente onde a escola está inserida tem forte influência tanto na gestão escolar como no próprio processo de ensino-aprendizagem do educando.

Nas décadas de 1970, a gestão educacional no Brasil absorvia as ideias e os conceitos das organizações empresariais. Na época, além do êxito das correntes técnico-científicas de administração nas empresas norte-americanas, o país vivia imerso no contexto político do regime militar e da forte repressão às liberdades individuais e culturais. Assim, o que se pretendia por meio da educação brasileira é que ela fosse mantenedora da ordem social, observando os princípios racionais de gestão para uma educação efetivamente de "qualidade". É evidente que a concepção de gestão escolar que mais se adequava ao ambiente fosse de cunho técnico-científica, deixando claro que:

- Os fenômenos sociais são explicados racionalmente.
- A manutenção da ordem, do equilíbrio e da estabilidade social é essencial para o alcance dos objetivos educacionais.
- A solidariedade sobressai à emancipação humana, entre outros.

As posturas administrativas técnico-científicas priorizam a participação como meio para atingir objetivos organizacionais e não como forma de emancipação dos indivíduos ou da sociedade (SILVA, 2001).



Pesquise mais

Aproveite e amplie seu conhecimento pesquisando sobre a experiência dos colégios vocacionais no Brasil. Foi uma forma progressista de educação surgida no Brasil durante o regime militar, cuja organização é exemplo para as escolas de hoje, no que diz respeito à autonomia e à participação da comunidade escolar.

Com a abertura política nos anos 1980 e a tendência mundial de democratização, o modelo técnico-científico de organização escolar foi colocado em discussão.



Exemplificando

Com o ambiente favorável da democracia, a gestão escolar seguiu uma corrente progressista, e logo concepções participativo-democráticas ganharam espaço. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação brasileira via surgir, legalmente, espaço para a participação de toda a comunidade escolar na tomada de decisões.

A concepção participativo-democrática enxerga a escola como um sistema de interação social e, sobretudo, humanista. Para essa corrente, o mundo é construído pela consciência e não determinado. Portanto, as organizações são produtos da concordância individual e construídas socialmente. Figura a autonomia gestonária das organizações, da gestão participativa (sendo essa participação efetivada por conselhos, colegiados e assembleias de delegados) e da gestão como meio para outro objetivo: a autonomia e emancipação do indivíduo na sociedade (SILVA, 2001).

Embora notemos a emergência de uma gestão participativo-democrática, a organização escolar nunca conseguiu adotar uma concepção de gestão pura. Vamos ver a seguir que a escola, como organização socialmente construída e com objetivos determinados e esperados pela sociedade, faz um movimento contínuo de interação entre as duas concepções e, peculiar que é, adota ambas como modelo ideal de gestão. Como aponta Libâneo (2015, p. 96): "[...] autonomia, participação, democracia não significa ausência de responsabilidades. Uma vez tomadas as decisões coletivamente, participativamente, é preciso colocá-las em prática. Nessa hora, a escola precisa estar bem coordenada e administrada".

A escola como organização técnico-burocrática

Foi importante até aqui entender a escola dentro dos conceitos de organização para, logo, percebê-la, em parte, como uma organização técnico-burocrática (ou científico-racional, ou técnico-científica). Aqui, a escola é tomada como uma realidade objetiva e neutra, que deve funcionar racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, para alcançar melhores índices de eficácia e eficiência. É um lado que compreende que, só com a pura aplicação das funções de gestão, é possível alcançar plenamente os objetivos finalísticos da escola: a educação do indivíduo.

A escola como uma organização técnico-burocrática baseia-se em forte hierarquia de cargos e funções, em regras e procedimentos administrativos, buscando a racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares. Segundo Libâneo (2015), caracteriza-se por:

- Prescrição detalhada de funções e tarefas (divisão técnica do trabalho escolar).
- Poder centralizado na figura do diretor e outras relações de subordinação.
- Rígido sistema de normas, regras e procedimentos burocráticos de controle das atividades.
- Formas de comunicação verticalizadas (de cima para baixo), baseadas mais nas normas e menos em consensos.
- Ênfase maior nas tarefas do que nas interações pessoais.

Como podemos notar, transfere-se puramente as características da administração empresarial ao universo da educação. Ignora-se a peculiaridade própria do “fazer educação”, por exemplo, os conflitos organizacionais e pessoais presentes na escola (direção versus professores; professores versus alunos; professores versus professores etc.) e as estruturas informais de poder que sabemos existir.



Assimile

Você pode assimilar que o conceito de racionalidade presente nesse modelo de organização não consegue alcançar a dimensão informal existente na escola?

Não compete à gestão racional se envolver nessa seara e, quando o faz, é por meio de um juízo de valor predeterminado (que adota a normatização como pano de fundo) e, paradoxalmente, de forma subjetiva (irracional). Assim, existem disfunções da burocracia ou do modelo técnico-científico de organização que vão de encontro com seu propósito de racionalidade e deixa clara a desconexão entre o modelo técnico-científico e a realidade existente numa organização como a escola.

Se esperamos encontrar a racionalidade e o planejamento rigoroso na escola, na verdade, encontramos uma realidade bem diferente, mesmo que revestida por uma racionalidade retrospectiva, como forma de legitimação, de procura de argumentos depois da tomada de decisões (LIMA, 2003).

Ao percebermos que a organização escolar não é uma coisa objetiva, nem neutra, distante do que é real e vivido por toda comunidade escolar, caminhamos para uma concepção de organização escolar participativo-democrática. Veremos a seguir como o gestor educacional pode tomar suas decisões e fazer sua gestão mais próxima das pessoas, com base em elementos promotores de participação e democracia.

A escola como organização participativo-democrática

Entendemos a escola como organização participativo-democrática a partir do momento em que ela agrega as pessoas, destacando-se o caráter intencional de suas ações, a importância das interações sociais de toda a comunidade escolar e as relações da escola com o contexto sociocultural e político.

A gestão e o processo de tomada de decisões acontecem por meio do consenso, da participação coletiva, que permite à comunidade escolar debater projetos e ações em conjunto. A construção conjunta, ao mesmo tempo que empodera diversos atores ligados à organização escolar, dá-lhes responsabilidade sobre a tomada de decisões. Ao contrário do que possamos imaginar, a organização escolar participativo-democrática não anula as atividades relacionadas à direção e à coordenação, nem

tampouco a diferenciação de competências profissionais dos diversos membros da equipe ou, ainda, instrumentos de avaliação sistemática das decisões tomadas pela gestão conjunta. Segundo Libâneo (2015, p. 104), a organização escolar participativo-democrática se caracteriza por:



- Definição explícita de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar.
- Articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela.
- Alto nível de qualificação e competência profissional.
- Busca de objetividade no trato das questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais, sem prejuízo da consideração dos significados subjetivos e culturais.
- Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico e acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões.
- Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações interpessoais.

Assim, não fica difícil notar que a organização escolar participativo-democrática aproxima mais os atores educacionais da gestão, o que traz consequências benéficas quanto ao alcance dos objetivos da escola. No geral, esse modelo permite que o gestor educacional se aproprie da realidade vivida pela escola, seus problemas e dilemas, sendo mais eficaz e eficiente não só na gestão, mas sobretudo na perspectiva do educando, no processo de ensino-aprendizagem.

Existem diversos estudos sobre a participação como instrumento de gestão escolar e diversas abordagens dessa temática. Iremos aprofundar nossos estudos na Unidade 3 desta disciplina.



Pesquise mais

Vale a pena conferir o estudo sobre a organização escolar, definida como “anarquia organizada”, feito pelo professor português Licínio Lima no livro *A escola como organização educativa*:

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Aspectos legais da organização educacional

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 “disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”. Organiza todo o sistema educacional brasileiro, a responsabilidade dos entes federativos (União, Estados e municípios) para com a educação, os meios de financiamento desse sistema, entre outras disposições. Mas é nos artigos 12 e 14 que vemos a regulamentação sobre a gestão da educação brasileira. O art. 12 coloca que:

os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.
- VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
- VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (BRASIL, 1996, [s.p])

Vemos que, legalmente, a escola tem o papel de elaborar e executar sua proposta pedagógica e, mais do que isso, informar pais e responsáveis sobre sua execução. Portanto, a proposta pedagógica é o primeiro documento prescrito em LDB que determina a gestão da escola e sua interface com a comunidade escolar (pais, responsáveis, famílias, comunidade, conselho tutelar, juizes, ministério público), conforme incisos I, VI, VII e VIII.

A proposta pedagógica é o documento norteador da gestão escolar com vistas ao alcance dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem que, segundo nossa LDB, devem estar vinculados ao mundo do trabalho e à prática social.

Também é responsabilidade da escola “administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros”. Nesse ponto, as escolas buscam trazer da administração empresarial várias práticas e instrumentos da gestão de pessoas, da gestão de operações e materiais e da gestão financeira.

Mas é no artigo 14 que vemos a fundamentação legal da gestão democrática como premissa para a organização escolar (BRASIL, 1996, [s.p.]):



Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A LDB de 1996 promoveu, ao menos no aspecto legal, o avanço da concepção participativo-democrática da gestão escolar, além de participação e autonomia na construção do projeto pedagógico e na própria gestão.

Sem medo de errar

Em que pese o chamado à reflexão inscrito na pergunta da situação-problema, você, no papel de um gestor educacional, entende qual caminho é o adequado para seguir?

Esperamos ter escolhido o formato de organização que promove a participação democrática de toda comunidade escolar na tomada de decisões e na gestão da escola, em conjunto com a direção. Libâneo coloca de maneira assertiva a problemática dos avanços tecnológicos e a educação no futuro. Para ele:

a escola necessária para fazer frente a essas realidades é a que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica. (LIBÂNEO, 2015, p. 49).

De qualquer maneira, a escola tem que ser repensada para o futuro, uma vez que ela se defronta com outros ambientes que também têm a capacidade de educar, como a família, o ambiente de trabalho, os meios de comunicação, sindicatos, entre outros. Seguindo esse entendimento, a escola passa a ser mais um espaço social para convergência do conhecimento e das informações que estão soltas no ambiente. É o espaço onde o educando dará sentido às informações recebidas de fora e as mobilizará para construir o seu ponto de vista. Assim, o trabalho do professor numa organização educacional no futuro torna-se fundamental se visto como força para mediar os aspectos cognitivos dos educandos, proporcionando momentos de intensa interatividade. Sugere-se que, ao refletir sobre a mudança da organização escolar para as demandas dos novos tempos, se pense num ambiente seguramente instável e de rápidas mudanças. Deve-se se pensar não em modelos ou paradigmas fechados de organização escolar e sim em princípios para essa organização funcionar num ambiente tão incerto e volátil.

Avançando na prática

Conflito com professores

Descrição da situação-problema

Você é diretor de uma escola pública situada na zona rural de uma cidade e convive diariamente com atrasos e ausências de professores, devido a precárias condições de acesso a vias públicas e de transportes urbanos escassos. Sua equipe de professores não concorda com o não pagamento dessas horas de trabalho, alegando que a causa não é de responsabilidade deles. Como você trataria a questão com essa equipe de professores e qual caminho encontraria para solucionar o problema?

Resolução da situação-problema

Essa nova situação-problema nos remete à importância que tem a organização escolar de forma participativo-democrática. O conflito do pagamento ou não das

horas não trabalhadas não é o principal ponto a ser questionado, e sim, a inércia do gestor escolar em não encarar o problema e intervir na situação a tempo e de forma eficaz. Certamente, o imbróglio reside na falta de participação dos professores e, também, das representações políticas e lideranças comunitárias que têm vínculo com o local onde a escola está presente. Uma vez aberta ao diálogo, a gestão escolar apresentaria o cenário a todos os envolvidos com a acessibilidade a essa escola, de maneira a encontrar soluções conjuntas para esse problema. Não seria punindo professores pelas faltas que se resolveria a questão, e sim, colocando-os na mesma mesa para participar da construção de um sistema que acabasse com o transtorno, o que vale dizer que a relação comportamento-punição característica de organizações extremamente burocratizadas é ineficaz.

Faça valer a pena

1. “O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação” (LIBÂNEO, 2015, p. 89).

O art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 traz a necessidade de os sistemas de ensino definirem as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica. Considerando o referido artigo e o texto-base citado, é correto afirmar que a legislação educacional adota o princípio da:

- a) Centralização na gestão do ensino.
- b) Participação na gestão do ensino.
- c) Autonomia na gestão do ensino.
- d) Participação e da autonomia na gestão do ensino.
- e) Regulação normativa na gestão do ensino.

2. Segundo Libâneo, “[...] para atingir os objetivos de uma gestão democrática e participativa e o cumprimento de metas e responsabilidades decididas de forma colaborativa e compartilhada, é preciso uma mínima divisão de tarefas e a exigência de alto grau de profissionalismo”(2015, p. 91).

São características da organização escolar participativo-democrática:

- a) Divisão de técnica do trabalho escolar e competências altamente definidas.

- b) Metas prescritas e ênfase nas tarefas.
- c) Ênfase nas relações interpessoais e alto nível de qualificação profissional.
- d) Centralização administrativa e avaliação sistemática.
- e) Rígido sistema de normas e regras e comunicação horizontalizada.

3. Embora notemos a emergência de uma gestão participativo-democrática, a organização escolar nunca conseguiu adotar uma concepção de gestão pura.

Essa afirmação coloca a incapacidade de se estabelecer, no âmbito da gestão escolar, uma gestão participativo-democrática pura, uma vez que concretamente a escola apresenta a todo momento ambas as concepções de organização: técnico-científica e participativo-democrática. Portanto, é correto afirmar que:

- a) O diretor da escola sempre será o tomador de decisões.
- b) As características de uma concepção podem ser encontradas em outra.
- c) A administração do pessoal e dos recursos materiais e financeiros é uma ação típica da organização racional e função do gestor.
- d) As regras e normas da escola nunca podem ser questionadas, pois sem elas a escola não funciona.
- e) A participação e a autonomia são utopias e dificilmente são colocadas em prática.

Seção 1.3

Objetivos da gestão educacional

Diálogo aberto

Você é um gestor educacional, diretor recém-chegado a uma escola de ensino fundamental da rede pública. Você já é conhecido por ter um perfil de administração flexível, aberta ao diálogo e à participação da comunidade escolar na tomada de decisões. Tem um excelente relacionamento com a comunidade onde a escola está localizada e, na maioria das vezes, está disponível para receber e conversar com pais e alunos. Os professores gostam de trabalhar sob a sua gestão, o que os motiva bastante. No entanto, problemas com a indisciplina de alguns alunos acontecem há algum tempo e não só prejudicam a imagem da escola na rede de ensino público como também afetam o clima organizacional da escola.

Os problemas que aparecem são diversos, mas os mais preocupantes são relacionados ao tráfico de drogas (internamente e nos arredores da escola), depredação do edifício da instituição (banheiros, salas de aula, quadras, biblioteca etc.) e de equipamentos didáticos (projetores, carteiras, laboratórios, computadores etc.), além das ameaças dos alunos mais "problemáticos" aos professores e equipes de apoio (como limpeza e manutenção).

Considerando seu perfil profissional e as boas relações que mantém com funcionários, pais de alunos e comunidade do entorno da escola, você pensa na necessidade de planejar algumas ações para reverter esse quadro caótico causado pelos alunos. É preciso checar as causas desses problemas e elaborar esse planejamento, mesmo que seja necessária uma revisão do projeto político-pedagógico da escola que, por sinal, foi escrito há dez anos e encontra-se no arquivo da escola. Como e qual seria o seu plano de ação?

Não pode faltar

Objetivos da gestão educacional

Como qualquer organização, a escola precisa ter claro seu objetivo final, o que vale dizer que ela precisa ter uma ação racional, estruturada e devidamente coordenada. O processo de gestão escolar necessita de funções comuns a qualquer organização, a partir das quais se definirão ações e operações para o seu funcionamento. São elas: planejamento, organização, direção e controle. Nesta seção, vamos aprofundar mais essas funções no âmbito da escola, compreendendo o planejamento e a organização educacional, as atividades de direção (como gestão de pessoas, liderança, cultura e clima organizacional da escola) e também as ferramentas institucionais de controle: avaliação interna e externa.

Planejamento educacional

Começamos nosso estudo sobre planejamento educacional por meio de duas definições bem claras. A primeira, de Narcisa de Andrade, que explicita o planejamento como “[...] disciplinamento prévio de uma ação – simples ou complexa – visando a resultados preestabelecidos, através de atividades racionais – mínimo esforço para máximo resultado – utilizando todos os recursos disponíveis” (ANDRADE, 1979, p. 28). Para José Fusari, o planejamento educacional é “o processo de análise crítica que o educador faz de suas ações e intenções, onde ele procura ampliar a sua consciência em relação aos problemas do seu cotidiano pedagógico, à origem deles, bem como à conjuntura na qual aparecem as formas para a sua superação” (FADEL, 1996, p. 17-20).

Temos aqui dois conceitos de planejamento educacional que se complementam: a primeira, uma visão mais pragmática e racional de planejamento; a segunda, que relaciona o planejamento à crítica e ao comprometimento político-pedagógico com uma intervenção da realidade educacional considerada insatisfatória. Em ambos os conceitos, o planejamento é extremamente necessário para a tomada de decisões e para situar o modo de agir dos educadores que atuam na escola. Dessa forma, nunca é uma ação individual e sim um plano político construído coletivamente. É também um processo em que o ato de planejar não se esgota em si mesmo, numa única vez, mas sim permite revisões de toda a comunidade escolar, para redefinir rotas e fazer correções ao planejamento inicial.

O planejamento educacional no Brasil está hoje orientado por princípios amplos, comprometidos com uma visão contemporânea de homem e de mundo, contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Para Libâneo (2015, p. 126), o planejamento escolar atende às seguintes funções:

- Diagnóstico e análise da realidade da escola: busca de informações reais e atualizadas que permitam identificar as dificuldades existentes, causas que as originam, em relação aos resultados obtidos até então.
- Definição de objetivos e metas compatibilizando a política e as diretrizes do sistema escolar com as intenções, expectativas e decisões da equipe da escola.
- Determinação de atividades e tarefas a serem desenvolvidas em função de prioridades postas pelas condições concretas e compatibilização com os recursos disponíveis (elementos humanos e recursos materiais e financeiros).



O projeto político-pedagógico é a realização do planejamento educacional. É um documento que descreve os objetivos, as diretrizes e as ações do processo educativo da escola, sendo a expressão da cultura da organização escolar. É um documento vivo e efetivo de trabalho e não uma composição burocrática.

O projeto político-pedagógico é um instrumento e processo de organização escolar, considerando o que já é instituído (legislação, currículos, conteúdos, métodos, formato organizativo da escola etc.) e o que se pretende instituir – a cultura organizacional.

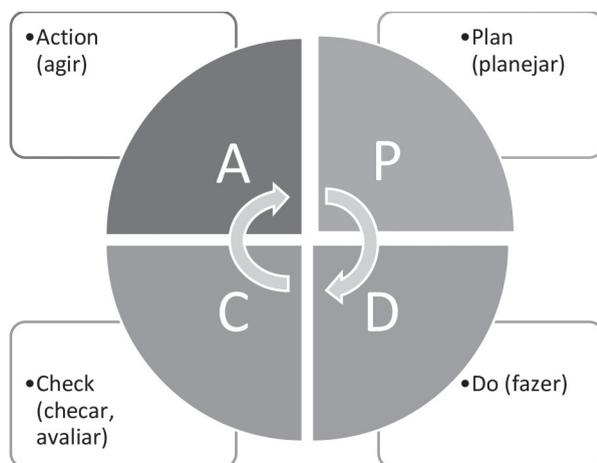


Refleta

Vamos refletir um pouco sobre a essência do planejamento educacional. O processo de planejamento na escola deve partir da compreensão de que deve estar a serviço da fantasia e da realização de uma proposta educacional inovadora, revolucionária, comprometida com a formação e o desenvolvimento de um novo cidadão e de uma nova sociedade. Representa os anseios e as expectativas da equipe, pois, se assim não for, não terá adesão ao seu propósito. Reflita sobre a(s) escola(s) que você conhece. Ela(s) atende(m) às demandas da sociedade e às expectativas dos profissionais que nela trabalham? Se não atende(m), quais são as razões para esse insucesso, na sua opinião?

A figura a seguir representa bem o processo de construção e reconstrução do projeto político-pedagógico da escola, por meio do Ciclo PDCA:

Figura 1.4 | Ciclo PDCA de melhoria contínua



Fonte: adaptada de Carr e Littman (1998, [s.p.]).

O ciclo PDCA é largamente utilizado por várias organizações para melhoria contínua de processos, serviços e produtos. Na organização escolar, o PDCA pode ser usado e deve ser entendido como um processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar, possibilitando o planejamento, a concretização das ações previstas, a revisão e a correção das propostas. A organização escolar, entendendo sua realidade como única, deverá perceber qual é o período que deverá rever seu projeto político-pedagógico (a cada ano ou trienalmente, por exemplo).



Exemplificando

Vejo que agora você consegue dar um exemplo de como aplicar o Ciclo PDCA em processos, serviços e produtos dentro da escola! Utilizando o conceito acima, veja qual processo ou rotina de trabalho pode ser revisto numa escola.

Organização educacional

Quando falamos de organização educacional, estamos nos referindo ao uso propriamente dito dos recursos humanos, materiais, físicos, financeiros, informacionais, que são os meios de trabalho que asseguram a efetividade da atividade-fim da escola, o processo de ensino-aprendizagem.

A falta de organização desses recursos afeta diretamente o processo de ensino-aprendizagem de alguma maneira, daí sua importância. A etapa de planejamento

educacional e elaboração do projeto político-pedagógico deve prever a utilização desses recursos, que podem ser agrupados sob quatro aspectos (LIBÂNEO, 2015, p. 170):

a) Organização da vida escolar

Diz respeito à estrutura organizacional interna, legislação escolar e normas administrativas, organização dos espaços físicos, recursos materiais, didáticos, financeiros, clima de trabalho, relações humanas satisfatórias, procedimentos e rotinas administrativas, sistema participativo de tomada de decisões, segurança e limpeza. Deve estar clara a divisão das responsabilidades e funções de cada membro da equipe, sem, no entanto, submeter o aspecto pedagógico à administração ou a participação à rígida hierarquia e centralização.

b) Organização dos processos de ensino-aprendizagem

Compreende o currículo, a organização pedagógico-didática (planos, metodologias, organização dos níveis escolares, horários, distribuição de alunos por classes), assistência pedagógica aos professores, avaliação, ações de formação continuada, conselhos de classe etc. A organização do trabalho na sala de aula não visa apenas ao cumprimento dos programas, mas ao envolvimento dos alunos, à sua participação ativa, ao desenvolvimento de habilidades e capacidades intelectuais e ao trabalho independente, o que requer a colaboração da coordenação pedagógica.

c) Organização das atividades de apoio técnico-administrativo

Necessária para fornecer o apoio ao trabalho docente, incluindo as atividades de secretaria educacional, serviços auxiliares, serviços multimeios (apoio técnico) e biblioteca.

d) Organização das atividades que sustentam as relações entre escola e comunidade

Organização das ações que envolvem a escola e suas relações externas, como: níveis superiores de gestão do sistema escolar, os pais, as organizações políticas e comunitárias, a cidade e os equipamentos urbanos (transportes, vias públicas, segurança pública etc.).

Direção

Diretor e coordenador pedagógico são os profissionais responsáveis pela escola, administrativa e pedagogicamente. A direção é o ato de mobilizar e colocar em ação todas as funções de gestão (planejamento, organização e controle) para o alcance do objetivo da organização escolar: o processo de ensino-aprendizagem. Envolve uma rede de atividades de alta complexidade, como liderança, motivação, comunicação, gestão de pessoas, entendimento da cultura organizacional da escola e a manutenção

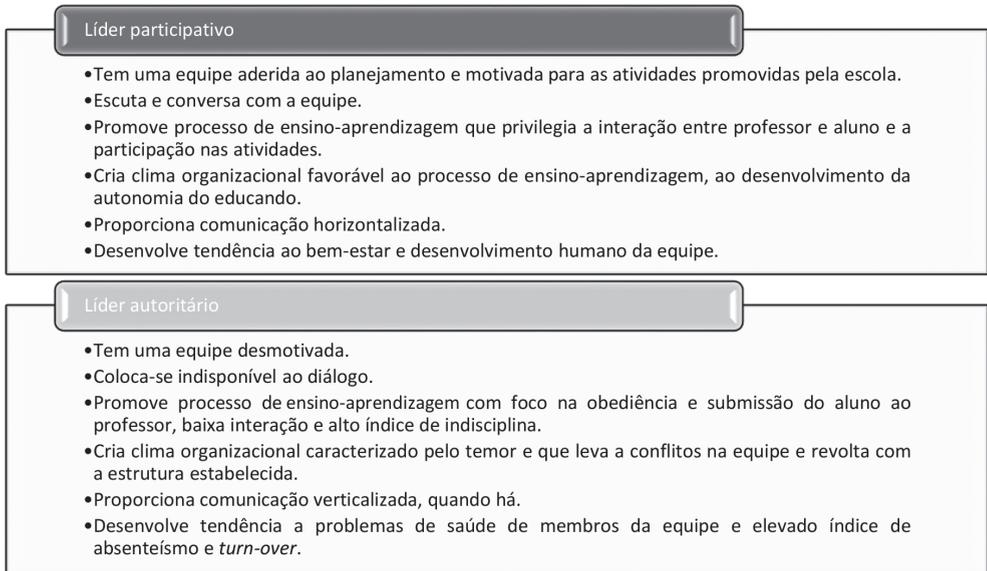
de um clima organizacional favorável ao processo de ensino-aprendizagem. Em outras palavras, o diretor divide suas atividades entre a administração e os aspectos pedagógicos da escola, tomando o cuidado de não sobrepor uma à outra.

A função do diretor de escola não é simples, tampouco fácil. Requer o exercício da autoridade democrática e da responsabilidade para dirigir e coordenar as medidas tomadas coletivamente. Afinal, responde socialmente pela gestão. Requer o exercício da decisão, da disciplina e da iniciativa, principalmente para enfrentar situações complexas e desafiadoras.

Nos tempos atuais, as formas de gestão mais participativas e democráticas têm ganhado espaço nas organizações escolares, implicando em um novo estilo de liderança do diretor educacional. Primeiramente, porque a autoridade democrática supõe “a concordância livre das partes envolvidas” (PARO, 2015, p. 105), diretor e comunidade escolar. Segundo, porque a direção deve ser estabelecida como atividade de mediação entre aqueles que atuam diretamente no produto final da escola, os professores. Se educamos para a democracia, não conseguiríamos chegar a esse objetivo por meios autoritários de gestão.

É importante ressaltar o estilo de liderança do gestor educacional para entendermos também o quanto ele afeta o clima e a cultura organizacional da escola, traduzido numa expressão bem popular: “a escola tem a cara do seu diretor”. Lück (2011, p. 67-68) explica de maneira clara esse fato: se o diretor escolar é omissivo e adota uma atitude de indiferença diante dos desafios escolares e das situações difíceis, deixando-os correr sem interferência, ou enfrentando-os apenas burocraticamente, assim costuma ser o clima escolar: descompromissado ou burocratizado; se o diretor é autoritário e atua, sobretudo sobre as questões formais, a prática geral da escola adota essa tendência, e até a avaliação da aprendizagem dos alunos passa a ser praticada como uma questão de exercício de autoridade e formalismo, focada na nota que precisa ser dada para cumprir essa exigência e deixando de ter papel pedagógico e de feedback. Se, por outro lado, o diretor adota um olhar atento às questões pedagógicas e à aprendizagem dos alunos e oferece continuamente esse modelo de atuação e orientações aos professores, assim também eles tendem a atuar.

Figura 1.5 | Estilos de liderança e clima organizacional na escola



Fonte: elaborada pelo autor.



Refleta

Há uma grande diversidade de pesquisas que se preocupam com a saúde dos profissionais da escola, sobretudo do professor. Transtornos psíquicos (como depressão, ansiedade, estresse etc.) e somatizações na saúde física são comuns nos trabalhadores da escola. Reflita sobre esse tema, trazendo à memória casos que você conheça (ou ouviu falar) de sobrecarga emocional e problemas de saúde relacionados ao estilo de liderança do gestor e do clima organizacional na escola.

Controle: avaliação institucional interna e externa

O gestor precisa ter em mãos ferramentas para o controle da gestão da organização, para avaliar não só os processos internos, mas, principalmente, os resultados previstos e alcançados pela organização escolar. Chamamos de avaliação o conjunto de ações voltadas para o estudo sistemático de um fenômeno, uma situação, um processo, um evento, uma pessoa, visando emitir um juízo de valor. Implicam em coleta de dados e informações, a análise e uma apreciação (juízo) valorativa com base em critérios prévios, tendo em vista a tomada de decisões para novas ações (LIBÂNEO, 2015, p. 197).

A avaliação institucional difere-se da avaliação educacional (ou avaliação da aprendizagem), direcionada a analisar os resultados do processo de ensino-aprendizagem dos alunos para lhes atribuir determinada menção. À avaliação institucional cabe coletar informações, analisá-las e emitir um juízo de valor aos resultados obtidos pela organização educacional (no todo ou em algum curso específico), nos critérios preestabelecidos no planejamento (avaliação institucional interna) ou por um órgão externo, como o Ministério da Educação (avaliação institucional externa).

Para Libâneo (2015, p. 198-199), a avaliação institucional é uma função primordial do sistema de organização e gestão dos sistemas escolares e das escolas. Visa à obtenção de dados quantitativos e qualitativos sobre os alunos, os professores, a estrutura organizacional, os recursos físicos e materiais, as práticas de gestão, a produtividade dos cursos e dos professores etc., com o objetivo de emitir juízo valorativo e tomar decisões em relação ao desenvolvimento da instituição.

A avaliação institucional interna é usada pelas organizações escolares para que os gestores tenham conhecimento da qualidade do serviço oferecido e de alcance dos objetivos educacionais. Normalmente, a avaliação interna utiliza-se de critérios previamente estabelecidos na etapa de planejamento do projeto político-pedagógico ou de um determinado curso ou turma. Portanto, é um instrumento para a tomada de decisões, concomitantes ou posteriores ao término da atividade avaliada. A partir da análise dos resultados tabulados, o gestor educacional pode interferir, corrigindo erros ou melhorando pontos críticos para o desenvolvimento do processo educativo.

A avaliação institucional externa é usada por outras instâncias para avaliação qualitativa e quantitativa dos sistemas de ensino do país. Por meio desses mecanismos de avaliação, pode definir novos rumos e novas estratégias para a educação nacional.

No Brasil, os sistemas escolares são avaliados pelo Ministério da Educação, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).



Assimile

Os principais sistemas de avaliação das organizações escolares e sistemas de ensino no país são:

- a) SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB): a cada dois anos, é realizada uma pesquisa por amostragem dos ensinos fundamental e médio para acompanhamento do desempenho dos alunos e dos diversos fatores incidentes na qualidade de ensino ministrado.
- b) Exame Nacional de Cursos: usado para avaliar os cursos de graduação no país.

c) Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): exame facultativo aos que já concluíram ou concluintes do ensino médio. É usado por boa parte das instituições de ensino superior como forma de ingresso nos cursos de graduação.

Nos âmbitos regional e local, adicionalmente, podem ser realizadas outras avaliações externas dos sistemas de ensino e das organizações escolares que permitem uma análise mais localizada e apurada da educação.



Pesquise mais

Aproveite e amplie seu conhecimento pesquisando sobre as avaliações institucionais realizadas no âmbito local (sua cidade, seu Estado) que contribuem para a melhoria da gestão escolar.

Sem medo de errar

Um problema comum nas escolas hoje em dia é justamente a internalização de problemas sociais que estão propagados no ambiente social, como tráfico e uso de drogas, depredação dos espaços públicos e intolerância com as diferenças e a violência generalizada. A escola, como instituição social que é, vê reproduzidos em seu interior todos esses problemas. Ela pode se fechar? Tem condições de se manter neutra ou isolada desse contexto? Vamos retomar a situação-problema colocada, que trata desses assuntos polêmicos, tão comuns às escolas e de um grande desafio aos gestores escolares.

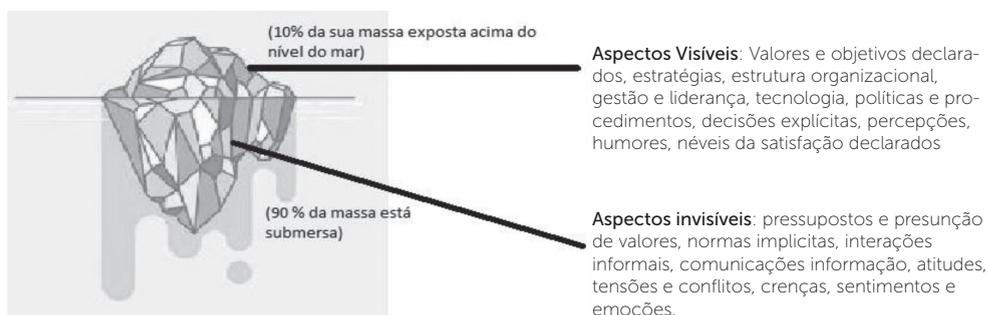
Isso posto, o gestor precisará elaborar um plano de ação para enfrentamento dessa situação, e a primeira condição para o sucesso da empreitada é abrir a questão a toda a comunidade escolar. A começar pelo próprio perfil de gestão enunciado na situação-problema, o gestor precisa lançar mão de uma gestão aberta e participativa, pois já é entendido pela comunidade escolar como alguém que trabalha dessa forma. Precisa usar os pontos fortes que tem em mãos e que são reconhecidos por todos para propiciar um ambiente de participação democrática e de tomada de decisão coletiva.

De que forma esse plano de ação deve propiciar uma intervenção da realidade educacional considerada insatisfatória? É por meio da crítica e da análise das causas dos problemas, que conseguirá, através de um bom planejamento, ter subsídios para a tomada de decisões e para situar o modo de agir dos educadores que atuam na escola.

Considerando que o projeto político-pedagógico é a realização do planejamento educacional, cabe, nesse momento, revisitar a última versão do projeto político-pedagógico que se encontra arquivado. Podemos considerar que a não revisão do projeto político-pedagógico (a última versão planeja ações para um mundo de dez anos atrás) é uma causa do problema. Muito provavelmente, ao se identificar os primeiros sinais de mudança no comportamento dos alunos e dos arredores da escola, a comunidade escolar poderia já ter reunido ações para uma intervenção há tempo. Queremos dizer que, além da imediata análise e intervenção da gestão nos problemas apresentados, a gestão poderá reunir a comunidade escolar para uma revisão do projeto político-pedagógico que atenda às demandas sociais que repercutem na escola atualmente.

Uma segunda questão que se coloca e deve ser levada em conta pela gestão educacional é em relação ao clima e à cultura organizacional estabelecidas na organização escolar. Clima e cultura organizacionais são conceitos inter-relacionados, porém com diferenças. A cultura organizacional é mais “sólida”, tem caráter mais duradouro que o clima (mais volátil) e é construída pela sequência e abrangências de vivências continuadas e disseminadas. Cultura implica algum grau de estabilidade estrutural no grupo, é algo profundo e estável, derivado de uma aprendizagem acumulada ao longo do tempo pelo grupo (LÜCK, 2013). É possível conhecê-la melhor e mais efetivamente por meio de uma avaliação contínua, evolutiva e que acompanha a escola de modo sistemático e comparativo para verificar a permanência dos fatores que a expressam, assim como sua evolução. Já o clima organização é a parte mais visível da cultura organizacional, caracterizada pela percepção mais consciente das pessoas a respeito do que acontece em seu entorno. Tem caráter mais temporário e eventual. Podemos considerar como clima organizacional um humor, um estado de espírito coletivo ou, ainda, a atmosfera que envolve a escola, evidenciados pela cultura predominante na organização ou, de outra forma, por questões externas (como mudança do bairro onde está a escola, reformas, falecimento de alguém etc.). Heloisa Lück (2011, p. 61) demonstra, por meio da metáfora do iceberg, como podemos entender clima e cultura organizacional:

Figura 1.6 | Metáfora do iceberg



Fonte: adaptada de Lück (2011, p. 61).

A metáfora representa determinada condição onde entendemos que, quando se intervém num determinado problema, sem analisar suas implicações de origem, do contexto de sua manifestação, de suas consequências e suas ramificações, está-se apenas alterando as questões manifestas na ponta do iceberg (clima), sintomáticas, de modo que o problema tende a aparecer novamente. Por isso, é altamente recomendável analisar toda a situação em sua complexidade e em suas múltiplas relações, de maneira a se promover intervenções mais abrangentes e profundas (cultura).

Na situação-problema, passamos a entender que o que acontece já se tornou cultura, uma vez que os sintomas, a parte visível, já se enraizou e passou a constituir um quadro crônico de tensão e de interações informais prejudiciais ao funcionamento da escola – nesse caso, por omissão do antigo gestor no que toca às avaliações sistemáticas e observação da realidade. O planejamento anterior, feito há uma década, não dá conta dos problemas atuais e, por isso, seu plano de ação como gestor será de reelaboração de um novo planejamento, constituído de forma participativa e representado por meio de um novo projeto político-pedagógico que altere a cultura instituída na escola e que vem se tornando mais visível pelo comportamento de certos alunos. Medidas paliativas apenas vão camuflar os problemas durante algum tempo, dando margem ao retorno deles em breve.

Avançando na prática

Avaliação de curso

Descrição da situação-problema

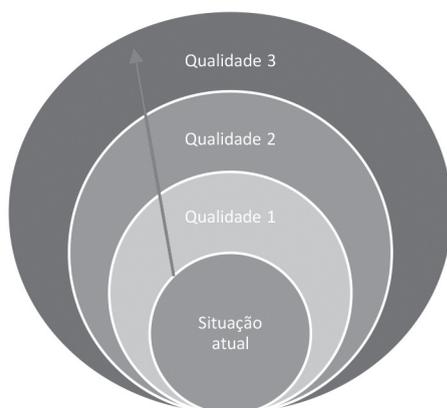
Identifique e defina quais são os modelos e meios mais adequados para que você, gestor, possa avaliar um curso técnico de nível médio em eletroeletrônica oferecido pela sua escola.

Resolução da situação-problema

Considerando o conceito de avaliação institucional apresentado nesta seção, consideramos adequada a aplicação da avaliação interna no curso técnico em eletroeletrônica oferecido. Essa ferramenta de controle da qual o gestor educacional se utiliza será capaz de coletar dados e informações a respeito do curso, mediante perguntas abertas ou diretivas, para análise e tomada de decisão. A avaliação interna a ser aplicada deve visar à coleta de informações a respeito dos pontos que se quer analisar, por exemplo, infraestrutura física oferecida (prédio, condições de limpeza e organização, mesas e cadeiras/carteiras etc.), equipamentos didáticos (livros, equipamentos de projeção, laboratórios, *flip-chart* etc.), atuação docente (didática, clareza na abordagem dos assuntos, mediação, conhecimento técnico etc.),

metodologia (trabalhos por projetos, atividades para construção do conhecimento, utilização de filmes, documentários etc.), ambientes de convivência na escola (áreas verdes, espaços para conversas, lanchonetes etc.), segurança, estacionamento, atendimento ao aluno, entre outros pontos que a gestão educacional entende como fundamentais para o efetivo processo de ensino-aprendizagem. Pode-se estabelecer uma variação de valores do tipo de 0 a 5 (onde 0 é péssimo e 5 excelente) ou, ainda, adicionar perguntas abertas na própria avaliação, para que o aluno possa expressar descritivamente os pontos de melhoria, críticas, elogios e sugestões. De posse das informações coletadas, cabe ao gestor tabulá-las e analisar (dentro da perspectiva do educando) o desenvolvimento do curso. Esse processo de controle sobre a ação educacional permitirá ao gestor tomar ações de melhoria ou ajustes, deslocando a atividade para um novo e superior patamar de qualidade:

Figura 1.7 | Evolução da qualidade do curso por meio da avaliação interna



Fonte: elaborada pelo autor.

Cabe ressaltar, para que não fiquem dúvidas, que o processo de avaliação escrito pode ser (e deve ser) complementado com conversas e interação entre gestão e alunos, sempre com o intuito de melhoria do processo de ensino-aprendizagem e alcance da eficácia da ação educacional.

Faça valer a pena

1. “Chamamos de avaliação o conjunto de ações voltadas para o estudo sistemático de um fenômeno, uma situação, um processo, um evento, uma pessoa, visando a emitir um juízo de valor. Implicam em coleta de dados e informações, a análise e uma apreciação (juízo) valorativa com

base em critérios prévios, tendo em vista a tomada de decisões para novas ações” (LIBÂNEO, 2015, p. 197).

Em referência ao texto-base, consideramos avaliação institucional:

- a) Trabalho por projetos na aprendizagem.
- b) Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).
- c) Avaliação presencial da aprendizagem.
- d) Avaliação semestral dos alunos.
- e) Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).

2. Planejamento é “(...) disciplinamento prévio de uma ação – simples ou complexa – visando a resultados preestabelecidos, através de atividades racionais – mínimo esforço para máximo resultado – utilizando todos os recursos disponíveis” (FADEL, 1996, p. 17-20).

De acordo com a autora:

- a) O planejamento deve ser realizado apenas uma vez, não sendo necessária sua revisão.
- b) O planejamento deve ser um diagnóstico e uma análise da realidade da escola em busca de informações reais e atualizadas que permitam identificar as dificuldades existentes, as causas que as originam, em relação aos resultados obtidos até então.
- c) O planejamento serve apenas para a análise crítica sobre a atuação de determinada organização.
- d) O planejamento faz parte da gestão racional de determinada ação.
- e) O ciclo PDCA não pode ser aplicado ao planejamento.

2. Nos tempos atuais, as formas de gestão mais participativas e democráticas têm ganhado espaço nas organizações escolares, implicando em um novo estilo de liderança do diretor educacional. Primeiramente, porque a autoridade democrática supõe “a concordância livre das partes envolvidas”, diretor e comunidade escolar.

É característica do líder participativo:

- a) Promover processo de ensino-aprendizagem com foco na obediência e submissão do aluno ao professor, baixa interação e alto índice de indisciplina.
- b) Estimular a comunicação verticalizada.

- c) Criar um clima organizacional favorável ao processo de ensino-aprendizagem, ao desenvolvimento da autonomia do educando.
- d) Criar um clima organizacional caracterizado pelo temor e que leva a conflitos na equipe e revolta com a estrutura estabelecida.
- e) Ter uma equipe com problemas de saúde e elevado índice de absenteísmo e *turn-over*.

Referências

- ANDRADE, Narcisa Veloso de. **Supervisão em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 1979.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- CARR, D. K.; LITTMAN, I. D. **Excelência nos serviços públicos: gestão da qualidade total na década de 90**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- CHIAVENATO, I. **Introdução à organização e controle**. São Paulo: McGraw-Hill, 1989.
- CRUZ, T. **Sistemas, organização e métodos: estudo integrado das novas tecnologias de informação**. São Paulo: Atlas, 1997.
- FADEL, E. **Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.
- LIMA, L. C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- LÜCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. (Série Cadernos de Gestão.)
- _____. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão.)
- MAXIMIANO, A. C. A. **Introdução à administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- ORGANIZAÇÃO. In: DICIONÁRIO MICHAELIS ON-LINE, 2016. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=organiza%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 16 dez. 2016.
- PARO, V. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.
- SILVA, S. O. Estilo de administração de secretários municipais de educação de três municípios do estado de São Paulo em processo de municipalização do ensino. In: GIUBILEI, S. (Org.). **Descentralização, municipalização e políticas educativas**. Campinas: Alínea, 2001.

Coordenação pedagógica: contexto histórico e legislação

Convite ao estudo

Olá, caro aluno! Você estudou, na Unidade 1, o papel da organização, bem como as teorias e a função da gestão. Nesta unidade, faremos uma viagem às questões históricas da coordenação pedagógica e aprenderemos quais são as diferenças desse papel na legislação ou na história quando comparado à supervisão educacional.

Para isso, teremos que, ao fim dessa viagem, conhecer o contexto histórico da coordenação pedagógica e a legislação pertinente, além de compreender a diferença entre os papéis da supervisão educacional e da coordenação pedagógica. O objetivo será: conhecer e analisar o contexto histórico e os impactos dessas funções no ambiente educacional, utilizando adequadamente a legislação pertinente, com domínio sobre as questões que envolvem nosso trabalho; e reconhecer a importância do papel do coordenador pedagógico frente aos diversos agentes educacionais, considerando todos os desafios de um contexto real.

O coordenador pedagógico tem o seu papel pautado nos princípios fundamentais da educação, na relação harmônica com os professores, com os alunos e, respectivamente, com as famílias dos alunos, bem como com a comunidade escolar de maneira mais ampla. Coordenar os interesses pedagógicos é apontar alternativas, viabilizar recursos, reunir ideias e apresentar sugestões para que as práticas de ensino deem certo, sempre com vistas à aprendizagem significativa do aluno e à realização profissional de si mesmo e dos professores da escola. Nesse contexto, Paulo passou em um concurso público para atuar como coordenador pedagógico na prefeitura da cidade de

São Paulo, em 2012, e comprovou todas as exigências, tais como: o curso de Licenciatura em Pedagogia e sua experiência de seis anos no magistério. Um ano após o resultado, foi convocado e assumiu a EMEF Marechal Mascarenhas de Moraes, localizada na zona leste da cidade, onde trabalhará com ensino fundamental e educação complementar. Na primeira semana de trabalho, percebeu que, embora a função de coordenação pedagógica já exista há um tempo dentro da estrutura educacional brasileira, na prática dessa escola, as funções e a responsabilidade estão na mão de outros agentes educacionais. A falta de clareza sobre o papel do coordenador pedagógico tem origem na ausência de uma legislação nacional a respeito do assunto. Ele se depara com muitos questionamentos internos e tem muitas dúvidas sobre como conduzir o seu trabalho. Assim, questiona-se: como resgatar a história da coordenação sem parecer um intruso? Como sensibilizar a equipe para a relevância do trabalho realizado pela coordenação? Como evitar problemas de relacionamento e ter na supervisão educacional uma parceria?

Espero que você esteja empolgado para refletirmos sobre essas e outras questões. Vamos lá!

Seção 2.1

História da coordenação pedagógica

Diálogo aberto

Caro aluno, vamos retomar nosso contexto de aprendizagem, que problematizava o caso de Paulo, que está assumindo a coordenação pedagógica de uma escola na zona leste de São Paulo e deparou-se com uma equipe que ainda não tem claro qual é o seu papel e quais são as interfaces com os demais envolvidos no processo educacional. Como você faria se estivesse no lugar dele? Reflita a respeito dos seguintes questionamentos: Como resgatar a história da coordenação pedagógica sem que o sintam como um intruso? Como sensibilizar a equipe para o trabalho realizado em parceria com o coordenador pedagógico? Como não criar problemas de relacionamento e ter na supervisão educacional uma parceria? Como resgatar a história desse papel de forma significativa para todos os agentes educacionais? Quais são os ganhos para essa comunidade escolar? De que forma mostrar que não se trata apenas de trabalhos burocráticos?

Como coordenador pedagógico, é importante que você tenha claras as questões históricas que estão envolvidas nessa atuação. Para isso, organize uma tabela que facilitará a sua percepção, pontuando os aspectos históricos e conceituais, com o objetivo de elucidar a equipe. Nessa sistematização, é importante que sejam abordadas as questões históricas da educação, das escolas normais, do surgimento da coordenação pedagógica dentro do ambiente educacional e, principalmente, qual é a diferença da função e dos papéis exercidos pela supervisão educacional e pela coordenação pedagógica, deixando claro que existe espaço e trabalho para todos dentro dos muros da escola.

Não pode faltar

Olá, caro aluno! Vamos falar um pouco de assuntos que não podem faltar nesta unidade. É sempre importante retomar o nosso contexto de aprendizagem, que se relaciona com os desafios enfrentados por Paulo, mas que, ao mesmo tempo, aponta os desafios de muitos coordenadores pedagógicos na atualidade, haja vista que se trata de uma função não consolidada no grupo e de fundamental importância para a organização do trabalho pedagógico da escola. Considerando isso, é importante que façamos uma reflexão de qual contexto histórico está por trás da função de coordenação pedagógica, pois, quando olhamos para o passado, perceberemos que entender a produção histórica do ser humano é entender a sociedade atual. Assim, julga-se importante resgatar fatos históricos da educação no Brasil que auxiliam no entendimento da função e, com isso, refletem as ações ou reações que ainda aparecem no dia a dia de nossas escolas.

Para que possamos refletir sobre a linha do tempo da história do sistema educacional brasileiro e seus períodos, observe a sistematização a seguir:

- Colônia – Período Jesuítico (1500 – 1759).
- Colônia – Período Pombalino (1759 – 1822).
- Império (1822 – 1889).
- Primeira República (1889 – 1930).
- Era Vargas (1930 – 1945).
- Nacional Desenvolvimentismo (1946 – 1964).
- Regime Militar (1964 – 1984).
- Transição Democrática (1984 – hoje).

(FONSECA, 2006, [s.p.]).

A formação dos profissionais da Educação se inicia, no Brasil, com as escolas normais, que, “desde o momento de sua institucionalização, foram importantes ‘agências’ na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores” (MARTINS, 2009, p. 2).

Segundo Tanuri (2000), a Escola Normal foi criada com o objetivo de desvincular o conhecimento escolar do conhecimento religioso, assim, a partir da década de 1930, no século XIX, o escopo dessas instituições, que se fixaram primeiramente no Estado do Rio de Janeiro, era formar professores para atuarem no magistério de ensino

primário. Essa formação era ofertada de forma gratuita em escolas públicas de nível secundário, o que corresponderia atualmente ao Ensino Médio.

É fundamental perceber que esse era um projeto do Estado brasileiro, incipiente, de profissionalizar a educação, fornecendo uma educação/qualificação que fosse adequada aos ideários políticos, econômicos e sociais que marcaram o século XIX. Não podemos nos esquecer que esse foi o século da Ilustração. É fundamental ressaltar que as escolas normais somente se consolidaram em 1870, sendo que as primeiras iniciativas foram incipientes devido à ausência de uma política governamental que realmente as consolidassem como instituições para a profissionalização da educação.

Mas por que, em 1870, essas escolas conseguiram se firmar? E quem eram esses trabalhadores da educação? Você já deve imaginar que, com a proximidade da Proclamação da República (1889) e do final do Império, os ideais burgueses do século XIX já assolavam a estrutura política e social do Brasil, fato esse que podemos verificar com a obrigatoriedade do ensino primário. Certamente, você também deve imaginar que esse papel era exercido quase que unicamente por homens, e as escolas primárias eram destinadas exclusivamente a meninos.

A inserção de mulheres nesse contexto só foi possível porque a educação de crianças caracterizava-se, à época, como uma extensão natural de sua função social como mulheres, ou seja, elas exerciam uma profissão que era uma espécie de prolongamento do casamento e da maternidade. Nos termos de Novaes (1984, p. 21), a educação nas escolas normais para as mulheres “cumpre funções de dar formação profissional, aumentar a instrução e formar boas mães e donas-de-casa, funções essas que sem maiores alterações persistem até a atualidade”.

Portanto, a inserção da mulher nos quadros do magistério significava, como alguns teóricos enfatizavam, uma função adequada a elas, já que seriam biologicamente aptas a promover a socialização das crianças, uma vez que essa era uma função inerente à sua pulsão de maternidade.

Para Villela (2011, p. 119), a criação das escolas normais, no século XIX, inseriu rapidamente a mulher no mundo do trabalho remunerado. “Num espaço de cinco décadas, uma profissão quase que exclusivamente masculina tornar-se-ia prioritariamente feminina”. Tal inserção foi acompanhada do crescimento da demanda por escolas normais, onde se percebem ações de enquadramento às normas morais. Buscava-se conformar a atuação das mulheres às escolas normais, espaços que, para elas, primeiramente, eram acadêmicos, depois, profissionais.



Pesquise mais

Segue um breve vídeo que elucida bem a história das escolas normais e toda a trajetória de como foi idealizada:

UNIVESP TV. Escola Normal. 31 mar. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ko8qMM2mfms>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

A consolidação da escola normal foi um processo lento, que marcou profundamente uma determinada forma de profissionalização dos professores. No período entre o final do século XIX até 1930, os educadores eram formados pela chamada Escola Normal da Capital (BRZEZINSKI, 1996). Já na década de 1930, segundo Furlan (2008, p. 3.864):



[...] a figura Escola Normal vai sendo substituída pelos Institutos de Educação nos quais, segundo Tanuri (2000), a formação do professor primário se dava em dois anos contendo tanto as disciplinas tradicionalmente conhecidas como Fundamentos quanto as Metodologias de Ensino. O Instituto de Educação oferecia também cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e extraordinários.

Esse foi o modelo inspirador para a criação do curso de Pedagogia no conjunto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, localizada em São Paulo, antiga Faculdade de São Bento, que foi criada pelo Estatuto das Universidades Brasileiras e incluída entre os principais institutos que compõem a universidade, cuja proposta de criação teve por objetivo a formação de professores para do ensino secundário. Desde o seu início, o curso formava bacharéis e licenciados, sendo os três primeiros anos dedicados às disciplinas de conteúdo básicos e no quarto ano, curso de Didática, permanecendo nesse esquema até 1961.

Perceba que os cursos normais irão ser o piparote para a criação dos primeiros cursos de Pedagogia no Brasil. Furlan (2008) indica que o primeiro curso superior de formação de professores somente foi criado em 1935, pela Universidade do Distrito Federal, que concedia uma "licença magistral". Esse curso se dividia em uma estrutura que ficou conhecida como "3+1", formando tanto bacharéis como licenciados: a duração de três anos era destinada primeiramente aos bacharéis e, quando acrescida de mais um ano de didática, habilitava a licenciatura. A autora ainda salienta que esse era um curso de didática que abarcava todos os tipos de licenciados, ou seja, sem diferenciação entre eles.

No tocante à formação em Pedagogia propriamente dita, a estrutura desse curso fomentou discussões sobre a identidade profissional do pedagogo que emergia, pois a estrutura curricular aparentemente propiciava uma dicotomização entre os bacharéis, formados para ocupar cargos técnicos – daí a ênfase teórica de sua formação –, e os licenciados, voltados a ministrar aulas – o que implicava em especializar-se em didática, sumarizada como prática de ensinar, como se tal divisão pudesse existir.

A atuação do supervisor escolar inicia-se nesse contexto, mas, especificamente em 1931, eles eram denominados como “orientadores pedagógicos”, já que agiam de acordo com as normas prescritas pelos órgãos superiores e seu papel era o de inspeção dos trabalhos dos demais profissionais da educação.

Para que seja possível compreender esse cenário, Silva (1999 apud FURLAN, 2008) elabora uma espécie de genealogia sobre a identidade profissional do pedagogo, em que descreve:

2.1.1 Período das regulamentações

Esse período, de 1939 a 1973, foi marcado profundamente pela tentativa de definir as especificidades da profissão do pedagogo e uma identidade aos próprios formandos. Essa discussão, grosso modo, aprofunda-se, especialmente entre os anos de 1960 e 1962, quando se intensificam os debates sobre a real necessidade de um curso específico de Pedagogia, dada a indefinição de suas bases curriculares. Até 1961, a estrutura “3+1” permanece inalterada. Somente em 1962, com o Parecer nº 251, Valnir Chagas, autor do documento, procurou redefinir o currículo dos cursos, atendendo a uma demanda de profissionalizar a mão-de-obra. Enquanto, em 1968, tem-se a reforma universitária, em 1969, Chagas, por meio do Conselho Federal de Educação (CFE), emite o Parecer nº 252, que define “a formação do professor para o ensino normal (licenciado), e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção dentro das escolas e do sistema escolar” (FURLAN, 2008, p. 3.866. Esse decreto influenciou, de forma estéril, a delimitação do mercado de trabalho quanto à formação do pedagogo pela fragmentação curricular que se apresenta em 1969, com a ideia de se formar o professor das séries iniciais. Pode-se reconhecer aí o surgimento da “crise de identidade”.

Ainda devemos demarcar que, no início da década de 1960, o supervisor é o profissional na área da educação que assume a função de controlar e inspecionar a escola, e detidamente sua atribuição implicava em treinar os professores, de forma que eles fossem capazes de assegurar a proposta pedagógica tecnicista. Dessa forma, os supervisores cumpriam uma dupla tarefa: a de serem, por um lado, multiplicadores dessa vertente tecnicista e, por outro, inspetores, com a finalidade de garantir que tudo fosse executado tal como o planejamento.

Em termo legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024/61, compreendia a necessidade de profissionais especialistas, a fim de coordenar as

atividades pedagógicas nas escolas, com intuito de assessorar na execução das políticas educacionais ensejadas pelos sistemas de ensino do país.

2.1.2 Período das indicações

Esse período, de 1973 a 1978, traz uma projeção da identidade do pedagogo, que foi caracterizado por uma série de indicações do Conselho Federal de Educação (CFE) e representou um momento fortemente marcado pela atuação e pelos encaminhamentos do conselheiro Chagas ao CFE. O objetivo central dessas indicações era a reestruturação dos cursos superiores de formação de professores, no tocante aos documentos legais elaborados, como parte do chamado "pacote pedagógico", segundo a terminologia de Miranda e Ribeiro (2008). A indicação **CFE nº 22/73** foi aquela que justificou a iniciativa e traçou as normas gerais a serem seguidas em todos os cursos de licenciatura. Já a indicação **CFE nº 67/75** apresentou a orientação básica, sendo consubstanciada pelas quatro outras indicações, a saber: **CFE nº 68/75**, que redefinia a formação pedagógica das licenciaturas; **CFE nº 69/75**, prevista, mas não conduzida, que deveria regulamentar a formação em nível superior do professor dos anos iniciais de escolarização; **CFE nº 70/76**, que regulamentaria o preparo de especialistas e professores da educação; e **CFE nº 71/76**, que regulamentaria a formação superior de professores para a educação especial.

A Lei LDB nº 5.692/71, em seu capítulo 5, art. 33, avigorou a responsabilidade do supervisor de ensino, enquanto especialista de educação, uma vez que explicitou: "Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação" (BRASIL, 1971, [s.p.]).

É fundamental que você perceba que o supervisor escolar acaba por ser o profissional que tem poder institucional de empreender ações que se dirigem tanto ao corpo de docente, como em relação à proposta pedagógica da escola.

Dessa forma, a LDB nº 5.692/71 tratava, sucintamente, da profissionalização do então ensino secundário na tentativa de unificar os antigos ensinos primário e médio, eliminando as diferenças entre os ramos secundários – agrícola, industrial, comercial e normal –, criando, assim, uma regulamentação da organização das atribuições dentro da instituição escolar, entre elas a de supervisor pedagógico, que se definiu em meio ao autoritarismo militar e o tecnicismo, afetando diretamente as questões pedagógicas e, como consequência, todo o ambiente educacional.

Sabe-se que a Supervisão Educacional foi criada num contexto de ditadura. A Lei n. 5692/71 a instituiu como serviço específico da Escola de 1º e 2º Graus (embora já existisse anteriormente). Sua função era, então, predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militarização escolar. No contexto da Doutrina de Segurança Nacional adotada em 1967 e no espírito do AI-5 (Ato Institucional n. 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 predominantemente, desde então, "generalistas", com o título de especialistas da educação, mas pouco prepara para a prática da educação. (URBAN, 1985, p. 5)

Por conta desse contexto de criação, a função foi rejeitada pelos professores, uma vez que trazia consigo o papel fiscalizador e não de suporte ao trabalho pedagógico. E, no decorrer dos anos, o supervisor educacional – que, por sua vez, nasceu das habilitações dos cursos de Pedagogia e tinha o papel fiscalizador de professores, totalmente ligado ao curso de Pedagogia, e a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71, outorgada em pleno regime autoritário –, se viu obrigado a rever sua posição, considerando a dualidade de sua história: cumprir um papel hierárquico que lhe foi imposto, ou superar o cunho autoritário e promover os atores do contexto educacional.

2.1.3 Período da proposta

Período entre os anos de 1979 a 1998 marcado pelos movimentos sociais relacionados à educação, os quais possibilitaram um novo momento em relação à discussão da identidade do pedagogo, nos termos de Furlan (2008, p. 3.868):

é o mais longo de todos, considerado também um dos mais importantes e ricos, trouxe para as discussões a participação efetiva de professores e estudantes universitários em defesa do curso de Pedagogia e passou a constituir um movimento para resistir às reformas do curso de Pedagogia em um contexto de luta contra a ditadura militar.

Furlan (2008) afirma também que esse período foi marcado pela reativação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que foi muito relevante na formulação e consolidação da identidade e da formação dos pedagogos. Ainda nesse contexto histórico, muitos foram os movimentos que começaram a pensar a respeito da educação, sendo que o evento que constituiu o marco inicial para a reflexão de maior envergadura sobre a formação do educador foi o I Seminário de Educação Brasileira, realizado na Universidade de Campinas (Unicamp), em 1978, que trouxe como temática: "Função e estrutura da pedagogia na educação brasileira".

Em 1980, foi realizada a I Conferência Brasileira de Educação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Ao mesmo tempo, o MEC retoma as discussões sobre as indicações CFE nº 67/75, relativas às orientações básicas a serem observadas e seguidas pelos cursos de licenciatura, e a indicação CFE nº 70/76, que dispunha sobre a regulamentação dos requisitos para o preparo de especialistas e professores da educação. Nesse encontro, educadores, teóricos e especialistas oriundos de várias regiões do país criaram o **Comitê Nacional de Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores**.

A partir da década de 1980, o Comitê se constitui como um relevante marco para o país que iniciava seu processo de redemocratização, bem como os educadores tornam-se protagonistas de sua história, assumindo uma postura dialógica e combativa junto à nascente sociedade civil organizada, pois procuravam negociar e pactuar novos rumos para o país e para a educação.

Miranda e Ribeiro (2008) indicam que, no ano de 1983, o Comitê se transforma na **Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador**, e, em 1990, na **Associação Nacional para a Formação Profissional de Educadores** (Anfope), sendo esta última um ponto de inflexão na articulação dos comitês que foram criados com o escopo de desenvolver atividades, bem como discutir a reformulação dos cursos de Pedagogia.

Sem dúvida, a LDB nº 9.394/96 permitiu a alteração de todo esse contexto que descrevemos, pois seus artigos 62, 63 e 64 tratam da formação e da identidade do pedagogo, assim, o debate ganhou força e centralidade nas reflexões sobre os rumos da educação em nossa sociedade:



Art. 62 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino

fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. [...]

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; [...]

Art. 64. 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, [s.p.])

4. Período de decretos

Esse período, ou ainda, conforme os termos de Furlan (2008), identidade outorgada, emerge, a partir de 1999, das discussões entre a Comissão de Especialistas de Pedagogia (CEEP) e a Anfope, que culminaram na aprovação das Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A proposta, que era bastante abrangente, inclui as funções apresentadas para o curso de Pedagogia, bem como abre possibilidades de atuação para o pedagogo; mas também define, com um pouco mais de clareza, o perfil comum. A proposta se caracteriza pela “flexibilidade” ao indicar conteúdos básicos, conteúdos de aprofundamento/diversificação e os estudos independentes. Sua base comum é a docência, conforme citação de Furlan:

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 de modalidade Normal e com cursos de Educação Profissional, na área de serviços de apoio escolar, bem como outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá, integralmente a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas de instituições de ensino geral, e a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas (BRASIL, 2006, p. 6 apud FURLAN, 2008, p. 3.873).

”



Refleta

Até o momento, estamos refletindo sobre a contextualização que cruza a formação dos profissionais e sua identidade profissional. Assim, reflita quais são as possíveis marcas que o curso de Pedagogia ainda hoje carrega, fruto dos impasses, avanços e retrocessos que marcaram seu desenvolvimento histórico.

Para realizar esta atividade, é recomendado que você leia o texto:

MIRANDA, M. I.; RIBEIRO, M. L. L. **Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia**: análise histórica e política. 2008. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC13.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96. E, na sua redação, ainda não ficou clara a função do supervisor educacional, mas deixou implícito um papel articulador, com o objetivo de garantir a qualidade de ensino.

Para Corrêa (2009, p. 5), podemos refletir sobre a supervisão educacional, onde temos:



Mary Rangel (2003) afirma que a supervisão educacional tem um sentido mais amplo, ultrapassando as atividades da escola, e refere-se aos aspectos estruturais e sistêmicos da educação em nível macro. Por sua vez, Naura Syria Carapeto (2002) considera o supervisor educacional um agente articulador de práticas educativas visando à qualidade da formação humana para o pleno exercício da cidadania.



Assimile

Agora, vamos analisar dois conceitos fundamentais dentro do contexto da gestão escolar:

1. O **supervisor** é o profissional na área da educação que exerce uma função orientadora e fiscalizadora junto às instituições escolares. Ele pode ser concursado ou destacado e, na maioria dos Estados, deve ter graduação em Pedagogia ou pós-graduação em Educação. Note que, aos sistemas de ensino, é lícito, no uso de autonomia, estabelecer outros

requisitos para os ocupantes de seus quadros. A função supervisora fornece apoio às escolas e faz a interface do Executivo com elas. Espera-se que o supervisor desenvolva um trabalho articulador que ofereça subsídios para novas políticas e novas formas de gestão, a fim de acompanhar as transformações ocasionadas pelos contextos político, econômico e social.

2. O **coordenador pedagógico** tem como essência da sua atividade realizar a formação continuada da equipe docente, mas também deve ser o articulador entre o projeto político-pedagógico (PPP), a equipe escolar e a comunidade, para que seja possível alcançar os objetivos estabelecidos. Assim, ele deve observar e orientar, tanto os docentes, como os alunos, na escolha das melhores opções pedagógicas. Dessa forma, é correto afirmar que sua ação se caracteriza por ser o parceiro mais experiente do professor. Ele, conjuntamente com o diretor, trabalha para fazer da escola um ambiente de aprendizagem, mobilizando todos os agentes/atores educacionais na busca de uma educação com qualidade.

Já a história da coordenação pedagógica é relativamente recente, iniciada a partir dos anos 1980, em substituição à supervisão pedagógica. A definição do seu papel na estrutura educacional ainda enfrenta muitos desafios.

Nos anos de 2010 e 2011, a Fundação Victor Civita realizou uma ampla pesquisa sobre os coordenadores pedagógicos brasileiros, em parceria com a Fundação Carlos Chagas e o Ibope Inteligência. O estudo foi conduzido em duas fases e teve coordenação geral da professora Dra. Vera Placco, com o objetivo de, na primeira fase (quantitativa), levantar características, percepções e opiniões dos coordenadores pedagógicos brasileiros, além de prover um retrato desse profissional e uma investigação da sua relação com a Educação.



Exemplificando

O papel central da função do coordenador pedagógico é a formação de professores. Para que você possa se apropriar dessa prática, citamos a sua tematização como estratégia de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Essa prática é muito relevante dentro do contexto escolar, pois permite que de fato o coordenador possa atuar como um parceiro mais experiente do professor.

A tematização da prática consiste em refletir em conjunto sobre como o processo e as estratégias de ensino podem ser aprimoradas. Para que

você aprofunde seus conhecimentos, é indicada a leitura da reportagem realizada pela revista *Gestão Escolar*:

LOPES, N. Passo a passo da tematização da prática: confira os 11 passos necessários para conduzir um bom processo de tematização da prática. **Gestão Escolar**, abr. 2011. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/248/passoa-passoda-tematizacao-da-pratica>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Na segunda fase (qualitativa), buscou-se compreender como se estruturam e se articulam as atribuições de coordenação pedagógica em escolas de ensino fundamental e médio, analisando as características do perfil delineado na primeira fase.

Dados que valem uma análise e que foram apresentados no estudo que ouviu 400 coordenadores pedagógicos espalhados pelo Brasil, na primeira fase, e mais 20, na segunda, são:

- No perfil da primeira fase, 90% foram mulheres com idade média de 44 anos, e na segunda fase, 85% foram mulheres com idade média de 42 anos.
- As duas fases sinalizaram que os coordenadores pedagógicos se envolvem muito com questões administrativas, como atendimento telefônico, solicitações de sistema, orientação aos pais, substituição de professores, entre outras.
- Os coordenadores pedagógicos ingressaram na função por meio de concursos públicos.
- 60% deles têm como primeira formação o curso de Pedagogia.
- Existe defasagem na infraestrutura e recursos na escola onde eles atuam.

Diante desse cenário de cada função, fica claro que, no ambiente educacional, existem espaço e trabalho para todos os agentes/atores educacionais e que o entendimento correto dos papéis é o que pode tornar o trabalho efetivo e eficiente.



Pesquise mais

Para que você conheça mais sobre o perfil dos coordenadores pedagógicos no Brasil, é recomendada a leitura da pesquisa feita pela Fundação Victor Civita, em parceria com a Fundação Carlos Chagas e o Ibope Inteligência:

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores**: intenções, tensões e contradições. 2010. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2010/perfil-coordenadores-pedagogicos-605038.shtml>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Sem medo de errar

Caro aluno, agora vamos refletir sobre a problemática de Paulo: para se aproximar da equipe pedagógica, ele realiza uma dinâmica de apresentação sobre si e sobre sua atuação como coordenador pedagógico. Depois, reúne a equipe já instituída no local para uma escuta ativa das percepções, dificuldades e expectativas com relação ao seu trabalho e para apresentar, em contrapartida, seu plano de ação frente às necessidades da comunidade e aos objetivos que envolvem seu trabalho.

Paulo também procura conhecer a realidade local e se posicionar enquanto profissional que irá atuar junto à comunidade. Ele fez o mesmo percurso que fizemos para compreender a história do curso de Pedagogia e decide apresentá-lo dentro de sua escola, para que seus docentes possam refletir e conhecer também esse histórico. A intenção de Paulo é que os professores se sintam pertencentes e instrumentalizados dentro do cenário da educação atual, bem como desdobramentos de uma construção mais ampla e complexa de natureza histórica. Ele acredita que somente com esse conhecimento poderão se posicionar frente às dúvidas correntes, aos entendimentos do papel de cada um e ao objetivo comum existente entre a escola e a equipe.

Nessa linha, é possível, primeiramente, ouvir da equipe quais são os entendimentos e conhecimentos do grupo em relação à história da educação no Brasil e da coordenação pedagógica e, ainda, qual é a opinião de todos sobre a importância da função na escola, estimulando-os a refletirem que é dever de cada um contribuir para a construção de uma educação comprometida com a qualidade. Logo, todos devem contribuir com a especificidade de sua atuação, e não apenas com os conhecimentos tradicionais.

Com base nesse conhecimento coletivo e compartilhado, deveria ser forjado um ambiente de crescente colaboração entre os seus membros que, além de desenvolverem um sentimento de pertencimento, deveriam se sensibilizar para a perspectiva de que quando a construção acontece em grupo, ela se torna significativa a todos e por isso mais fácil de trabalhar e construir um PPP coerente com a realidade da comunidade escolar.

Avançando na prática

Reflexão sobre os diversos papéis educacionais

Descrição da situação-problema

A coordenação pedagógica no Brasil passa por problemas de definição interna de funções e de acúmulo de atividades administrativas, perdendo-se o foco das atribuições prioritárias que devem ser desempenhadas dentro das escolas brasileiras

Nesse contexto, Cláudia, assim como a maioria das coordenadoras pedagógicas, passou no concurso público do Rio de Janeiro e, logo na sua semana inicial, recebe como demanda da direção da escola as seguintes atribuições a desempenhar: garantir e realizar o trabalho pedagógico coletivo; conferir se as classes estão limpas antes das aulas; substituir professores que faltam; atender individualmente aos professores; e cuidar da parte financeira da escola.

Como desempenhar os papéis fundamentais das funções – desenvolvimento continuado da equipe de professores, articulação do PPP da escola e demais atribuições – meio a essa realidade exposta?

Considerando o que já pesquisamos e a função efetiva do coordenador pedagógico, elabore um plano de ação para que Cláudia possa abordar o diretor com proposta e posicionamento sobre o seu papel frente ao grupo, bem como alinhamento de expectativa.

Resolução da situação-problema

Após a reunião com o diretor e ciente de todas as funções que ele transferiu a Cláudia, ela deve elaborar seu plano de ação para trabalhar com a equipe seus objetivos.

Na primeira reunião, ela poderá realizar uma atividade de sensibilização e empatia, conforme a sugestão que segue: solicitar que cada funcionário presente descreva num papel uma situação real do cotidiano profissional que tenha lhe causado um grande estresse no trabalho e troque com os demais envolvidos. Aquele que receber a situação deverá apresentar de forma criativa como solucionaria aquele problema.

Após a apresentação, cada ator presente deverá fazer uma breve explanação sobre a possibilidade ou não de agir como exposto, indicando as regras e normas que deve seguir e o que poderá incorporar daquela ideia. É importante que nesse momento sejam apresentados aos participantes fontes de pesquisa e caminhos para sanar suas dúvidas. Perceba que esse é um momento rico para que Cláudia explore que recebeu tarefas que não podem ser transferidas a um coordenador pedagógico, uma vez que ela não teria como atender a demandas tão diversas, e que, por necessitar de ajuda da equipe, irá delegar algumas daquelas atribuições que lhe foram dadas pelo diretor.

Após esse momento de sensibilização, Cláudia pode construir um debate, utilizando a técnica do World Café (trata-se de um processo de diálogo em grupos, que pode levar de algumas horas ou alguns dias, nos quais os participantes se dividem em diversas mesas e conversam em torno de uma pergunta central; o processo é organizado de forma que as pessoas circulem entre os diversos grupos e conversas, conectando e polinizando as ideias, tornando visível a inteligência e a sabedoria do coletivo). O objetivo da atividade é promover o entendimento coletivo sobre as atribuições de cada funcionário dentro da escola, mostrando, até mesmo, que algumas das solicitações feitas a ela não cabem à sua função e distorcem o papel do coordenador pedagógico..

Faça valer a pena

1. A Coordenação Pedagógica tem raiz na Supervisão Educacional, que por sua vez se originou das habilitações dos cursos de Pedagogia e ao longo dos anos vem sofrendo mudanças e desafios sobre seu papel e identidade.

Considerando o processo histórico que a Pedagogia sofreu no decorrer dos anos, como se dava na sua concepção inicial na grade curricular?

- a) Dividindo-se em duas: licenciatura e bacharelado, com 3 anos de curso.
- b) Com a licenciatura e com 4 anos de curso de conteúdo.
- c) Dividindo-se em duas: licenciatura e bacharelado, com 4 anos: 3 de conteúdos de base e 1 de Didática.
- d) Dividindo-se em duas frentes e com 4 anos de curso de conteúdo.
- e) Dividindo-se em duas: licenciatura e bacharelado, com 2 anos de curso.

2. Silva (2003) descreve quatro períodos para a gênese da Pedagogia e através deles retrata o caminho histórico em busca de uma identidade e futuro para este curso.

Considerando os períodos e suas descrições, qual deles foi sinalizado como o mais longo e proveitoso, e qual a característica mais marcante a cerca disso?

- a) O período da identidade questionada, 1939 a 1972, marcado pelo tecnicismo.
- b) O período da identidade projetada, 1973 a 1978, marcado pelo desdobramento do curso de Pedagogia.
- c) O período da identidade em discussão, 1979-1998, quando a Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia (CEEP), renovada em 1998, acata o documento apresentado pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope).
- d) O período da identidade em discussão, 1979-1998, marcado pela participação dos professores e estudantes universitários.
- e) O período da identidade projetada, 1980 em diante, marcado pelo tecnicismo.

3. Naura Syria Carapeto (2001, p. 93) considera que: "Como prática educativa, a supervisão educacional, independentemente da formação específica em uma habilitação no curso de pedagogia, em cursos de pós-graduação ou como conjunto de conteúdos desenvolvidos no curso de pedagogia, constitui-se num trabalho profissional que tem o compromisso de garantir os princípios de liberdade e solidariedade humana, no pleno desenvolvimento do educando, no seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e, para isso, assegurar a qualidade do ensino, da educação, da formação humana".

Considerando o apontamento de Carapeto (2001), qual a maior diferença de atuação entre Supervisão Educacional e Coordenação Pedagógica?

- a) O Supervisor Educacional tem como função estabelecer o papel fiscalizador dentro das escolas e cabem ao Coordenador Pedagógico seguir suas orientações.
- b) O Supervisor Educacional e o Coordenador Pedagógico são indicados pela Secretaria de Educação e atuam basicamente nas mesmas funções dentro da escola, por isso existem dúvidas na necessidade da existência de ambos.
- c) O Supervisor Educacional tem como atribuição garantir os cumprimentos da legislação na escola e ao Coordenador cabem as articulações administrativas internas junto ao Diretor.
- d) O Supervisor Educacional é uma função que será extinta considerando as descrições da Nova LDB e em seu lugar o Coordenador Pedagógico realizará as articulações entre Secretaria de Educação e Escola.
- e) O Supervisor Educacional tem um papel articulador junto à escola e atua, normalmente, na Secretaria da Educação, já o Coordenador Pedagógico trabalha diretamente dentro da escola e tem como objetivo garantir a formação continuada da equipe de professores e as articulações educacionais nesse ambiente.

Seção 2.2

A coordenação pedagógica e a legislação em Educação

Diálogo aberto

Olá, caro aluno!

Voltando ao nosso contexto de aprendizagem, Paulo assume a coordenação pedagógica de uma escola da zona leste de São Paulo, e a equipe ainda não tem claro qual é o seu papel e quais são as interfaces com os demais envolvidos no processo educacional. Estudamos na seção anterior que Paulo, ao assumir esse cargo, necessitou sensibilizar sua equipe docente e a comunidade escolar para qual era a sua real função no contexto escolar. Portanto, neste momento, você está convidado a refletir de forma mais aprofundada sobre seu papel na formação continuada dos professores.

O desafio com que ele se depara agora é que os professores mostram resistência no momento de realizar as atividades no seu horário de formação coletiva. Como você sabe, as escolas públicas têm um horário destinado para a formação docente. Via de regra, ela ocorre no contraturno das aulas, com dia e horário preestabelecidos.

Na escola onde Paulo atua como coordenador, os professores estão habituados a não realizar essa prática de forma efetiva. De forma geral, esses encontros/reuniões eram caracterizados por serem uma mera formalidade, na qual os professores compareciam apenas para não sofrerem nenhum tipo de sanção, mas não estavam “habituados” a desenvolver um projeto de formação coletiva e continuada.

Sendo assim, Paulo está diante da seguinte situação: os professores comparecem às reuniões de formação, mas mostram-se resistentes em realizar as atividades propostas, alegando que são experientes, que já conhecem os autores e textos propostos para a formação e que trocar informações sobre sua prática cotidiana é ineficiente, uma vez que cada sala de aula é uma e, dessa forma, pouco se aplica às experiências dos colegas.

Vamos, então, mais uma vez, ajudá-lo a compreender melhor a atuação do coordenador pedagógico e suas bases com relação à história e legislação?

Não pode faltar

Nesta seção, vamos conversar sobre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no Brasil e o que elas trazem sobre o papel do pedagogo com foco na coordenação pedagógica.

A primeira LDB aprovada no Brasil data de 1961. No intuito de oferecer uma educação igualitária como direito de todos, foi proposto pelo então Ministro da Educação, Clemente Mariani, o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou, após longo processo de tramitação, na primeira Lei de Diretrizes e Bases, nº 4.024, sancionada em 20 de dezembro de 1961.

Essa lei se dizia inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Instituiu a educação como direito de todos, podendo ser ministrada no lar e na escola. E é no capítulo 4 que a lei aborda a formação dos professores e as funções do pedagogo.

A formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância foram estipulados nessa lei da seguinte forma:



Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

- a) Em escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica;
- b) Em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginasial.

Art. 54. As escolas normais, de grau ginasial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e as de grau colegial, o de professor primário.

Art. 55. Os institutos de educação, além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial.

Art. 56. Os sistemas de ensino estabelecerão os limites dentro dos quais os regentes poderão exercer o magistério primário.

Art. 57. A formação de professores, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos

que lhes prescrevem a integração no meio. [...]

Art. 59. A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica.

Parágrafo único. Nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professores para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras. [...]

TÍTULO VIII - Da Orientação Educativa e da Inspeção

Art. 62. A formação do orientador de educação será feita em cursos especiais que atendam às condições do grau do tipo de ensino e do meio social a que se destinam.

Art. 63. Nas faculdades de filosofia será criado, para a formação de orientadores de educação do ensino médio, curso especial a que terão acesso os licenciados em pedagogia, filosofia, psicologia ou ciências sociais, bem como os diplomados em Educação Física pelas Escolas Superiores de Educação Física e os inspetores federais de ensino, todos com estágio mínimo de três anos no magistério.

Art. 64. Os orientadores de educação do ensino primário serão formados nos institutos de educação em curso especial a que terão acesso os diplomados em escolas normais de grau colegial e em institutos de educação, com estágio mínimo de três anos no magistério primário.

(BRASIL, 1961, [s.p.]).

A finalidade da formação tanto de professores como de orientadores, supervisores e administradores escolares, colocada pela Lei nº 4.024/61, é o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância. A formação de professores para o nível primário ocorre, conforme a lei, em escola normal de grau ginásial e grau colegial. A primeira, para expedição do diploma de regente de ensino primário, e a segunda, de professor primário. É importante dizer que nessa lei não há nenhuma menção da formação de professores para o ensino superior (AMARAL, 2011).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5.692, publicada em 11 de agosto de 1971, durante o regime militar, pelo presidente Emílio Garrastazu Médici, fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Isso significa que essa LDB não substitui a Lei nº 4.024/1961, mas a complementa. Nessa lei, é possível perceber que a linha autoritária e tecnicista permanece enraizada em suas descrições. Prova disso é a: "Inclusão da educação moral e cívica, educação física,

educação artística e programas de saúde como matérias obrigatórias do currículo, além do ensino religioso facultativo", em seu art. 7º (BRASIL, 1971, [s.p.]).

O foco dessa lei foi a reorganização do ensino de 1º e 2º graus, visando à profissionalização do então ensino secundário, na tentativa de unificar o antigo ensino primário e médio, eliminando as diferenças entre os ramos secundários – agrícola, industrial, comercial e normal.

A formação dos especialistas em Educação (administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de Educação), a partir da Lei nº 5.692, passou a ser realizada por meio de curso superior de graduação com duração plena ou curta ou de pós-graduação lato sensu.

Durante o Regime Militar, as normas orientadoras da Educação sofreram alterações. Em 1971, em meio ao "milagre econômico brasileiro", foi promulgada a Lei nº 5.692, com caráter antidemocrático e tecnicista.



Pesquise mais

Para que você possa instrumentalizar seus estudos sobre o panorama histórico das legislações brasileiras relativas à Educação, acesse o site do MEC, que apresenta um resumo da história da legislação brasileira:

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação**. [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Em relação à formação de professores, as contribuições dessa lei não foram ao encontro da melhoria, mas, sim, da precarização do processo de formação de professores, uma vez que a docência para 1ª a 4ª séries foi reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras.

O Parecer nº 252/1969 instituiu as habilitações do curso de Pedagogia, entre elas a supervisão escolar. A função de coordenador pedagógico tem suas raízes justamente na supervisão escolar.



Refleta

Neste momento, sugerimos que você reflita, a partir dos estudos realizados nesta seção, sobre a sua compreensão da relevância da atuação do coordenador pedagógico como responsável pela formação continuada dos professores e também como articulador do PPP, junto com outros membros da equipe gestora, de forma a garantir uma gestão democrática e participativa na escola.

Na década de 1980, mais precisamente em 1985, acaba o período da Ditadura Militar e se intensifica a luta pela redemocratização no país.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9.394 trouxe inúmeras e significativas mudanças para a educação brasileira. Mesmo ainda com algumas deficiências após 20 anos de sua promulgação, ela foi a LDB que trouxe mais contribuições à educação brasileira. Seus princípios são:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância.

V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

VI - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

VII - Valorização do profissional da educação escolar.

VIII - Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino.

IX - Garantia de padrão de qualidade.

X - Valorização da experiência extraescolar.

XI - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - Consideração com a diversidade étnico-racial.

(BRASIL, 1996, [s.p.]).

A formação em Educação, na Lei nº 9.394/1996, traz novidades para os profissionais da área, introduzindo como alternativa aos cursos de Pedagogia e Licenciatura os institutos superiores de educação e as escolas normais superiores.

Outra mudança significativa foi a consideração e o incentivo da formação continuada e a capacitação dos profissionais do magistério no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, 2013).

Com relação ao curso normal superior para a formação dos professores, o que se identificou na prática foram instituições que ofertavam uma formação mais barata, por meio de cursos de curta duração, em escolas de qualidade questionável, mantidas pela iniciativa privada.

A formação dos profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica continua sendo feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação.

A lei considera também a valorização do profissional da Educação, estimulando o aperfeiçoamento profissional continuado como parte da profissão; estabelece um período reservado a estudos, planejamento e avaliação na carga horária, além de progressão funcional baseada em títulos, habilitação e avaliação de desempenho.

Na vigência da lei nº 9.394/1996, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. É por meio dessa legislação que o curso de Pedagogia deixa de ser dividido entre bacharel (especialistas em Educação) e licenciado (docência das séries iniciais), e todas as atividades do pedagogo passam a ser compreendidas como ligadas à docência.



Pesquise mais

Para que você possa aprofundar seus conhecimentos sobre a gestão escolar, recomendamos a leitura deste compêndio de textos que abordam os desafios que a equipe gestora enfrenta na construção de uma escola comprometida com os processos de ensino-aprendizagem, bem como com a qualidade da educação:

COLARES, M. L. I. S.; PACÍFICO, J. M.; ESTRELA, G. Q. (Org.). **Gestão escolar: enfrentando os desafios cotidianos em escolas públicas**. Curitiba: CRV, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2170-livro-unir-2009&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Após passar pelas LDBs brasileiras e ver como é contemplada a formação de professores e especialistas da Educação, vamos resgatar um pouco a história da função de coordenador pedagógico. Em decorrência da promulgação da Lei nº 5.692/1971, muitos Estados instituíram a figura de um profissional comprometido com a função supervisora com diferentes denominações (supervisor escolar, orientador pedagógico, coordenador pedagógico), porém, sem uma definição clara.

O papel do coordenador pedagógico, portanto, resulta em uma articulação entre a formação continuada dos professores e a parceria junto ao diretor na implementação do PPP, por uma perspectiva democrática, participativa e consultiva. Assim, é correto afirmar que sua função também está direcionada a acompanhar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; logo, ele é o profissional que apoia os professores e alunos, sempre com um olhar crítico sobre os indicadores escolares, tais como avaliação dos resultados dos alunos, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem, supervisão e organização das ações pedagógicas cotidianas (frequência de alunos e professores), andamento do planejamento de aulas (conteúdos ensinados), planejamento das avaliações, organização de conselhos de classe, organização das avaliações externas, material necessário para as aulas e reuniões pedagógicas, atendimento de pais, entre outros.

Nessa mesma direção, é correto afirmar que a função do coordenador pedagógico é essencialmente formativa, pois apoia e estimula os diferentes sujeitos internos e externos, para que uma educação de qualidade possa ser engendrada nos espaços educativos.

Devemos salientar que essa gênese de sua função formativa torna o coordenador pedagógico um profissional capaz de subsidiar a práxis docente com metodologias e estratégias teórico-práticas que possibilitem uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o coordenador pedagógico se reveste de uma função formativa, ou seja, formar aqueles que formam, de maneira a possibilitar a efetividade de uma educação comprometida com uma aprendizagem significativa.

Também devemos destacar que a função do coordenador pedagógico não é estática, isto é, ela apresenta contornos de acordo com as demandas das instituições escolares, mas alguns desvios acabam por impedir que cumpra sua função como formador. Entre as ações que não deveriam ser realizadas pelos coordenadores pedagógicos, mas que lamentavelmente ainda estão presentes em suas atribuições cotidianas, estão: A) conferir se as classes estão organizadas e limpas antes das aulas; B) fiscalizar a entrada e a saída de alunos; C) visitar empresas do entorno para fechar parcerias; D) substituir professores que faltam; E) cuidar de questões administrativas, financeiras e burocracias em geral (PAULINA; SERPA, 2011).



Exemplificando

Como estamos estudando, o papel do coordenador pedagógico é exercer a função formativa junto à equipe docente, bem como atuar como articulador da proposta pedagógica. Assim, ele deve estar atento para não incorrer em desvios em sua função.



[...] o Coordenador Pedagógico é responsável por tudo, cuida do corpo docente, dá apoio aos professores, alunos e famílias, cabendo a ele ainda [...] orientar as atividades do dia-a-dia, [...] responsabilizar-se pelo desenvolvimento da criança, [...] organizar os planejamentos e o material que o professor vai estudar. Ele é também [...] quem cuida dos alunos indisciplinados, dos pais impacientes e das urgências à Secretaria de Educação. (PLACCO, 2012, p. 12)

Assim, perceba que o coordenador pedagógico pode se desviar de sua função principal e acabar imerso em atividades de cunho burocrático-operacional que não são de sua responsabilidade, pois, ao estar mais envolvido com as questões administrativas, as quais via de regra são demandadas pelo diretor, sofre descaracterização de seu papel como mediador na escola, visto que não deve perder de seu horizonte profissional seu compromisso com a formação continuada dos docentes e a consequente melhoria da aprendizagem dos alunos.

Embora essa profissão seja relativamente nova em termos de seu reconhecimento nas escolas, bem como de sua normatização, as mudanças ocorridas nos cursos de formação inicial, na graduação, ou mesmo a ausência de formação continuada específica que desenvolva o reconhecimento das habilidades pertinentes ao coordenador pedagógico corroboram para que esse profissional entenda sua profissão calcada nas experiências da docência, sem a especificidade de sua ação. O excesso de demandas endereçadas dos professores e dos diretores ao coordenador pedagógico só contribuem para um grande impacto em sua real constituição identitária.



Assimile

Como estamos estudando, o papel central da atuação do coordenador pedagógico é a formação continuada e coletiva dos professores; assim, é fundamental diferenciar as formações que a equipe docente pode ter:

- 1) Formação inicial: é aquela que os educadores recebem durante a graduação e tem como finalidade fornecer as bases de sua profissão, seja em termos teóricos ou em termos práticos.

- 2) Formação continuada ou em serviços: é aquela realizada após o processo de formação inicial e pode ocorrer tanto da intencionalidade do professor, quando da busca por cursos de aperfeiçoamento ou especialização, bem como relaciona-se com a formação que ocorre de forma coletiva e participativa dentro das instituições em que atua e é relativa à sua práxis cotidiana. Essa formação é, grosso modo, engendrada e articulada pelo coordenador pedagógico da escola, haja vista sua função formativa.

Com o passar dos anos, o papel da instituição educacional, junto com todos os seus atores (diretores, professores, supervisores, coordenadores pedagógicos), sofreu inúmeras mudanças e, com elas, um repensar do papel de cada um.

Ao professor, não cabe mais o papel de mero transmissor de conhecimento. Ele deve ser capaz de instigar e estar comprometido com a formação integral do aluno. Assim, o desenvolvimento de sua formação continuada é uma exigência dentro desse cenário de aprendizagem contínua e reflexiva.

Ao diretor, por sua vez, não cabe a função de chefe, mas de líder, que conhece a realidade do contexto em que está inserido, bem como as necessidades de sua equipe. Sua atuação deve externalizar seu papel como articulador junto a toda a comunidade escolar.

O supervisor educacional não exerce o papel meramente de fiscalizador, mas de mediador entre as diretrizes das diretorias de ensino e as escolas, logo, deve relacionar-se com todos os agentes e órgãos educacionais na implementação das diretrizes institucionais e da legislação educacional, organizando, orientando e avaliando os processos educacionais.

Mas e o papel do coordenador pedagógico? Considerando o contexto histórico e o vínculo de sua função, aliados a uma aparente falta de definição legal de sua existência e suas atribuições, encontra na formação continuada da equipe docente sua principal razão de ser. Você concorda que o coordenador pedagógico exerce uma função estratégica, uma vez que vivemos em uma era de grande obsolescência de informações, por um lado, e de rápido avanço tecnológico, por outro? Logo, ser capaz de qualificar de forma contínua, participativa e significativa a atuação docente é um grande desafio.



Pesquise mais

Para que você possa aprofundar seus conhecimentos sobre a atuação da coordenação pedagógica, recomendamos a leitura da pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita, em 2010, que traz um quadro das atribuições do coordenador pedagógico, considerando a legislação de cinco regiões do Brasil:

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores:** intenções, tensões e contradições. 2010. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2010/perfil-coordenadores-pedagogicos-605038.shtml>>.

Assim, finalizamos esta seção indicando que a importância do coordenador pedagógico nas escolas é vital, haja vista que, como formador dos professores, é responsável por engendrar transformações em diversos âmbitos, tais como: as condições de aprendizagem, metodologias e sistemas de avaliação. Seu trabalho deve focar o coletivo, envolvendo os outros educadores da escola, auxiliando todos na sua própria constituição identitária profissional, de modo que não haja intersecções ou acúmulo equivocados de funções dentro da escola. Sua práxis é calcada na ação-reflexão-ação, de forma que possibilite a transformação, o estudo e a mediação do coletivo escolar.

Sem medo de errar

Para a reunião de formação coletiva com os professores, Paulo considera muito relevante trabalhar as questões pertinentes à legislação e suas articulações frente a uma educação comprometida com a qualidade. Ele ainda percebe que sua função formadora, enquanto coordenador pedagógico, exige um processo de sensibilização e de desenvolvimento de diversas estratégias participativas, capazes de mobilizar e estimular a participação de todos.

Como seu desafio era mobilizar os docentes a realizarem uma atuação efetiva nos horários de formação coletiva, usou como estratégia:

- Dinâmicas de grupo, pensando em perguntas norteadoras que estimulem a pesquisa individual e coletiva e a troca do grupo acerca da concepção histórica da educação.
- Articulação de metodologias dialógicas para estimular os grupos a aderirem à formação, bem como trocarem experiências sobre a construção coletiva do conhecimento e do fazer no contexto escolar. Assim, divide os professores em

diversas mesas, para conversarem, inicialmente, sobre uma pergunta central e, depois, serem convidados a socializar no grupo suas reflexões, atrelando-as aspectos mais relevantes das leis e atribuições dentro da escola.

- Apresentação de um plano de trabalho para a formação continuada dos docentes em seu horário de formação coletiva, no qual indica:
 1. No primeiro encontro, trazer um especialista da diretoria de ensino para debater com os professores os desafios profissionais dos docentes no século XXI.
 2. Informar que, nas reuniões de final de mês, será pedido que cada professor compartilhe como os referenciais estudados impactaram em sua prática docente e quais dificuldades ainda enfrentam para consolidar suas práticas pedagógicas.
 3. Apresentar como as discussões e atividades desenvolvidas nessas formações coletivas estão contribuindo para a consolidação do PPP.
 4. Apresentar a criação de momentos individualizados para realizar a tematização da prática e o atendimento personalizado aos professores.

Assim, Paulo pretende que essas atividades possam criar um processo de problematização e sistematização das práticas docentes, a fim de aprimorar a práxis docente e melhorar a qualidade da educação em sua escola.

Avançando na prática

A formação continuada dos professores: entraves e desafios

Descrição da situação-problema

Agora que você já consolidou seus conhecimentos sobre o papel do coordenador pedagógico dentro das instituições educacionais, reflita sobre o desafio enfrentado por Maria, que atua como coordenadora pedagógica em uma escola particular, e que não realiza uma formação coletiva e continuada dos professores, por duas razões: a primeira, relacionada à gestão da escola, por ser muito oneroso remunerar professores para além das aulas atribuídas; e a segunda, pela recusa dos próprios professores que não aderem à proposta porque acreditam que, mesmo que recebessem pela atribuição, seu trabalho de pesquisa seria maior do que os ganhos que possivelmente poderiam ter.

Assim, você irá junto com a diretora da escola apresentar uma proposta de horário de formação coletiva e continuada dos professores no contraturno, com a finalidade de aprimorar a proposta pedagógica da instituição.

Resolução da situação-problema

A coordenadora Maria inicia a reunião apresentando que a LDB nº 9.394/96 salienta a necessidade de concepção de educação voltada ao pleno desenvolvimento do educando, para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Deixa de lado os aspectos tecnicistas e autoritários e traz para dentro do ambiente educacional uma gestão democrática, dando voz à comunidade escolar, com base em princípios como igualdade, liberdade, respeito, valorização e qualidade.

É com base nessa concepção que justifica que, para que ocorra uma melhoria efetiva da qualidade da educação promovida pela escola, é fundamental que exista uma articulação direta entre a formação continuada dos professores e o desenvolvimento da proposta pedagógica.

Maria salienta como isso poderia ocorrer e declara que somente com um processo contínuo e permanente de formação dos professores isso será possível, pelas razões a seguir:

1. Problemática da aprendizagem e das formas de ensinar e aprender presentes na escola.
2. Estímulo à criação de uma cultura do trabalho coletivo, haja vista que os professores têm atuado de forma isolada, não conseguindo multiplicar as boas práticas existentes nas práticas pedagógicas individualizadas
3. Indicação de que esse processo de acompanhamento pedagógico e de formação coletiva e individual dos professores será fundamental para aproximar suas práticas às reais demandas da comunidade escolar.
4. Baixo impacto financeiro, pois os custos não aumentariam além de 5% dos encargos já pagos.

A coordenadora também realiza uma reunião de sensibilização com os professores mostrando que a implantação de um horário coletivo fixo de formação irá qualificar a atuação docente, bem como apontar caminhos para enfrentamentos que atualmente são realizados de forma isolada por eles.

Faça valer a pena

1. Quando fazemos uma análise sobre os dados levantados pela pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita em junho de 2011, no Estado de São Paulo, percebemos que as atribuições da Resolução nº 88/2007 apontada no documento, trata da articulação pedagógica junto a professores e comunidade escolar que o Coordenador Pedagógico deve fazer, com o papel de acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem, atuar na construção de um espaço coletivo de construção permanente da prática docente e assumir o trabalho de formação continuada dentre outras questões apontadas.

Considerando essa pesquisa e a questão histórica apresentada, quais os grandes desafios que o Coordenador Pedagógico possui?

- a) Seu maior desafio é prestar o concurso público e comprovar a experiência exigida por lei.
- b) Seu maior desafio é articular-se junto aos demais agentes educacionais da escola em busca de um espaço coletivo de construção permanente da prática pedagógica, efetivando a formação continuada e de qualidade do professor e, por consequência, melhorando a qualidade da entrega ao aluno.
- c) Seu maior desafio é articular-se junto aos órgãos educacionais fora da escola, para garantir uma formação de qualidade aos seus professores.
- d) Seu maior desafio é apresentar a todos os agentes educacionais as questões legais que envolvem sua função e quais as atribuições de cada um dentro da escola.
- e) Seu maior desafio é se posicionar frente a diretor e supervisor educacional como o principal articulador pedagógico na escola.

2. Quando olhamos a Lei, durante o regime militar do presidente Emílio Garrastazu Médici, percebemos que a linha autoritária e tecnicista permanece enraizada em suas descrições, prova disso é a: "Inclusão da educação moral e cívica, educação física, educação artística, e programas de saúde como matérias obrigatórias do currículo, além do ensino religioso facultativo", em seu art. 7º (BRASIL, 1971)

Complete o texto com a Legislação correta.

- a) Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5.692, sancionada em 11 de agosto de 1971.

- b) Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996.
- c) Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, sancionada em 20 de dezembro de 1961.
- d) Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5.692, sancionada em 9 de agosto de 1970.
- e) Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, sancionada em 1 de janeiro de 1961.

3. Na vigência da Lei nº 9.394/1996, foi aprovada uma Lei que modifica o curso de Pedagogia. Ele deixa de ser dividido entre bacharel (especialistas em educação) e licenciado (docência das séries iniciais) e todas as atividades do Pedagogo passam a ser compreendidas como ligadas à docência.

Qual foi essa legislação?

- a) A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
- b) A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
- c) A Resolução CNE/CP nº 1, de 11 de fevereiro de 2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública.
- d) A Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de novembro de 2005 que altera a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.
- e) A Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Seção 2.3

O coordenador pedagógico: sua importância no contexto escolar

Diálogo aberto

Caro aluno, quando voltamos ao nosso contexto de aprendizagem no qual Paulo assume a coordenação pedagógica de uma escola da zona leste de São Paulo e a equipe ainda não tem claro qual é o seu papel e as interfaces com os demais envolvidos no processo educacional, um dos desafios é envolver todos os agentes educacionais no olhar pedagógico.

Entre as atividades que Paulo realiza em seu cotidiano, como coordenador pedagógico, é possível citar: momentos para estudo e desenvolvimento pessoal e profissional da equipe de professores; produção de relatórios trimestrais, semestrais ou outros formatos que registrem os desafios enfrentados no período e os aprendizados adquiridos; e análise dos relatórios que diagnosticam as condições pedagógicas gerais da escola, a fim de desenvolver novas práticas de ensino direcionadas a essas circunstâncias.

Uma demanda que Paulo tem encontrado pelos sujeitos internos (alunos e professores), bem como externos (responsáveis pelos alunos) é a diversificação de estratégias metodológicas com ênfase em recursos tecnológicos. Assim, ele deverá realizar formações com a equipe docente que sejam capazes de atender a essa demanda, bem como dar uma devolutiva à comunidade escolar externa. Seu desafio é capacitar os professores, pois, em sua equipe, há aqueles com dificuldades básicas de manusear computadores, mas há também aqueles que conhecem muito bem diferentes recursos.

Assim, nesta seção, teremos como foco refletir sobre a relevância do papel do coordenador pedagógico como articulador das relações entrecruzadas na comunidade escolar. Perceba que o coordenador será compreendido como um parceiro importante junto ao diretor escolar na liderança da comunidade escolar.

Vamos estudar e ajudar Paulo a pensar nos melhores caminhos e estratégias para resolver essas questões?

Não pode faltar

Nesta seção, avançaremos sobre o trabalho do coordenador pedagógico. Lembre-se de que, nas seções anteriores, voltamos nossa atenção ao contexto histórico da constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico. Como você deve ter percebido, são vários os desafios atrelados ao seu ofício, pois, mesmo com a essência de sua práxis como formador da equipe docente, é realizada uma atividade estratégica de articular essa formação com a proposta pedagógica do projeto político-pedagógico.

Dessa forma, o coordenador pedagógico se envolve em atividades tais como: questões administrativas, atendimento e orientação à comunidade escolar, com a própria organização da estrutura escolar. Como já salientamos anteriormente, ele deve cuidar para evitar desvios de sua função principal. De acordo com a pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita em parceria com a Fundação Carlos Chagas e o Ibope Inteligência nos anos de 2010 e 2011, sobre os coordenadores pedagógicos brasileiros, intitulada *O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*, foi indicado que o desvio de função ocorre em muitas escolas, por diversos motivos – entre eles, os mais frequentes são desde uma necessidade da escola, a falta de profissionais ou, até mesmo, o não entendimento da importância desse profissional e suas características educacionais para a garantia da qualidade da educação.

As relações existentes entre os gestores, professores e o coordenador pedagógico devem estar direcionadas ao planejamento do projeto educativo para a comunidade escolar e a efetivação de uma educação de qualidade. A articulação e a mediação com uma proposta pedagógica transformadora, dialógica e participativa devem ter centralidade na efetivação dessas relações.

Essa percepção demanda perceber que a organização do trabalho pedagógico é essencial, devendo, assim, ser bem planejada e estruturada, o que implica em uma atribuição nevrálgica da atuação do coordenador pedagógico.

Para Soares (2012, p. 2):



Há de se compreender que o cotidiano da escola deve ser organizado em função da aprendizagem e do sucesso escolar dos discentes, os quais dependerão de diferentes estratégias metodológicas planejadas e executadas. Estas devem estar em consonância com os pressupostos filosóficos e metodológicos definidos coletivamente no PPP, cuja elaboração deve ser sistematizada pelo Coordenador pedagógico.



Refleta

De acordo com a citação de Soares (2012), é possível perceber que a centralidade da organização escolar está focada nas ações pedagógicas, especialmente, nos pressupostos presentes no PPP. Assim, reflita: Por que existem tantos desvios de função do coordenador pedagógico no ambiente escolar? Quais são os caminhos para a validação desse profissional na atuação pedagógica junto a professores e demais sujeitos presentes no cenário educacional?

Quando olhamos para as suas atribuições e aprofundamento das pesquisas acerca da identidade profissional e as funções da atuação do coordenador pedagógico, é possível perceber que, embora existam muitas distinções dadas à realidade complexa e multicultural das diferentes regiões do Brasil, é iminente salientar que se trata de um profissional fundamental para a formação dos professores, bem como todas as atividades relativas ao desenvolvimento pedagógico da escola e tudo o que compõe esse processo.



Assimile

Sobre a atuação do coordenador pedagógico, é fundamental salientarmos que ele deve compreender a escola como um espaço de construção contínua do conhecimento, ou seja, a escola deve ser o *lócus* privilegiado para o desenvolvimento amplo dos saberes. Assim, o ensino e a aprendizagem devem ser trabalhados sob diversas óticas e perspectivas, tal como a formação dos professores. O coordenador pedagógico é um educador-formador responsável por articular, junto com a construção do conhecimento, valores como: ética, cidadania e relações pautadas na solidariedade. A efetividade de suas ações exige além de uma formação inicial e em serviço consolidada. Ela demanda, ao mesmo tempo, um grande engajamento para engendrar ações de integração e inclusão das práticas pedagógicas com o PPP. Assim, note que o *éthos* de sua ação não se restringe a uma mera instrumentalização, mas a um desenvolvimento integral dos sujeitos da comunidade escolar.

Neste momento, devemos destacar uma outra vertente dos desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico. Em muitos casos, quando o coordenador pedagógico inicia suas atividades na função, percebe uma grande lacuna entre o que estudou como ideal de atuação e a realidade que se depara na prática. Assim, muitas pesquisas relatam que os coordenadores pedagógicos acreditam que sua formação inicial foi insuficiente para atender às demandas do contexto no qual atuam. Assim, você

concorda que o coordenador pedagógico também necessita de uma formação em serviço? Outro ponto que gostaríamos de chamar sua atenção é para o fato de que a formação coletiva e continuada que realiza com seus professores servirá de base para a formação de novos coordenadores pedagógicos no futuro.

Seus desafios profissionais são diversificados e complexos, haja vista que sua atuação reflete na possibilidade de relações entrecruzadas entre os sujeitos internos e externos, a fim de permitir a construção de uma ambiência democrática e participativa. Assim, ao fomentar e planejar projetos, formação docente, acompanhamento do grupo de professores, articulações de trabalhos coletivos, articular e organizar o PPP da escola, exerce uma função primordial para a qualificação do trabalho pedagógico.



Exemplificando

Nesta seção, refletimos sobre a necessidade de uma formação em serviço própria e específica para o coordenador pedagógico. Assim, apesar de algumas palestras e cursos ofertados pelas Diretorias de Ensino auxiliarem na complementação da formação do coordenador, ele deve receber e participar de programas e ações específicas para sua atuação. Dessa forma, salientamos que os conteúdos imprescindíveis para qualificação de seu trabalho são:

- 1) Discussão sobre sua identidade profissional e os desafios enfrentados pelos seus pares;
- 2) Concepção de formação continuada, ou seja, compreensão da essência e especificidade dessa atuação;
- 3) Discussão de temáticas relacionadas à liderança, gestão de conflitos e relações interpessoais;
- 4) Planejamento e condução dos momentos de formação coletivas;
- 5) Estratégias de avaliação para acompanhar e orientar sobre formas efetivas desse importante momento de reflexão sobre a aprendizagem;
- 6) Conhecimento de diversificados instrumentos metodológicos e didáticos;
- 7) Tematização da prática;
- 8) Compartilhamento de boas experiências.

Assim, é fundamental que, antes de elaborar o seu planejamento e de trazer suas sugestões de trabalho, o coordenador pedagógico conheça seus professores, suas histórias e seus interesses como pessoas e como profissionais, para que lhes faça sentindo qualquer tipo de formação pedagógica e acompanhamento. Sua relação com os pares também deverá forjar uma prática democrática de construção de uma educação com qualidade.

Para conhecer mais sobre esse assunto, recomendamos a leitura desta reportagem da revista *Gestão Escolar*:

SERPA. D. Coordenador pedagógico também precisa de formação continuada. **Gestão Escolar**, jul. 2011. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/468/coordenadorpedagogico-tambem-precisa-de-formacao-continuada>>.

O coordenador pedagógico, portanto, atua na direção de promover junto aos professores a definição dos conteúdos curriculares e as melhores estratégias de ensino-aprendizagem, refletindo sobre os objetivos, metodologias, práticas, avaliações, o que se desdobra em ações que permitem que a escola alcance seus objetivos gerais e específicos. É por isso que a sua função não é ser uma figura fiscalizadora da equipe de professores. Ao contrário, cabe a ele um trabalho de parceria e de formação desses profissionais, com ações de desenvolvimento e suporte, tanto prático como teórico.

A função formadora do coordenador precisa programar as ações que viabilizam a formação do grupo para 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)



Pesquise mais

Para aprofundar seus conhecimentos sobre a relevância do coordenador pedagógico e suas interfaces com o PPP, indicamos a seguinte leitura:

DANTAS, A. C. da C.; COSTA, N. M. de L. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Documento base. Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, 2012. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/arquivos/documento-base-do-ppp>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Sugerimos também o acesso a este audiolivro, que nos possibilita aprofundar o olhar para a formação continuada dos docentes, papel esse fundamental na atribuição desse formador:

TOCALIVROS. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 29 abr. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2lsGTgnlxtw>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

Para Fusari (2011), o coordenador pedagógico deve atuar como um articulador, um mediador, um maestro, que exerce a função essencial de transformador da realidade escolar.

Sua missão equivale à de um maestro. Em vez de músicos, ele rege professores para que esses repensem os princípios e objetivos educacionais, reconstruam os conhecimentos curriculares, revejam os critérios de avaliação, reinventem os modos de interação entre o educador e o educando e recriem os métodos de ensino intra e extraescolares. É desse modo que sua atuação contribui efetivamente para a escola cumprir sua função. (FUSARI, 2011, p. 20)



Essa seria uma das razões para não ficar absorto em questões burocráticas ou financeiras da escola. Suas ações e atividades devem estar voltadas às questões pedagógicas e, por consequência, seus desdobramentos qualitativos que impactam a sala de aula.

No tocante à relação com a comunidade, ele deve estar aberto e receptivo às suas demandas, mas isso não implica que deva exercer um viés assistencial em relação a elas. Sua função é contribuir com a comunidade externa, articulando e aproximando-a da escola, mobilizando os saberes que atendam às demandas, podendo, dessa forma, promover e estimular palestras e atividades formativas. Um exemplo muito profícuo desse tipo de mobilização é o Projeto Pedagógico da Prefeitura Municipal da Cidade de São Paulo, que busca por meio do Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA) mobilizar os saberes escolares de forma a atender às demandas que emergem da própria comunidade em que a escola está inserida (SÃO PAULO, 2014).

Essa é uma outra vertente que sinaliza para a relevância do trabalho de coordenação e a construção de uma ambiência democrática pelo viés da participação com a comunidade. Perceba que, quanto mais o coordenador pedagógico imprime complexidade nas relações que estabelece, mais consegue que o compromisso com uma educação de qualidade seja um compromisso coletivo, e não apenas o projeto de uma pessoa específica.

A escola deve ser compreendida e organizada como um espaço em que existe uma relação dialética entre seus produtores e sua função social, haja vista que, ao mesmo tempo em que reproduz sua função social, também atua na sua transformação, trazendo outros enfoques, promovendo, dessa forma, um movimento contínuo de reflexão, reação e reorganização ou, como já mencionamos anteriormente, de ação-reflexão-ação. A escola também deve ser o espaço para a promoção da criatividade e da inovação, e isso também implica na participação de seus sujeitos.

Você deve imaginar que o coordenador pedagógico, em conjunto com a equipe docente, realiza uma função investigativa e pesquisadora, basal, para que novas propostas, ideias e concepções pedagógicas possam ser incorporadas ao cotidiano escolar.

Nessa mesma direção, encontramos a reflexão de Orsolon (2001), que compreende o coordenador pedagógico como um agente de mudanças dentro do contexto escolar, isto é,

O coordenador pode ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes; e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humano-interacionais e técnicas, reveladas em sua prática. É um processo que aponta para dois movimentos: um interno/subjetivo, que se dá na pessoa do professor, ao tomar consciência de sua sincronicidade; e outro externo/objetivo, que se dá pela mediação do coordenador via formação continuada. (ORSOLON, 2001, p. 20)

Os diretores, de maneira geral, compreendem que o coordenador pedagógico faça parte da equipe relacionada à gestão escolar, mas um embate pode ocorrer nessa relação, pois não deve ser atribuição do coordenador pedagógico cuidar da infraestrutura da escola. Essa atribuição cabe ao diretor ou seu vice, que se articularam junto aos órgãos responsáveis na ocasião da necessidade de melhoria estrutural. Um risco que o coordenador pedagógico pode incorrer é o de ficar imerso em atividades administrativas e burocráticas e se distanciar de sua real função, que é a formação docente coletiva e continuada.

Para os professores, a percepção sobre as atribuições do coordenador pedagógico não se distancia muito da referida por alguns diretores. Sabemos que existem escolas muito estruturadas em suas relações, o que faz com que sejam capazes de diferenciar as duas atribuições. Entretanto, há equipes docentes que acabam por considerar o coordenador como um membro da equipe gestora responsável por atender às diversas demandas escolares.

Isso leva a uma visão errônea, na qual toda a responsabilidade da escola – conferindo-lhe os cuidados com os professores, alunos, parte administrativa,

emergências ocorridas durante o período escolar, organização dos horários, secretaria, até mesmo as ações de fiscalização e controle – recaem sob a égide de suas atribuições. Assim, perceba que, apesar de estar diretamente relacionado às funções de formação docente, não são suas atribuições ser o responsável por questões de indisciplina dos alunos, já que deve ser inerente à função docente saber gerenciar os possíveis conflitos que emergem na sala de aula.

Desse modo, os professores devem conceber o coordenador pedagógico como um ponto de apoio para suas demandas e dificuldades, mas não alguém a quem eles possam terceirizar atribuições que não lhe competem diretamente. Um outro exemplo nessa mesma direção está relacionado à execução de eventos gerais da escola, pois ao coordenador pedagógico cabe orientar aqueles projetos e eventos que tenham cunho pedagógico, e não obrigatoriamente se envolver na execução da atividade em si. Entretanto, perceba que o objetivo aqui não é sinalizar que ele não deva acompanhar, orientar e subsidiar todas as etapas.

Por último, vamos refletir sobre sua interface com a supervisão escolar. Como já apontamos em outro momento, a função exercida pelo supervisor escolar é articular, orientar e fiscalizar como está ocorrendo a implementação das diretrizes promovidas pelos órgãos públicos ligados à Educação dentro do âmbito de cada contexto escolar.

Assim, a parceria entre o coordenador pedagógico e o supervisor escolar deve ser muito profícua, à medida que a coordenação realiza a mediação entre as diretrizes recebidas pelos diretores dos supervisores e que deverão ser implementadas pelos coordenadores junto à equipe docente. Perceba que a formação coletiva, docente e partilhada deve perpassar, debater e internalizar tais diretrizes. O coordenador pedagógico deve subsidiar o trabalho docente, apresentando os marcos legais que constituem a profissão docente.

Nessa mesma direção, teremos que deve ser parte da rotina do coordenador pedagógico:

- Produzir relatórios trimestrais, semestrais ou outros formatos que registrem os desafios enfrentados no período e os aprendizados adquiridos, para a utilização nos próximos planejamentos e para a ciência do diretor.
- Auxiliar o diretor na construção do PPP.
- Garantir a realização semanal do horário de trabalho pedagógico, visando à troca de experiência que qualifique as demandas de cunho pedagógico.
- Dar atendimento individual aos professores com o objetivo de acompanhar de fato a ação docente, criando estratégias de formação, tais como a tematização da prática.
- Conhecer e indicar base teórica para nortear a reflexão sobre as práticas

docentes, além de capacitações pedagógicas para o desempenho da função, por meio de estudos coletivos, círculos de estudos, pesquisas e tantas outras ferramentas.

- Realizar uma formação em serviço junto aos seus pares garantindo que o seu processo de formação também seja crítico e reflexivo.

Para finalizarmos esta unidade, você está convidado a uma última reflexão: estudamos que a formação da equipe gestora foi marcada por uma série de indefinições, idas e vindas, o que, em determinados momentos, marcou posições mais autocráticas, e em outros, uma participação mais efetiva dos diversos atores que compõem a comunidade escolar. Tendo esse cenário como pano de fundo, qual você acredita que possa ser a real dimensão do trabalho do coordenador pedagógico como um membro da equipe gestora, comprometido com a gestão democrática da escola, bem com o desenvolvimento de uma educação de qualidade?

No intuito de estimular sua reflexão, deixamos as reflexões de Fonseca (2006, p. 20) sobre a relevância do coordenador pedagógico:

Ser um instrumento de transformação da realidade, resgatar potência da coletividade, gerar pela esperança, gerar solidariedade e parceria, ser um canal de participação efetiva, superando as práticas autoritárias e/ou individualistas, ajudando a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente. Aumentar o grau de realização e, portanto, de satisfação de trabalho. Colaborar na formação dos participantes.

”

Sem medo de errar

Ao longo desta seção, estudamos que o coordenador pedagógico deve ser responsável por ser um pesquisador e um motivador capaz de engendrar a inovação dentro do contexto escolar.

Assim, o desafio de Paulo era atender a uma demanda interna e externa que permitisse a incorporação de novas tecnologias para as práticas didáticas da escola. Seu primeiro passo foi pesquisar sobre novas metodologias de ensino-aprendizagem que privilegiassem a incorporação de novas tecnologias como ferramentas estimuladoras da construção do conhecimento por parte de alunos e professores.

Nesse processo, Paulo deparou-se, em suas pesquisas, com as metodologias ativas da educação, um arcabouço bem vasto de possibilidades, mas que tem como eixo o aluno como protagonista na construção do processo. Muitos teóricos dessas metodologias ativas enfatizam a necessidade de problematização dos conhecimentos, desvinculando-se, assim, das práticas tradicionais de ensino, bem como da proeminência para o processo de aprendizagem.

Para elaborar um planejamento das ações pedagógicas de formação coletiva, Paulo realiza uma reunião envolvendo toda a comunidade escolar e desenvolve uma escuta ativa sobre as demandas, anseios e desejos por mudanças. Ele percebe a necessidade de desenvolver um plano de formação continuada e coletiva com seus professores para qualificá-los em termos teóricos. Compreendendo que sua ação é dialógica e dialética, promove uma série de leituras e discussões em grupo sobre a percepção de cada um e suas sugestões de melhorias no processo educacional, frente à proposta apresentada. Tal construção caracteriza-se por ser coletiva, dialógica e formadora.

Outra questão que emergiu de suas pesquisas foi a incorporação da tecnologia como ferramenta nesse processo. Você deve se lembrar de que um dos enfrentamentos de Paulo era o fato de haver professores na sua equipe muito familiarizados com o uso das tecnologias, enquanto outros apresentavam grandes dificuldades.

Para sanar esse problema, ele ressalta o viés de formação coletiva dos professores, ou seja, cria duplas e trios de docentes, agrupando mais experientes com aqueles com maior dificuldade, a fim de que a formação ocorresse “para” o grupo e “pelo” o grupo, reverberando o movimento dialético de ação-reflexão-ação.

Cabe ainda mencionar que, durante todo esse processo, depois das discussões e construções coletivas, sempre foi produzida uma documentação, relacionando o planejamento, a proposta inicial e as ações práticas que iriam ser incorporadas pela equipe docente, tendo em mente que, a cada etapa do desenvolvimento, a formação flexibilizava suas concepções para manter o rigor metodológico e, ao mesmo tempo, atender às novas demandas.

Ainda em parceria com a direção escolar, cria mecanismos que possibilitem o uso de recursos tecnológicos de forma mais ampla e efetiva.

Por último, após consolidar esse processo de formação junto aos professores, ele marca uma reunião com a comunidade escolar externa, especialmente com os responsáveis pelos alunos, para apresentar as novas estratégias de aprendizagem que envolvem o uso das metodologias ativas e das novas tecnologias.

Perceba que, em todas as etapas desse plano de formação, foram feitas alusões ao PPP para basear em que medida estavam sendo cumpridos os valores, objetivos e metas expressos por esse documento.

Avançando na prática

Coordenador pedagógico: desafios a desbravar

Descrição da situação-problema

“Mais do que resolver problemas de emergência e explicar as dificuldades de relacionamento ou aprendizagem dos alunos, seu papel é ajudar na formação dos professores” (AUGUSTO, 2006, [s.p.]).

Esse, sem dúvida, é um dos grandes desafios do coordenador pedagógico. Agora, vamos imaginar que você passou em um concurso público para outra cidade, em uma nova unidade de ensino. Nessa nova unidade, seu primeiro grande trabalho será desenvolver uma formação para um grupo de 15 professores, oriundos de outras escolas, seja por meio do processo de atribuição, ou por meio de um processo de remanejamento. Esse grupo de novos professores irá atuar com os alunos do ensino médio que iniciarão seu ano letivo em dois meses. Assim, elabore um plano de desenvolvimento para os professores, considerando estratégias participativas e um processo de acompanhamento do trabalho pedagógico no decorrer do ano letivo.

Resolução da situação-problema

Sua primeira ação foi planejar a recepção desses novos docentes, o que implica no desenvolvimento de atividades de integração, com o objetivo de conhecimento do grupo e reconhecimento da potencialidade de cada um. A estratégia escolhida por você foi, por meio de uma abordagem lúdica, pedir que cada um desenhasse o que traz de bom da sua vida e outras experiências profissionais que vão agregar na composição do grupo. Depois, foi realizado um momento de socialização, no qual os docentes compartilharam em plenárias suas impressões.

Sua segunda ação foi a pactuação de um contrato coletivo de trabalho, no qual todos se comprometem a contribuir de forma construtiva e participativa no grupo.

Uma terceira ação relacionou-se com a explanação e a sondagem sobre as dúvidas que poderiam surgir a respeito da escola, das atribuições docentes e sobre a proposta pedagógica. Foi apresentado um panorama do cenário atual da comunidade escolar.

A quarta ação caracterizou-se por apresentar, além do PPP, o regimento escolar e o significado da função do coordenador pedagógico na mediação das ações que envolvem o desenvolvimento das práticas pedagógicas e o próprio processo de formação em serviço existente na escola.

Por último, foi realizado um atendimento individualizado com os professores para compreender as demandas específicas de cada profissional e como elas mobilizariam novas ações por parte da coordenação pedagógica.

Faça valer a pena

1. “Em algumas redes de ensino, ele é chamado de orientador, supervisor ou, simplesmente, pedagogo. Em outras, de coordenador pedagógico, que é como GESTÃO ESCOLAR sempre se refere ao profissional responsável pela formação da equipe docente nas escolas. Nas unidades que contam com sua presença, ele faz parte da equipe gestora e é o braço direito do gestor. Num passado não muito remoto, essa figura nem sequer existia. Começou a aparecer nos quadros das Secretarias de Educação quando os responsáveis pelas políticas públicas perceberam que a aprendizagem dos alunos depende diretamente da maneira como o professor ensina.” (GENTILE, 2011).

Qual a principal atribuição do Coordenador Pedagógico dentro do ambiente escolar?

- a) Atuar na formação continuada dos professores e em todos os desmembramentos pedagógicos em decorrência disso.
- b) Atuar nas questões destinadas pelo Diretor da escola.
- c) Atuar junto às famílias e professores para auxiliar em demandas assistenciais.
- d) Atuar na formação continuada dos professores e no suporte assistencial às famílias.
- e) Atuar nas questões administrativas na ausência do Diretor e de seu vice.

2. Conforme Danilo Gandin, é “[...] fundamental pensar o planejamento como uma ferramenta para dar mais eficiência à ação humana. É claro que é uma ferramenta de organização, de decisão. [...] o planejamento facilita as decisões e lhes dá consistência e auxilia na organização da prática” (GANDIN, 2001, p. 82).

Por que é fundamental que exista um planejamento educacional dentro da função da Coordenação Pedagógica?

- a) Porque na esfera escolar o planejamento possibilita a organização das ações educativas e cria uma rotina de trabalho necessária ao processo de ensino e aprendizagem.
- b) Porque sem planejamento o coordenador perde o controle que possui com os professores.

- c) Porque ao planejar o coordenador consegue comparar e fiscalizar se o conteúdo está sendo ministrado.
- d) Porque ao planejar o coordenador pode fazer uma síntese para colar no Projeto Político Pedagógico.
- e) Porque ao planejar o coordenador pode informar à comunidade acadêmica os eventos programados no ano letivo.

3. “Para melhor entender essas relações, escolhemos, neste texto, o coordenador pedagógico como ator privilegiado para nossa discussão. A escolha se deve ao fato de entendermos que ele tem, na escola, uma função articuladora, formadora e transformadora.

Portanto, é o elemento mediador entre currículo e professores. Assim, esse profissional será, em nosso modo de ver, aquele que poderá auxiliar o professor a fazer as devidas articulações curriculares, considerando suas áreas específicas de conhecimento, os alunos com quem trabalha a realidade sociocultural em que a escola se situa e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola. Esclarecemos, inicialmente, que não aceitamos o coordenador pedagógico como 'tomador de conta dos professores', nem como 'testa de ferro' das autoridades de diferentes órgãos do sistema.” (PLACCO, 2011).

Escolha a alternativa que apresente quatro atribuições fundamentais do Coordenador Pedagógico nos dias atuais:

- a) Articular com o Diretor o Projeto Político-Pedagógico, atuar na formação continuada dos professores, atender pais e alunos para encaminhamento social e substituir professores em sala.
- b) Articular com o Diretor e com o Supervisor o Projeto Político-Pedagógico, atuar na formação continuada dos professores, garantir a reunião semanal para o trabalho pedagógico e troca de experiências e controlar os gastos financeiros da escola.
- c) Articular com o Diretor o Projeto Político-Pedagógico, atuar na formação continuada dos professores, garantir a reunião semanal para o trabalho pedagógico e substituir professores em sala.
- d) Articular com o Diretor o Projeto Político-Pedagógico, atuar na formação continuada dos professores, cuidar da infraestrutura da escola e substituir professores em sala.
- e) Articular com o Diretor o Projeto Político-Pedagógico, atuar na formação continuada dos professores, garantir a reunião semanal para o trabalho pedagógico e dar atendimento individual aos professores com o objetivo de acompanhar de fato a ação pedagógica.

Referências

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

_____. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. O coordenador pedagógico. **Revista Educação**, 10 set. 2011. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/o-papel-do-coordenador-pedagogico/>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

AMARAL, S. R. R. A formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: permanências e rupturas decorrentes das dinâmicas sociais e da legislação do magistério. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 43, p. 103-117, set. 2011. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art08_43.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

AUGUSTO, S. Os desafios do coordenador pedagógico. **Gestão Escolar**, maio 2006. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/647/os-desafios-do-coordenador-pedagogico>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação**. [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 27 jan. 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 27 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 252/69. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. **Documenta**. Brasília, p. 101-117, 1969.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, Pedagogos E Formação de Professores**. Papirus Editora, 1996.

CARAPETO, N. S. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, M. (Org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2001. p. 81-101.

CLEMENTI, N. A voz dos outros e a nossa voz. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

COLARES, M. L. I. S.; PACÍFICO, J. M.; ESTRELA, G. Q. (Org.). **Gestão escolar: enfrentando os desafios cotidianos em escolas públicas**. Curitiba: CRV, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2170-livrourir-2009&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jan. 2017.

CORRÊA, C. C. M. **A identidade dos supervisores educacionais das escolas municipais de Petrópolis**. 2009. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/vertentes/cintia_chung.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

DANTAS, A. C. da C.; COSTA, N. M. de L. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Documento base. Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, 2012. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/arquivos/documentobase-do-ppp>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

DEMO, P. **A nova LDB, entre ranços e avanços**. Campinas: Papirus, 2008.

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola** [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2015.

ESCOLA normal. 31 mar. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ko8qMM2mfms>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

FONSECA, S. M. A hegemonia jesuítica: jesuítica (1549-1759). In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **Navegando pela história da Educação Brasileira**. Campinas: Graf. FE; HISTEDBR, 2006. 1 CD-ROM. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_jesuítico_intro.html>. Acesso em: 10 jan. 2017.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores**: intenções, tensões e contradições. 2010. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2010/perfil-coordenadores-pedagogicos-605038.shtml>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

FURLAN, C. M. **A história do curso de pedagogia no Brasil: 1939-2005**. 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164_885.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

FUSARI, J. C. O papel do coordenador pedagógico na concepção do projeto político-pedagógico. **Gestão Escolar**, jun. 2011. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/aprendizagem/papel-coordenador-pedagogico-concepcao-projeto-politico-pedagogico-629895.shtml>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

GANDIN, D. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 81-95, jan/jun. 2001.

GENTILE, P. **Coordenador pedagógico**: um profissional em busca de identidade. Jun./jul. 2011. Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.br/coordenadorpedagogico-um-profissional-em-busca-de-identidade/>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

GONÇALVES, S.; DONATONI, A. R. Pedagogia: Os marcos históricos, a identidade profissional e as novas diretrizes curriculares nacionais. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.7, n. 15, p. 1-14 jan./jul. 2007.

LOPES, N. Passo a passo da tematização da prática. **Gestão escolar**, abr. 2011. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/248/passo-a-passo-da-tematizacao-da-pratica>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

MARTINS, A. M. S. **Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX**. 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/tsc_angela.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

MIRANDA, M. I.; RIBEIRO, M. L. L. Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia: análise histórica e política. 2008. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC13.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

NOVAES, M. E. **Professora primária**: mestre ou tia. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984.

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001. p. 17-26.

PAULINA, I.; SERPA, D. Coordenador pedagógico: o que fazer e o que não fazer. **Gestão Escolar**, jun. 2011. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/491/coordenador-pedagogico-o-que-fazer-e-o-que-nao-fazer>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

PLACCO, V. M. N. de S. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. In: FERREIRA, S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** Campinas: Papirus, 2002.

PLACCO, V. M. N. de S.; et al. **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>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

RANGEL, M. (Org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas.** Campinas: Papirus, 2001.

RANGEL, M. et al. **Nove olhares sobre a supervisão.** 9. ed. Campinas: Papirus, 2003.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Programa Mais Educação São Paulo.** 2014. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

SERPA, D. Coordenador pedagógico também precisa de formação continuada. **Gestão Escolar**, jul. 2011. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/468/coordenador-pedagogico-tambem-precisa-de-formacao-continuada>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SILVA, C. S. B. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SOARES, A. F. C. **Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica: uma relação complexa.** Rio Grande do Sul: ANPED, 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Movimentos_Sociais,_sujeitos_e_processos_educativos/Trabalho/05_11_20_607-7237-1-PB.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2017.

SOUZA, V. L. T. de. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001. p. 27-34.

TANURI, L. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

TOCALIVROS. **O coordenador pedagógico e a formação docente.** 29 abr. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2lsGTgnlxtw>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

URBAN, L. **Supervisão Educacional: Sim ou Não?** Brasília: AEC, 1985.

VILLELA, H. de O. S. O mestre-escola e a professora. In.: LOPES, E. M. T. et al. (Org.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

A gestão escolar e o contexto escolar

Convite ao estudo

Prezado aluno, na Unidade 1, você teve a oportunidade de estudar o conceito de organização, as teorias da administração e suas características, bem como os modelos de gestão educacional. Nesta unidade, serão abordadas as questões específicas da gestão escolar e do contexto escolar, para que, à medida que você aprofundar seus estudos, seja possível estabelecer as relações entre os fundamentos teóricos e legais da gestão escolar e sua aplicação prática.

A gestão democrática pressupõe que todos os segmentos relacionados ao ambiente escolar participem – efetivamente – tanto na elaboração, no acompanhamento e na avaliação do planejamento estratégico escolar, quanto na discussão do currículo a ser implementado na escola, a fim de que se leve em conta o contexto e as necessidades da comunidade. Conhecer o papel que cada um desses segmentos desempenha na estrutura organizacional da escola é uma competência fundamental para sua atuação profissional.

Assim, esta unidade tem por objetivo levá-lo a conhecer, analisar e refletir sobre as possibilidades de organização interna da escola, bem como sobre o papel e a importância de cada um dos atores que nela interagem e os fundamentos legais que dão respaldo para a gestão participativa como instrumento de gestão escolar.

Você já se perguntou qual é o papel de cada um dos membros da comunidade escolar e local na construção da gestão democrática?

Que tal aprofundar essa questão, iniciando seus estudos nesta unidade? Ela está dividida em três seções, cada uma abordando os conteúdos relativos à estrutura organizacional interna da escola, participação da sociedade e

dos membros da comunidade escolar na gestão educacional e referências legais para a gestão educacional: da normatização técnica às demandas da comunidade escolar.

Vamos iniciar os estudos?

Seção 3.1

Estrutura organizacional interna da escola

Diálogo aberto

Prezado aluno,

Ao iniciarmos a terceira unidade desta disciplina, você pode observar no contexto de aprendizagem que compreender o papel que cada um dos atores relacionados à comunidade escolar desempenha em sua estrutura organizacional é uma competência fundamental para sua atuação profissional, uma vez que pressupõe a participação de todos no processo de planejamento estratégico escolar – cuja finalidade última é assegurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Você já se perguntou como cada um dos membros da comunidade escolar pode contribuir, especificamente, para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos numa escola?

Nesta seção, vamos estudar a estrutura organizacional interna da escola: o papel do diretor escolar, da coordenação e da supervisão pedagógica; a equipe técnica e administrativa; as comunidades docente e discente; e os processos administrativos e educacionais.

E, então, vamos resolver essa questão?

Não pode faltar

Você já estudou na Unidade 1 que o contexto social, político, econômico e cultural no qual a escola está inserida exerce grande influência tanto na gestão escolar quanto no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A estrutura organizacional interna da escola, da mesma forma, reflete esse contexto e, ao mesmo tempo, interfere na formação e na aprendizagem tanto de alunos, quanto de professores.

De acordo com Libâneo (2013), as pesquisas relativas à organização e gestão escolar permitem a identificação de três concepções: técnico-científica, autogestionária e democrático-participativa.

Assim, é possível verificar que, no período em que houve a prevalência das correntes técnico-científicas na administração das empresas, a mesma tendência pôde ser notada no ambiente escolar, que se utilizava desse modelo de administração (centralização de poder, sistemas de regras e normas, hierarquia de funções, valorização da autoridade etc.).

Posteriormente, ganharam força a concepção autogestionária (alternância nas funções; decisões e auto-organização em grupo) e a concepção democrático-participativa (descentralização do poder; decisões por meio de conselhos e/ou assembleias; participação e responsabilidade coletiva). Essas tendências também se fizeram notar no ambiente escolar, que passou a adotar elementos dessas concepções, especialmente da gestão participativa, da avaliação e do acompanhamento sistemático com o objetivo de promover melhorias na qualidade do ensino – mesmo sem deixar de conviver com as relações de poder em seu ambiente interno.

É preciso ter clareza de que, para que se justifique como organização, é necessário que haja uma estrutura que lhe dê sustentação. Embora essa estrutura nada mais seja do que um grupo de pessoas que atua de maneira coordenada, relacionadas ao mesmo contexto (o ambiente escolar) e com as mesmas finalidades (o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos), no modelo de gestão democrático-participativo não há um modelo unificado para todas as escolas, pois pode variar em função das diferentes possibilidades de compreensão sobre o exercício diário da gestão numa unidade escolar.

Vale relembrar também que o reconhecimento formal do modelo de gestão democrática aconteceu a partir da promulgação da Constituição de 1988, posteriormente regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996 – que explicitamente prevê formas de participação mais ampla tanto da comunidade escolar, quanto da comunidade local nos mecanismos de gestão da escola e na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, bem como a autonomia administrativa, pedagógica e de gestão financeira.

No que se refere à organização interna de uma escola pautada na concepção democrático-participativa após a LDB nº 9.394/96, faz-se necessário destacar ainda que sua estrutura também pode sofrer variações em função da legislação específica de cada estado ou município ou, ainda, do previsto em seu regimento escolar.

Independentemente das variações, entretanto, alguns componentes da estrutura organizacional interna da escola são inerentes ao ambiente escolar, e a elucidação de seus papéis é fundamental para instrumentalizar a sua atuação como futuro gestor, pois essa clareza, além de evitar conflitos no exercício das funções, permite uma melhor compreensão das possibilidades de cooperação com os demais membros da equipe.

Quanto ao papel do diretor escolar, de acordo com Libâneo (2013), é o de realizar a gestão da escola, mais precisamente, das questões relacionadas aos aspectos administrativos, mas também acompanhando os aspectos pedagógicos, como um líder que – com ampla visão do todo – é capaz de reunir e articular os anseios e a participação de todos (equipe escolar, alunos e comunidade) a fim de alcançar um objetivo comum.

Isso significa dizer que cabe ao diretor desempenhar tanto as tarefas administrativas da escola (que dizem respeito à infraestrutura, ao pessoal, aos recursos financeiros), como o atendimento e o relacionamento com os alunos, as famílias, com a comunidade do entorno e com as autoridades locais – relacionamentos fundamentais para manter a proximidade e instigar a comunidade a participar da elaboração, do acompanhamento e da avaliação do Projeto Político-Pedagógico.

Lück (2009, p. 18-19) complementa, ainda, que:

Compete, pois, ao diretor escolar, para o exercício pleno de seu trabalho, construir um repertório conceitual próprio em sua escola, sobre a educação e o seu trabalho de liderança educacional, de modo a saber traduzir esse repertório em ações efetivas sobre: i) políticas educacionais definidas legalmente e a partir de normas de governo; ii) os desafios e demandas educacionais apresentados pela dinâmica da sociedade globalizada, tecnológica e do conhecimento; iii) os desafios de orientação e formação de crianças, jovens e adultos vivendo em um mundo dinâmico, pleno de estimulações ao mesmo tempo instigantes, desafiantes e contraditórias.

No que diz respeito aos papéis da coordenação e da supervisão pedagógica, Libâneo (2013) esclarece que a definição dos papéis pode sofrer variações em função da legislação estadual e municipal, ocorrendo casos de as funções estarem agregadas num mesmo profissional.

De qualquer forma, o papel do coordenador pedagógico está intimamente relacionado ao processo de ensino-aprendizagem. Assim, sua função fundamental é realizar o acompanhamento e o apoio didático-pedagógico aos professores, bem como proporcionar sua formação continuada por meio da pesquisa e do incentivo a leituras e utilização de metodologias alternativas em sala de aula.

Cabe também ao coordenador pedagógico o atendimento aos pais e à comunidade para tratar de assuntos relacionados ao desempenho dos alunos, bem como tirar dúvidas de ordem curricular, pedagógica ou didática.

Quanto ao supervisor pedagógico, seu papel principal é o de buscar atenuar os problemas de ordem didático-pedagógica detectados na implementação do Projeto Político-Pedagógico, planejando e propondo ações de formação continuada para a melhoria da qualidade do ensino.

Além disso, em geral, é sua atribuição também a implementação do conselho de escola e a discussão sobre o Projeto Político-Pedagógico (juntamente com a direção, a coordenação e a comunidade escolar), bem como a avaliação do corpo docente e o planejamento escolar.



Pesquise mais

Aprofunde seus conhecimentos sobre o papel e as possibilidades de atuação do supervisor pedagógico, assistindo ao vídeo do Prof. Carlos Monarcha e da Profa. Helenice Maria Sbrogio Muramoto:

SUPERVISÃO escolar. Produção: Univesp TV. 22 mar. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=D3l2nrj63Xw>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

Vale destacar que, embora o diretor, o coordenador e o supervisor (e, em algumas escolas, também o orientador educacional) tenham funções diferenciadas, todos desempenham papel essencial na busca pela qualidade do ensino para os alunos.



Assimile

Além da importância do papel desempenhado na escola, é fundamental ressaltar o caráter complementar e interdependente do trabalho realizado pelo diretor, pelo coordenador e pelo supervisor na escola.

Figura 3.1 | Trabalho em equipe: fundamental na escola



Fonte: <http://www.istockphoto.com/br/foto/pessoas-m%C3%A3os-de-conex%C3%A3o-pe%C3%A7as-de-quebra-cabe%C3%A7a-gm508408868-85249075?st=_p_quebracabea>. Acesso em: 16 fev. 2017.

A equipe técnica e administrativa da escola é a responsável pela execução das tarefas que dão o suporte necessário para o seu bom funcionamento, tendo em vista a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos. Em geral, sua composição varia em função do número de alunos da escola.

Fazem parte da equipe técnica e administrativa o pessoal da secretaria, da zeladoria, da cozinha, da vigilância/inspetoria e do serviço de multimeios.

À equipe da secretaria escolar cabe o acompanhamento da legislação e das publicações oficiais relacionadas à escola, a organização da correspondência da escola, a manutenção dos prontuários e históricos escolares dos alunos, bem como a documentação e os registros dos docentes e demais funcionários – trabalho que exige extrema responsabilidade, sigilo e ética, pois qualquer equívoco com a documentação de um aluno pode trazer sérios prejuízos a ele, além de colocar a credibilidade da escola em risco. É responsável, ainda, pelo atendimento ao público.

A zeladoria, em geral, fica sob a responsabilidade de serventes, que cuidam da limpeza e da conservação da escola, bem como de pequenos reparos e instalação de equipamentos.



Pesquise mais

O repasse de verbas para as escolas, em geral, é feito uma vez ao ano, com base no número de matrículas informadas no censo do ano anterior.

Conheça mais sobre a distribuição dos recursos prevista no FUNDEB, acessando o link:

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO – FNDE. **Apresentação**. 2012a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

Veja também outras possibilidades de obtenção de recursos financeiros, acessando os links:

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO – FNDE. **Funcionamento**. 2012b. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-funcionamento>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

_____. **Perguntas frequentes**. 2012c. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/institucional/perguntas-frequentes>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

A cozinha pode, ou não, ter uma ou mais pessoas designadas especificamente para cozinhar e servir a merenda, mas essa não é uma regra. Há casos em que a equipe da zeladoria assume essa função.

A vigilância – em algumas escolas, também denominada inspetoria de alunos – tem o papel de zelar pela segurança dos alunos nas áreas internas da escola, orientando-os com relação às normas de segurança e disciplinares e acompanhando-os e atendendo-os em casos de pequenos acidentes ou enfermidades. Atua também apoiando os docentes com relação a deslocamento de materiais didáticos.

O serviço de multimeios engloba a biblioteca, os laboratórios e todos os demais serviços e recursos didáticos disponíveis na escola. As escolas, em geral, possuem biblioteca – que incorpora a videoteca e todos os demais recursos audiovisuais e didáticos – e laboratório de informática. Esses ambientes nem sempre são de responsabilidade de pessoal especializado – no caso, um bibliotecário e um técnico de informática, respectivamente –, mas têm seu atendimento efetuado ou por professores, ou pelo pessoal da vigilância/inspetoria de alunos.

Apesar de a equipe técnica e administrativa não estar diretamente envolvida com as atividades de sala de aula, como bem ressalta Monlevade (2005, p. 67):



Aos professores compete o papel de garantir a aprendizagem dos alunos, por meio das atividades de ensino. Às merendeiras, a educação alimentar; aos encarregados da limpeza e manutenção, a educação ambiental; às auxiliares de bibliotecas, de laboratórios, de vídeos, a educação para a cultura, para a comunicação, para o lazer; aos que trabalham nas secretarias, a educação para a gestão democrática, para a responsabilidade cidadã.

Cabe ainda destacar que a comunidade docente de uma escola abrange o corpo de professores, responsável por ministrar todas as disciplinas que compõem os currículos dos cursos em andamento na escola.

Os professores têm um importante papel na promoção do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos por meio das respectivas disciplinas que ministram, devendo acompanhar com atenção aqueles com maior dificuldade e oferecendo novas possibilidades de aprendizagem.

Cabe ainda aos professores, além de cumprir o calendário letivo e os horários das aulas, participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico, do plano escolar, do conselho de escola e do conselho de classe ou série, da Associação de Pais e Mestres, bem como das reuniões com os pais e das demais atividades promovidas em conjunto com a comunidade escolar.

O corpo discente refere-se ao grupo de alunos da escola, cuja responsabilidade – independentemente do ano no qual está matriculado – está em manter-se empenhado com seu processo de ensino-aprendizagem, mantendo sua frequência às aulas e demais atividades propostas pela escola, bem como contribuir para a manutenção do patrimônio. É seu papel também participar do conselho de escola e da elaboração do Projeto Político-Pedagógico, assim como do grêmios estudantil.



Pesquise mais

No link a seguir, conheça o material de apoio para a criação e a implantação de grêmios estudantis:

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS – UBES.
Grêmios. [s.d.]. Disponível em: <<https://ubes.org.br/gremios/>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

É importante destacar que, num contexto pautado pela gestão democrático-participativa, é papel ainda do corpo docente respeitar as diferenças entre alunos, fazendo-os autores do seu próprio conhecimento, bem como de instigá-los a participar das agremiações, pois a escola, além ser considerada como espaço de desenvolvimento e de construção do conhecimento, precisa também de práticas sociais das quais os alunos tenham oportunidade de participar, de opinar e de se posicionar nas situações de conflito.



Refleta

A gestão democrática pressupõe a participação de todos os membros da comunidade em sua rotina diária. Se a finalidade última da escola é a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno, o que você acha que a comunidade ganha com essa participação? Você também acredita que a comunidade trabalha para a escola sem ganhar nada em troca?

Discriminados os papéis de cada um dos sujeitos que compõem a estrutura interna da escola, passamos à abordagem dos principais processos administrativos e educacionais que garantem sustentação e, portanto, articulação e organicidade às relações que estabelecem uns com os outros.

Iniciemos, pois, pelo mais amplo de todos: o planejamento estratégico da escola.



Assimile

Levando em conta que o conceito de planejamento estratégico – que você já estudou na Unidade 1 – se refere à definição de missão, valores, objetivos a serem alcançados etc., quando falamos de planejamento estratégico escolar, ele se traduz nos documentos que são os principais instrumentos da gestão democrática (o Projeto Político-Pedagógico e o regimento escolar), pois abrangem todos os elementos do planejamento da unidade escolar: a organização administrativa, a organização pedagógica e a avaliação institucional.

Para a elaboração desse planejamento, faz-se necessária a (re)elaboração (ou a atualização) do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do regimento escolar – ambos articulados e com o objetivo de assegurar a melhoria constante da qualidade do ensino.

É importante mencionar que, no caso das escolas com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) crítico, há ainda um outro documento – o PDE-Escola, cuja elaboração está voltada especialmente para a melhoria de seus resultados.

De acordo com Libâneo (2013), o planejamento escolar tem, essencialmente, três grandes funções, a saber: a) realizar o diagnóstico e análise da realidade escolar para obter informações atualizadas sobre as dificuldades; b) definir objetivos e metas compatíveis, ao mesmo tempo, com as diretrizes do sistema educacional e com os anseios da comunidade escolar; c) definir o plano de ação a ser desenvolvido de acordo com as prioridades e os recursos (materiais, físicos e financeiros) disponíveis.

Finalizado o planejamento, é fundamental que seja efetuada uma avaliação crítica do trabalho realizado.

O resultado desse trabalho de planejamento estratégico é sua concretização nos dois documentos mencionados – o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o regimento escolar.

Além do planejamento estratégico, são importantes processos administrativos inerentes à estrutura organizacional da escola: a previsão de recursos para assegurar o perfeito andamento do processo ensino-aprendizagem; as definições de funções e tarefas de cada um, bem como as rotinas administrativas e dos serviços de limpeza; calendário escolar, horário, matrícula, alocação de alunos por classes, definição de critérios para o estabelecimento das normas internas etc. Qualquer elemento desconexo nessa cadeia certamente trará consequências para a qualidade do ensino.



Exemplificando

Vamos dar alguns exemplos para demonstrar a importância da “definição de critérios para o estabelecimento das normas internas”: 1. Uma professora manda tarefa para casa, sistematicamente, todos os finais de semana, e a outra não; 2. A servente pode entrar e sair da sala de aula a qualquer momento; 3. Os professores exigem horário rígido dos alunos para entrada na sala, mas a escola não. Essas situações demonstram desorganização da escola e certamente provocam conflitos que afetam no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, de acordo com Libâneo (2013, p. 170), os processos administrativos podem ser agrupados em quatro blocos, a saber:

- a) A organização da vida escolar (a escola como um todo).
- b) A organização dos processos de ensino e aprendizagem (trabalho do professor e dos alunos em sala de aula).
- c) A organização das atividades de apoio técnico-administrativo.
- d) A organização das atividades que sustentam as relações entre a escola e a comunidade.



Assim, a organização dos processos administrativos poderá ser plenamente coerente com o modelo de gestão democrático-participativa, à medida que a comunidade escolar participar efetivamente das reuniões de planejamento estratégico escolar – no qual são realizadas coletivamente a divisão de tarefas e a definição das regras.

Sem medo de errar

Ao longo desta aula, você pôde conhecer mais detalhadamente o papel que cada um dos atores relacionados à comunidade escolar desempenha em sua estrutura organizacional interna, bem como a importância de cada um para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Retomando o tema posto na situação-problema, havíamos questionado se você acreditava que cada um dos membros da comunidade escolar poderia contribuir, especificamente, para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos numa escola.

Ao longo do texto, foi possível perceber que, embora cada um dos sujeitos desempenhe diferentes papéis, estes são complementares uns aos outros e indispensáveis para o bom funcionamento da escola. Assim, cada um dos sujeitos

que atua na estrutura organizacional interna da escola exerce um importante papel na consecução do objetivo maior da instituição, que é o do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos.

Avançando na prática

O desafio da gestão democrático-participativa

Descrição da situação-problema

Ao visitar uma escola municipal, a diretora lhe conta que vem desenvolvendo seu trabalho por meio da gestão participativa. Demonstrando interesse, você pede mais detalhes sobre como tem sido a participação da comunidade local nas tomadas de decisão. Ela contorna a situação e lhe diz que, apesar dos convites, a comunidade não vinha participando. Mais tarde, conversando com alguns professores, na hora do intervalo, você também os questiona sobre seu papel na gestão participativa da escola. A metade não soube identificar do que você estava falando... Ao final do dia, na saída da escola, conversando com um grupo de pais, você – mais uma vez – lhes pergunta sobre como é sua participação na gestão da escola. A maioria também não tinha ideia do que você estava falando...

Embora a diretora tivesse a intenção de implantar a gestão participativa na escola municipal, pelos relatos é possível perceber que isso – efetivamente – não vem ocorrendo.

Que ações poderiam ser realizadas para modificar essa situação a fim de promover a gestão participativa na escola municipal?

Resolução da situação-problema

Para promover a gestão participativa na escola municipal, faz-se necessário, inicialmente, que sejam definidas estratégias de formação continuada para toda a equipe escolar, de forma que possam – a partir da compreensão dos conceitos de “democracia” e “gestão democrática” – estar capacitados para atuar, efetivamente, de acordo com o novo modelo de gestão democrático-participativa a ser implantado na escola municipal. Em seguida, contando com a participação de toda a comunidade, é fundamental também a reelaboração do seu Projeto Político-Pedagógico, realizando novo diagnóstico de necessidades junto às comunidades escolar e local – ambos, como forma de retomar sua interlocução com a escola e buscando instigar sua participação efetiva na construção de um projeto democrático que tenha como finalidade assegurar a qualidade do ensino.

Faça valer a pena

1. O resultado do trabalho de planejamento estratégico escolar é sua concretização em dois documentos:

Assinale a alternativa correta.

- a) O Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o planejamento estratégico da escola.
- b) O Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o regimento escolar.
- c) O regimento escolar e o planejamento estratégico da escola.
- d) O regimento escolar e o plano de desenvolvimento educacional.
- e) O plano de desenvolvimento educacional e o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

2. Uma gestão pedagógica orientada pelos princípios democráticos se realiza pela participação efetiva dos diversos setores e segmentos da educação na construção da Política Educacional do Município, articulada com o Plano Municipal de Educação, que, ao mesmo tempo, orienta e é realimentada pelos Projetos Políticos-Pedagógicos das escolas. Essa gestão se expressa no conjunto das ações realizadas pelas escolas e pelos demais órgãos pertencentes ao sistema ou rede de ensino e deve ter como foco:

Assinale a alternativa que complementa o parágrafo.

- a) A formação continuada do corpo docente e técnico-administrativo para participar da gestão democrática.
- b) O planejamento estratégico escolar.
- c) A participação da comunidade local no processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico.
- d) A articulação das condições e dos processos educacionais necessários para garantir a aprendizagem significativa dos alunos e a sua formação humana e social.
- e) O regimento escolar.

3. De acordo com Libâneo (2013, p. 170), os processos administrativos podem ser agrupados em quatro blocos.

Assinale a alternativa correta:

- a) 1. Organização da vida da comunidade local; 2. Organização dos processos de ensino e aprendizagem; 3. Organização das atividades

de apoio técnico-administrativo; 4. Organização das atividades que sustentam as relações entre a escola e a comunidade.

b) 1. Organização da vida escolar; 2. Organização dos processos de ensino e aprendizagem; 3. Organização das atividades de apoio técnico-administrativo; 4. Organização das atividades que sustentam as relações entre a escola e a comunidade.

c) 1. Organização da vida escolar; 2. Organização dos processos de ensino e aprendizagem; 3. Organização das atividades de apoio técnico-administrativo; 4. Organização das atividades que sustentam as relações entre a direção e a comunidade.

d) 1. Organização da vida escolar; 2. Organização dos processos de avaliação; 3. Organização das atividades de apoio técnico-administrativo; 4. Organização das atividades que sustentam as relações entre a escola e a comunidade.

e) 1. Organização da vida escolar; 2. Organização dos processos de ensino e aprendizagem; 3. Organização das atividades de apoio à tecnologia; 4. Organização das atividades que sustentam as relações entre a escola e a comunidade.

Seção 3.2

Participação da sociedade e dos membros da comunidade escolar na gestão educacional

Diálogo aberto

Caro aluno, na seção anterior você estudou a estrutura organizacional interna da escola, mais especificamente os papéis desempenhados por cada um dos sujeitos que nela atuam, bem como conheceu os principais processos administrativos que dão sustentação para o funcionamento e a organicidade da escola.

Nesta seção, serão abordadas as questões relacionadas à participação das comunidades interna e externa no processo de gestão educacional.

Uma questão fundamental a ser compreendida pelo futuro gestor refere-se às relações de poder que permeiam o cotidiano da escola e suas implicações para o trabalho pedagógico.

Por isso, você irá estudar sobre as possibilidades de contribuição da gestão democrática; a escola como espaço de participação da comunidade; as bases legais para a organização democrática da escola; e o relacionamento interno/externo: consenso e conflitos.

Você sabe quais são as possibilidades de participação da comunidade no processo de gestão escolar? Qual é o embasamento legal para que essa participação ocorra?

Vamos estudar esse assunto?

Não pode faltar

Você já vem estudando, desde o início desta disciplina, que o ambiente escolar, ao mesmo tempo em que pode estar aberto para a participação da comunidade nos processos decisórios, também exerce – em menor proporção – a função de reprodução das relações de poder existentes na sociedade.

Uma das formas mais evidentes de reprodução das relações de poder no cotidiano da escola acontece por meio da sua estrutura hierárquica, ou seja, uma relação de poder formal, típica das instituições burocráticas.

Essas relações, entretanto, estão implícitas em outros mecanismos, como no conjunto de normas e regras que impõem controle sobre as formas de ocupação do tempo e dos espaços, bem como as formas de se comportar e de se movimentar. “Tudo isso para impor uma relação de docilidade e utilidade” (TRAGTENBERG, 2001, p. 1).

Assim, conforme explica Castro (1998, p. 3), além do poder formal,



o diretor exerce um poder simbólico, reconhecido por todos e vivenciado sem muitos questionamentos. [...] Existem hierarquias a serem respeitadas, tarefas a serem executadas, regras a serem cumpridas e todo um aparato burocrático, definido em estatutos e regimento, que norteiam as ações e interações dos atores dentro da Instituição Escolar. Desde o momento em que entram na escola até a hora da saída, são submetidos a uma série de regras para o exercício de suas atividades, as quais acatam, em sinal de convivência com a ordem estabelecida, mesmo que não se conformem muito com ela.

Assim, o exercício do poder e da dominação também pode ser observado nos mecanismos de controle (diário de classe, boletins), de agrupamento (por séries, classes), de avaliação (provas, exames), da organização do espaço físico (carteiras enfileiradas), do uso de uniformes etc. De acordo com Tragtenberg (2001, p. 2):



Não há dúvida que a escola, em qualquer sociedade, tende a renovar-se e ampliar seu âmbito de ação, reproduzir as condições de existência social formando pessoas aptas a ocupar os lugares que a estrutura social oferece. Com a religião e o esporte, a educação pode se constituir num instrumento do poder e, nessa medida, o professor é o instrumento da reprodução das desigualdades sociais em nível escolar.

No entanto, é preciso considerar que, antagonicamente, esse professor que reproduz as desigualdades sociais é o mesmo que poderá questioná-las – o que poderá ser feito tanto em sala de aula (por meio da seleção dos conteúdos e da postura crítica e questionadora frente a eles), quanto por meio de sua participação efetiva e comprometida nos diversos espaços e mecanismos da gestão democrática da escola.



Refleta

Você acredita que o diretor possa exercer seu papel de líder na escola sem, no entanto, atuar como reproduzidor das relações sociais de poder?

Ao gestor, da mesma forma, cabe compreender a escola como espaço contraditório para que, por meio da gestão democrática, possa viabilizar a participação efetiva e comprometida de toda a comunidade escolar – funcionários, professores, pais, alunos, comunidade local – a fim de que, com base nessa perspectiva, possam viabilizar, em última instância, sua transformação social.

Um dos pressupostos da gestão democrática consiste em viabilizar a participação da comunidade nos processos de tomada de decisão relativos à escola.

De acordo com Libâneo (2013, p. 97),

a exigência de participação dos pais na organização e gestão da escola corresponde a novas formas de relações entre escola, sociedade e trabalho, que repercutem na escola nas práticas de descentralização, autonomia, corresponsabilização, interculturalismo.



As formas concretas de participação, entretanto, não têm sido um ponto consensual entre educadores e pesquisadores.

O que se verifica, de maneira geral, é a participação dos pais nos conselhos de escola e – nos casos em que elas existem – nas Associações de Pais e Mestres (APMs).

No caso do conselho de escola, ele tem atribuições deliberativas, consultivas, fiscais e outras que vierem a ser definidas no regimento escolar ou na legislação municipal ou estadual. Em geral, seus membros são eleitos no início do ano letivo, e ele é composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar (especialistas da educação, funcionários, pais, alunos e professores), sendo preservada a paridade entre comunidade escolar (50%) e comunidade local (50%). Sua função deve ser a de assegurar a democratização das relações de poder na escola.



Exemplificando

Veja um organograma *genérico* proposto por Libâneo (2013) para demonstrar as inter-relações entre os setores e as funções de uma organização escolar.

Figura 3.2 | Inter-relações entre os setores e as funções de uma organização escolar



Fonte: Libâneo (2013, p. 107).



Pesquise mais

Que tal pesquisar mais sobre conselho escolar e gestão democrática? No link a seguir, você encontrará diversas publicações do MEC para download:

BRASIL. Ministério da Educação. **Fortalecimento dos conselhos escolares**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619&Itemid=661>. Acesso em: 16 fev. 2017.

O conselho de escola consiste em um dos mecanismos mais importantes de exercício da gestão democrática, pois é por seu intermédio que se viabiliza a ampla participação da comunidade nos processos de tomada de decisão no âmbito da escola pública.

As Associações de Pais e Mestres (APMs), embora não estejam presentes em todas as escolas – exceto àquelas agraciadas pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que as obrigam a instalar a APM e o conselho de escola – são compostas por, no mínimo, 23 membros (agrupados em direção, conselho deliberativo e conselho fiscal) eleitos em assembleia para mandatos com duração de dois anos. Além de seus objetivos administrativos e pedagógicos, seu objetivo primordial é o de aplicar, democraticamente, os recursos financeiros angariados, por exemplo, nos eventos realizados pela escola.

Outras possibilidades de participação da comunidade na gestão escolar referem-se à intervenção na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (tema que será

abordado na próxima seção) e também no aperfeiçoamento do processo de escolha para o cargo de direção da escola – cujas formas mais comuns atualmente utilizadas têm sido: a) diretor indicado livremente pelos poderes públicos; b) diretor de carreira; c) diretor aprovado em concurso público; d) diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas ou processos mistos; e) eleição direta para diretor.

É preciso ter clareza de que a abertura e a ocupação desses espaços de participação pela comunidade são extremamente importantes para a concretização da gestão democrática na escola, pois à medida que passam a compartilhar ações e decisões coletivamente, passarão também a transformar a cultura escolar. Com isso, a escola deixará de ser um “mero” espaço de aquisição de conhecimento, para tornar-se um espaço no qual, por meio da participação efetiva e comprometida nos processos decisórios, pautada no diálogo, seja também viabilizada a transformação social e o exercício da cidadania.

Embora as discussões sobre as possibilidades de implantação da gestão democrática nas escolas públicas tivessem sua origem no início da década de 1980 – resultado das reivindicações que buscavam a descentralização da gestão das instâncias públicas e, com isso, mais autonomia administrativa, pedagógica e de aplicação dos recursos financeiros das escolas, bem como mais oportunidades de participação social nos processos de tomada de decisão relativos ao sistema educacional –, apenas no final dessa década, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, é que a adoção desse modelo de gestão foi legalmente reconhecida nos art. 205 – ao prever a articulação entre o Estado e a família (com o apoio da sociedade) para a condução da educação pública – e art. 206, inciso VI, ao citar “a gestão democrática do ensino público” como um dos princípios do ensino a ser ministrado (BRASIL, 1988).

A regulamentação desses princípios, entretanto, só ocorreu oito anos depois, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996).

É preciso compreender, no entanto, que a tramitação do projeto da LDB foi marcada por embates e intrincadas negociações entre diferentes posicionamentos ideológicos e políticos, bem como entre diferentes setores da sociedade civil.

O período que teve início a partir da década de 1990 foi marcado por um processo de reforma administrativa do Estado com a tendência em minimizar seu papel no que se refere ao atendimento às políticas públicas, tendo em vista o compartilhamento com o setor privado das suas responsabilidades para com a educação, a saúde e a aposentadoria, por exemplo.



Assimile

Entre as ações que fizeram parte da reforma administrativa do Estado – intensificada com a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), em 1995 – destacam-se as políticas de austeridade fiscal e de privatização, de liberalização da economia, bem como de sua abertura para o mercado internacional.

No que se refere à educação, especificamente, a política adotada no Brasil por ocasião da aprovação da LDB estava diretamente relacionada aos compromissos assumidos na Conferência Mundial de Educação para Todos (em 1990, em Jomtien, na Tailândia), organizada pelo Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Banco Mundial. Um dos reflexos dessa política ocorreu por meio do Plano Decenal de Educação (1993-2003) – que, ao estabelecer as diretrizes políticas para o ensino fundamental, definindo as competências mínimas a serem desenvolvidas na educação básica, orientou a reforma do sistema educacional brasileiro, adequando-o às novas exigências do mercado.



Pesquise mais

Aprofunde seus conhecimentos, pesquisando sobre a Declaração mundial de educação para todos (relatório gerado a partir da conferência realizada em Jomtien, na Tailândia). No link a seguir, você poderá realizar o download do documento:

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

Dessa forma, os princípios da autonomia, da participação e da descentralização passaram a ser utilizados para atender aos interesses das políticas neoliberais que visavam, em última instância, à paulatina desobrigação do poder público – o que, por sua vez, ampliou as possibilidades de atuação para a iniciativa privada, o terceiro setor e as ONGs na oferta de serviços à população.

Conforme reforçam Miranda e Pasquini (2012, p. 1.426), “a partir da elaboração do Plano Decenal de Educação, o Legislativo iniciou o processo de reforma para a educação, cujas propostas foram desencadeadas pelos ajustes estruturais, por meio de políticas de focalização, descentralização e equidade”.

As políticas de focalização referem-se à definição de focos prioritários de investimentos, ou seja, aos programas emergenciais de combate à pobreza em detrimento das políticas de acesso universal aos direitos sociais públicos.

Da mesma forma, o princípio da igualdade de oportunidades foi substituído pelo da equidade, visando apenas amenizar as tensões e as desigualdades de classes – o que torna o ensino fundamental prioritário e voltado para o atendimento das exigências do mercado de trabalho.

Como resultado da dinâmica neoliberal, práticas de gestão de natureza empresarial foram cada vez mais sendo introduzidas em instâncias onde, até então, prevaleciam trajetórias com perspectivas mais democráticas – o que foi expresso por meio da LDB nº 9.394/96, ao prever a descentralização pedagógica, administrativa e financeira. Um exemplo da inserção dessas novas práticas foi a redefinição das responsabilidades entre União, estados e municípios, no que se refere à manutenção e oferta de educação em sistema de colaboração, no qual a União transferiu suas responsabilidades para os estados, os municípios e também para a iniciativa privada e instituições da sociedade civil (ONGs, voluntariado).

Assim, por um lado, na LDB nº 9.394/96, a organização democrática da escola pode ser claramente evidenciada tanto no art. 3º, na definição dos princípios do ensino, quanto no art. 14 – ao estabelecer que:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;**
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).**

Por outro lado, à medida que previu a descentralização e veio acompanhada de medidas, como a Emenda Constitucional nº 14/1996 – que estabeleceu o FUNDEF e, em última instância, reduziu o percentual de investimentos da União com educação, ampliando os percentuais dos estados e dos municípios –, ficou mais próxima dos interesses neoliberais do que das reivindicações pela gestão democrática que tiveram início na década de 1980.

É preciso ressaltar, no entanto, conforme ponderam Miranda e Pasquini (2012, p. 1.432), que:



sendo a escola um lócus privilegiado de aprendizagem, ela deve garantir a viabilização de mais esse espaço de aprendizagem, ou seja, a gestão democrática deve buscar meios de efetiva participação e o envolvimento de toda comunidade e da sociedade no processo educativo, com todos os limites que a sociedade complexa e neoliberal impõe.

Para iniciarmos a análise das relações entre o ambiente interno e externo à escola e das possibilidades de consenso e conflitos a ele subjacentes, tomamos como base os modelos políticos, considerando como ponto central das discussões, por um lado, as relações de poder e de disputa ideológica e, por outro, os interesses pessoais nele contidos.

Nessa perspectiva, ao partir do pressuposto de que a escola se constitui num ambiente organizado para a manutenção do atual status quo e, em contrapartida, num espaço de transformação dessa realidade, isso nos permite considerar também que o diretor pode exercer um importante papel quando se propõe a assumir a gestão de uma unidade escolar com base em um modelo verdadeiramente democrático-participativo.

No entanto, faz-se necessário considerar, como nos alerta Cury (2005), que a gestão subentende a existência do outro, de interlocutores entre os quais se estabelece o diálogo, tendo em vista a busca de respostas para a superação de conflitos.

No que se refere ao ambiente escolar, aí está, pois, o desafio do seu dirigente: mobilizar, viabilizar, articular e mediar a participação de pessoas com diferentes valores, crenças e expectativas em relação à escola, criando condições para a participação de todos nas instâncias decisórias e estabelecendo prioridades (sejam elas de caráter pedagógico ou administrativo) – tendo em vista a construção de um projeto que seja a expressão dessa coletividade.

Paro (2002), ao compreender a participação da comunidade na gestão escolar como prática social e reconhecer nela uma grande experiência de aprendizagem e de cidadania, também identifica nesse processo uma série de obstáculos e conflitos. Analisando tal questão, ele esclarece que a participação na gestão pode ser condicionada por duas ordens de determinantes: os determinantes internos e os determinantes externos.



Assimile

Os **determinantes internos** são aqueles que têm origem no próprio dia a dia da escola; os **determinantes externos** são os que têm origem fora do ambiente escolar.

Cada um desses determinantes, por sua vez, pode ser influenciado por condicionantes distintos, conforme discriminado no quadro a seguir.

Quadro 3.1 | Possíveis origens dos conflitos na gestão democrática

POSSÍVEIS ORIGENS DOS CONFLITOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA	
DETERMINANTES EXTERNOS	DETERMINANTES INTERNOS
<ul style="list-style-type: none"> - CONDICIONANTES ECONÔMICO-SOCIAIS - CONDICIONANTES CULTURAIS - CONDICIONANTES INSTITUCIONAIS 	<ul style="list-style-type: none"> - CONDICIONANTES MATERIAIS - CONDICIONANTES INSTITUCIONAIS - CONDICIONANTES POLÍTICO-SOCIAIS - CONDICIONANTES IDEOLÓGICOS

Fonte: adaptado de Paro (2002).



Pesquise mais

Aprofunde mais sobre a temática relacionada aos conflitos que podem comprometer a participação na gestão escolar, realizando a leitura de: PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

Além dessa classificação, Paro (2002) nos alerta ainda que cada um dos condicionantes poderá assumir maior ou menor importância, de acordo com a dinâmica e a cultura organizacional própria de cada unidade escolar e também com a capacidade de mediação do gestor para mobilizar e articular os membros da comunidade para promover as mudanças necessárias.

A **cultura organizacional** ou, como define Nóvoa (1999), **cultura escolar**, se refere ao conjunto de valores e crenças que definem as formas de ser e de fazer as coisas na escola.

Nóvoa (1999), ao analisar as características da cultura organizacional das escolas, o faz a partir de um modelo simbólico, que toma como ponto central de suas análises tanto os sentidos e os significados que os sujeitos atribuem às situações vivenciadas na escola, como as incertezas que caracterizam os processos de tomada de decisão.

De acordo com a perspectiva de análise proposta por Nóvoa (1999), a cultura organizacional escolar pode ser desvelada por meio de “fatores visíveis” e de “fatores invisíveis”, conforme especificado no quadro a seguir.

Quadro 3.2 | Bases da cultura organizacional da escola

BASES DA CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA	
"ZONA DE INVISIBILIDADE"	"ZONA DE VISIBILIDADE"
- BASES CONCEITUAIS E PRESSUPOSTOS INVISÍVEIS	- MANIFESTAÇÕES VERBAIS E CONCEITUAIS - MANIFESTAÇÕES VISUAIS E SIMBÓLICAS - MANIFESTAÇÕES COMPORTAMENTAIS

Fonte: adaptado de Nóvoa (1999).

As **bases conceituais** e os **pressupostos invisíveis** referem-se ao conjunto de valores, ideologias, crenças e anseios da comunidade escolar que, embora não sejam explícitos, conformam as bases para as condutas internas e as tomadas de decisão. Como esclarece Nóvoa (1999), esse conjunto de "fatores invisíveis" exerce papel fundamental tanto na dinâmica escolar, como na implementação dos processos de mudança organizacional, pois se, por vezes, pode provocar conflitos, em outras, pode contribuir para promover consensos.



Assimile

É importante ter clareza de que, enquanto os **valores** estão relacionados às referências que orientam o comportamento do sujeito (individualmente ou em grupo), as crenças e ideologias referem-se às opiniões preestabelecidas dos sujeitos sobre um determinado tema.

Quanto aos "fatores visíveis" da cultura organizacional da escola, é possível identificar as **manifestações verbais e conceituais** (os objetivos, metas e demais formas de expressão dos valores na e pela escola, até mesmo em seu Projeto Político-Pedagógico); as **manifestações visuais e simbólicas** (todos os elementos concretos que têm ou permitem alguma identificação visual com a instituição: o prédio, suas cores, o uniforme, o logotipo etc.); as **manifestações comportamentais** (normas, rotinas, práticas pedagógicas, reuniões, festas, entre outras, que podem interferir no comportamento da coletividade).

É possível verificar, portanto, que a cultura organizacional da escola é a síntese dos valores, ideais, crenças e anseios das pessoas que nela ou com ela se relacionam (funcionários, professores, pais, alunos, comunidade). Isso significa que essas pessoas compartilham das mesmas concepções e formas de pensar, mas não implica dizer, absolutamente, que o ambiente escolar esteja sempre em plena harmonia. Seja de maneira velada ou explícita, o fato é que há escolas onde o individualismo prevalece sobre os objetivos da coletividade e nas quais predominam, como nos alerta Lück (2009, p. 118):

a competição e o antagonismo em vez da colaboração e do compartilhamento de responsabilidades. [...] A propósito, muitos diretores escolares se queixam de que em suas escolas ocorrem atitudes de inveja, ciúmes, desconfiança e fofoca, características de uma cultura negativa e totalmente destituída do caráter profissional e educativo que compete à escola e aos seus profissionais cultivarem.

Com isso, é possível perceber que, apesar de estarem estruturadas a partir das mesmas bases legais e, de modo geral, a partir da mesma organização formal, uma escola nunca é igual à outra. Cada uma tem uma **personalidade própria**, uma **identidade** em função da cultura organizacional escolar socialmente construída e, portanto, essas diferenças interferem em toda a dinâmica do ambiente escolar, ou seja, tanto nas relações de trabalho, quanto nas formas de participação e na prática pedagógica – o que se reflete também no desenvolvimento, na aprendizagem e, portanto, no desempenho dos alunos e na imagem da escola perante a sociedade.

Desse modo, faz-se necessário ressaltar a importância da atenção dos gestores para com os aspectos relacionados aos “fatores invisíveis” abordados por Nóvoa (1999), uma vez que podem constituir-se em importante elemento de apoio ou de resistência – dependendo da forma como as opiniões forem abordadas pelo grupo. Fazer com que cada membro da comunidade escolar possa se sentir verdadeiramente acolhido e respeitado em suas opiniões pode impactar nas mudanças propostas ao longo de uma gestão democrático-participativa, afinal, tais mudanças só se tornarão efetivas se esses sujeitos se apropriarem delas, transformando sua prática.

Sem medo de errar

Nesta aula, você estudou que o ambiente escolar é entremeadado por relações que reproduzem as relações de poder existentes na sociedade, mas que, por meio de uma gestão democrática, é possível viabilizar a participação – mesmo que nem sempre tranquila – da comunidade (funcionários, professores, estudantes, pais e comunidade local) nos processos de tomada de decisão relativos à escola.

Além disso, você estudou ainda que, entre as possibilidades concretas de participação, destacam-se o envolvimento no conselho de escola, na Associação de Pais e Mestres, na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, bem como no processo de escolha para o cargo de direção da escola, e que o embasamento legal para a implementação da gestão democrática ocorreu a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com sua regulamentação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 1996.

Avançando na prática

Gestão democrática: consenso e conflito

Descrição da situação-problema

Na semana passada, Clara participou de uma reunião na escola de seu filho. A diretora apresentou um relatório com as notas dos alunos no IDEB e comentou que elas não acompanharam as melhorias apresentadas pelas demais escolas da rede municipal no mesmo período. A coordenadora pedagógica justificou, afirmando que o desempenho dos alunos havia sido melhor do que no período anterior. Os professores também ponderaram, comentando que no último período o número de alunos por classe havia aumentado. Os pais que estavam presentes recordaram que aquela decisão de aumentar o número de alunos por sala foi tomada coletivamente, tendo em vista o aumento da demanda no bairro. Os alunos do 8º ano disseram que estavam preocupados e se sentindo prejudicados, pois isso demonstrava que não tinham aprendido tudo o que deveriam. A reunião demorou três horas e nenhuma decisão foi tomada sobre quais seriam as ações futuras para a reversão da situação; apenas procuraram os culpados.

Com base na situação relatada, identifique e comente uma situação de consenso e uma situação de conflito.

Resolução da situação-problema

Observando-se o ponto de vista dos atores da escola sobre o relatório apresentado, pode-se notar que a participação de cada um se revela nos mesmos moldes das relações de poder, nas quais deixam transparecer os conflitos oriundos de interesses pessoais a ele subjacentes – cada um com o objetivo de tentar eximir-se da culpa pelos maus resultados apresentados.

Por outro lado, ficou evidente, no entanto, para a definição do Projeto Político-Pedagógico da escola – uma das “manifestações verbais e conceituais” da cultura organizacional da escola categorizados por Nóvoa (1999) –, que esse grupo, mesmo sem deixar de levar em conta os valores e interesses próprios de cada um, foi capaz de chegar a um consenso – juntamente com a comunidade escolar – no sentido de se empenharem para o alcance de um objetivo comum: o aumento do número de alunos atendidos pela escola.

Faça valer a pena

1. Embora as discussões sobre as possibilidades de implantação da gestão democrática nas escolas públicas tivessem sua origem no início da década de 1980 – resultado das reivindicações que buscavam a descentralização da gestão e, com isso, mais autonomia administrativa, pedagógica e de aplicação dos recursos financeiros das escolas, bem como mais oportunidades de participação social nos processos de tomada de decisão relativos ao sistema educacional –, sua formalização legal ocorreu apenas no final dessa década.

Assinale a alternativa que contém a legislação que constitui a base legal da gestão democrática.

- a) Plano Decenal de Educação e Constituição Federal de 1988.
- b) Constituição Federal de 1988 e Emenda Constitucional 14/96.
- c) Plano Decenal de Educação e LDB nº 9.394/96.
- d) Constituição Federal de 1988 e LDB nº 9.394/96.
- e) Plano Decenal de Educação e Emenda Constitucional 14/96.

2. Paro (2002), ao compreender a participação da comunidade na gestão escolar como prática social e reconhecer nela uma grande experiência de aprendizagem e de cidadania, também identifica nesse processo uma série de obstáculos e conflitos. Analisando essa questão, ele esclarece que a participação na gestão pode ser condicionada por duas ordens de determinantes: os determinantes internos e os determinantes externos.

Selecione a alternativa que contém apenas determinantes internos.

- a) Condicionantes materiais e condicionantes ideológicos.
- b) Condicionantes político-sociais e condicionantes culturais.
- c) Condicionantes econômico-sociais e condicionantes materiais.
- d) Condicionantes ideológicos e condicionantes culturais.
- e) Condicionantes econômico-sociais e condicionantes político-sociais.

3. Nóvoa (1999), ao analisar as características da cultura organizacional das escolas, o faz com base em um modelo simbólico que toma, como ponto central de suas análises, tanto os sentidos e os significados que os sujeitos atribuem às situações vivenciadas na escola, como as incertezas que caracterizam os processos de tomada de decisão.

De acordo com a perspectiva de análise proposta por Nóvoa (1999), a cultura organizacional escolar pode ser desvelada por meio de "fatores _____" e de "fatores _____".

Assinale a resposta que preenche as lacunas de forma adequada.

- a) Verbais e conceituais.
- b) Visuais e simbólicos.
- c) Verbais e comportamentais.
- d) Conceituais e verbais.
- e) Visíveis e invisíveis.

Seção 3.3

Referências legais para a gestão educacional: da normatização técnica às demandas da comunidade escolar

Diálogo aberto

Pedro assume o cargo de diretor de escola, no início do ano, em uma escola pública localizada na periferia do município onde reside e, ao ingressar, uma de suas primeiras preocupações está em conhecer o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o regimento escolar da escola, visto que o ano corrente é o ano da reconstrução do PPP. A equipe de gestão que auxiliava o antigo gestor já atua na escola há mais de 10 anos e prontamente apresenta os documentos.

Ao se apropriar deles, Pedro percebe que o PPP foi feito há mais de quatro anos, entretanto, está bem estruturado e teoricamente subsidiado por boas referências. Já o regimento escolar pouco se liga ao PPP, centrando-se nas exigências que o sistema educacional determina como normas regimentais para escola. Após leitura, ele reúne a equipe de gestão e questiona como tais documentos foram elaborados. Para sua surpresa, a equipe relata que o PPP foi um documento construído às pressas pela própria equipe de gestão e que o regimento escolar, na verdade, é uma cópia comum dos regimentos das escolas daquele município e acrescentam:

– Pedro, não podemos mexer muito nesses documentos e não temos tempo para essa burocracia, visto que a escola enfrenta vários problemas.

Pedro, então, questiona:

– Quais problemas?

Ao que obtém a seguinte resposta:

– Nossa comunidade é muito ausente, muitos alunos são indisciplinados, o rendimento deles é baixo e nem todos os professores estão envolvidos com a escola, por isso não temos tempo para ficarmos centrados nesses documentos burocráticos, pois temos “incêndios para apagar”.

Frente a essa realidade, como Pedro deverá agir para iniciar seus trabalhos com a comunidade escolar, no aspecto da reconstrução do PPP?

Não pode faltar

Caro aluno, como vimos até aqui, o trabalho de um gestor educacional perpassa vários papéis e articulações com a sua equipe de gestão e toda a comunidade escolar. Nesta última seção da unidade, iremos nos aprofundar em fundamentos legais que embasam a importância e a necessidade de cada instituição de ensino ter (construída de maneira democrática) seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), também chamado de Proposta Pedagógica (PP) e/ou simplesmente Projeto Pedagógico. E você, enquanto gestor escolar, terá um papel fundamental sobre esse documento: a garantia de sua elaboração e execução. Por isso, estudaremos a normatização legal da educação brasileira que rege o PPP.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, estabelece para a educação básica, entre vários princípios, o da gestão democrática, mas, apesar desse princípio estar estabelecido desde 1988, somente com a nova Lei de Diretrizes e Bases, a Lei nº 9.394/1996 (LDB/1996), passou a ter um norte de trabalho gestor a partir da elaboração e execução da Proposta Pedagógica (PP). Vamos, então, nos reportar às passagens sobre a PP contidas na LDB/1996 para aprofundarmos nossos estudos:



Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
I – elaborar e executar sua proposta pedagógica. [...] VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. [...] (BRASIL, 1996).

O art. 12 aponta que são os estabelecimentos de ensino os responsáveis pela elaboração e execução da PP, ou seja, a comunidade escolar como um todo é responsável, cabendo ao gestor escolar sua articulação na elaboração, execução e divulgação da PP.



Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. [...]
II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. (BRASIL, 1996).

Já o art. 13 destaca a incumbência dos professores frente à PP, pois, além de o gestor educacional ter a responsabilidade de envolver os professores em sua construção e elaboração, também deve acompanhar seu trabalho, tendo como norte o alinhamento de seus planos com a PP.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; [...]

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

O art. 14 estabelece que são os sistemas de ensino que definirão as normas de gestão democrática do ensino público, o que requer atenção, pois a lei está definindo que, ao mesmo tempo em que a escola tem a responsabilidade de elaborar e executar sua PP, faz-se necessário reportar-se às normas regimentais do sistema de ensino ao qual a escola pertence. Isso pode até ser confundido como uma limitação para a construção da proposta pedagógica; entretanto, não devemos fazer a leitura por esse prisma, pois a PP define a missão da escola, seus valores e princípios para a comunidade que atende. Somando a essa discussão, ressalta-se que o art. 15 da LDB define que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa” (BRASIL, 1996, grifo nosso) e, por mais que isso pareça vagaroso, a legislação está possibilitando à escola construir sua identidade, documentada a partir de sua PP.

E as escolas particulares, como se enquadram nesse contexto? Elas também devem elaborar e executar sua PP, visto que o art. 7º da LDB aponta que “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino); II – autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo poder público” (BRASIL, 1996). Nesse sentido, atendidas as normas gerais da educação e do sistema de ensino que vai autorizar seu funcionamento, a escola particular se constitui também como um microsistema de ensino, mas subordinada à instância que autorizou sua abertura.



Exemplificando

O art. 14 da LDB dá liberdade para cada rede de ensino normatizar seu sistema, por exemplo: dois municípios vizinhos podem ter organizações e formas de avaliação diferentes — um pode ser seriado e outro, por ciclos,

o que vai depender da normatização do sistema de ensino (rede de ensino) ao qual aquela escola se reporta; já a escola particular poderá escolher sua organização e forma de avaliação independentemente do sistema de ensino a que se reporta, com base no art. 23 da LDB: "A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, [...]" (BRASIL, 1996).

Apesar de a LDB/1996 estabelecer as Diretrizes da Educação Nacional e seus dispositivos legais, há necessidade de uma sistematização dessa lei, a fim de elucidar esses dispositivos. Nesse contexto, surge a partir da **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**, que define as **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Sobre essa resolução, iremos nos pautar em aspectos fundamentais para o gestor escolar, em especial os artigos 43, 44 e 45.

O art. 43 afirma que o PPP é um dos caminhos para viabilizar a escola democrática e de qualidade social, pois a escola tem sua autonomia para construí-lo, buscando, na sua construção, expressar sua identidade e projetando-a com base em seu contexto e suas necessidades. Com base nisso, o art. 44 dá os caminhos de construção do PPP, destacando o que ele deve contemplar. De maneira sintética, destaco os seus elementos constitutivos presentes no artigo, em sua ordem de apresentação:

- Diagnóstico da realidade.
- Concepção sobre educação.
- Perfil dos sujeitos.
- Organização do trabalho pedagógico.
- Definição de qualidade das aprendizagens.
- Gestão democrática.
- Programa de acompanhamento.
- Programa de formação.
- Ações de acompanhamento dos resultados.
- Concepção sobre organização.

Observe que o diagnóstico da realidade é o ponto de partida, garantindo assim a concepção de autonomia, pois será a partir dele que se inicia o PPP, para então definir de maneira democrática as concepções de educação, organização, o trabalho

pedagógico e os programas de acompanhamento e formação, com o olhar atento para a qualidade de ensino e seus resultados, respeitando as normas do sistema de ensino ao qual a escola está inserida.

Já o art. 45 estabelece o regimento escolar como um documento executor do Projeto Político-Pedagógico, apresentando de maneira normativa as incumbências e responsabilidades de todos os elementos que compõem a comunidade escolar.



Pesquise mais

Acessando o link a seguir, você terá, na íntegra, a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica. Dê uma atenção especial ao "Título VII – Elementos constitutivos para a organização das diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica", pois são dispositivos legais essenciais ao trabalho do gestor escolar:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4/2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2017.

De acordo com esses artigos da Resolução nº 4/2010, o gestor educacional tem papel fundamental na condução da elaboração e execução do PPP, visto que a sua articulação com a comunidade escolar e o fortalecimento dos colegiados escolares na construção do PPP serão caminhos para evidenciar uma gestão democrática e preocupada com a qualidade de ensino. Observe que o centro da nossa discussão é o PPP, mas, no que diz respeito ao regimento escolar, qual é a sua relevância? A Resolução nº 4/2010 deixa clara a sua função como instrumento executor do PPP de seu caráter normativo e, de maneira mais simples, podemos entendê-lo como a própria legislação da escola, devendo o regimento passar por normas, regras, direitos, deveres e funções de todos os agentes da comunidade escolar. Mas atenção: o regimento escolar segue a normatização estabelecida pelo sistema escolar no qual a escola estiver inserida.



Refleta

Será a legislação educacional capaz de mudar a realidade das escolas, garantir a gestão democrática e a melhora dos resultados de aprendizagem dos alunos?

Nossa legislação educacional apresenta dispositivos e caminhos normativos para o processo educacional na busca da melhoria de qualidade de ensino e você, enquanto gestor escolar, deve conhecê-los, mas não como uma cartilha determinista, e sim

como um caminho norteador de trabalho, tendo claro o seu papel de articulação e condução de todos os segmentos da comunidade escolar. O papel de articular não é uma função fácil, visto que você será confrontado frente às diversidades, sejam elas culturais, econômicas, políticas ou sociais. Por isso, é importante ter claras as dimensões do seu contexto de trabalho, em especial o próprio contexto em que está inserido um Projeto Político-Pedagógico. Sendo assim, observe o quadro a seguir:

Quadro 3.3 | Relações entre as dimensões de um PPP

Pedagógica	Direciona e avalia as práticas de ensino, dentro e fora do contexto da sala de aula, refletindo sobre o trabalho pedagógico e suas concepções metodológicas, a qualidade da aprendizagem, os programas de acompanhamento, os programas de formação profissional, a forma de acompanhamento das ações e dos resultados, os mecanismos de avaliação da aprendizagem, os projetos educativos e sociais, as programações e atividades e os planos de ensino e trabalho docente.
Administrativa	Envolve recursos, sejam eles materiais, físicos, financeiros e humanos, visando garantir que os pressupostos da dimensão pedagógica realmente se concretizem. Sua essência está como facilitador do desenvolvimento da dimensão pedagógica.
Política	Representa o compromisso social e as suas formas de se envolver com a comunidade escolar, na busca do bem comum e coletivo, norteando as formas de relações estabelecidas entre todos os envolvidos no âmbito escolar.

Fonte: elaborado pelo autor.

Essas dimensões apresentadas são indissociáveis, para tanto, podemos interpretar, no Quadro 3.3, a dimensão pedagógica como o cerne das dimensões, pois é a partir dela que se estabelecerão as relações de aprendizagem para os educandos. Entretanto, é importante observar que a dimensão administrativa dará os subsídios para que a dimensão pedagógica se concretize. Já a dimensão política perpassa as dimensões pedagógicas e administrativas, vislumbrando como as relações se estabelecem na busca do bem comum, tendo também o olhar normativo sobre qual sistema educacional a escola está inserida.

Essas dimensões estão presentes na elaboração e execução do PPP, e o gestor educacional deve conduzir seu trabalho com plena consciência sobre elas. Por isso, seu papel de articulador, tanto na elaboração quanto na condução do PPP da escola, faz-se por meio do fortalecimento dos colegiados escolares, ou seja, por representantes de diversos segmentos da comunidade escolar, como pais, alunos, professores, diretores, coordenadores, funcionários, entre outros, abrindo espaços para discussões e reflexões, ouvindo e refletindo os anseios e as necessidades de toda a comunidade local, construindo um espaço democrático de decisões e gerando o sentimento de pertencimento e empoderamento sobre elas, ou seja, tornando os membros da comunidade escolar corresponsáveis pela melhoria da qualidade de ensino.



Assimile

Conselho de escola:

Atribuições consultivas, deliberativas e fiscais definidas na legislação estadual ou municipal e no regimento escolar. Normalmente é eleito no início do ano letivo. Sua composição tem certa proporcionalidade de participação dos docentes, dos especialistas em educação, dos funcionários, dos alunos.

Associação de Pais e Mestres (APM):

Reúne os pais de alunos, o pessoal docente e técnico-administrativo, além de alunos maiores de 18 anos. Costuma funcionar por meio de uma diretoria executiva e de um conselho deliberativo.

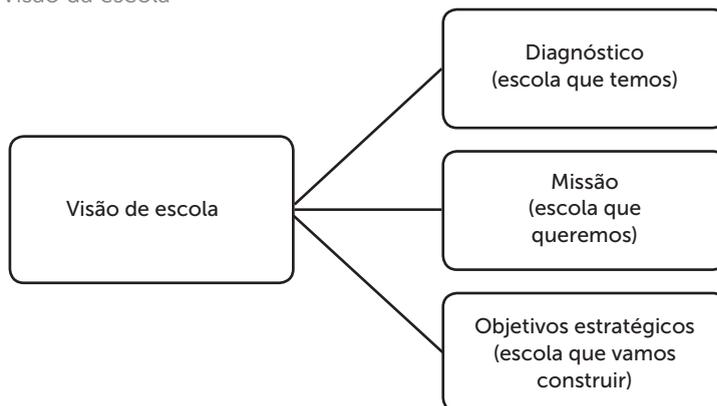
Grêmio escolar

Entidade representativa dos alunos, que lhes confere autonomia para se organizarem em torno de seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais. Sistematização dos principais conceitos.

(LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 464-468)

O conceito de gestão democrática está bem definido no art. 55 da Resolução nº 4/2010: “A gestão democrática constitui-se em instrumento de horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo [...] e fortalecendo a ação conjunta que busca criar e recriar o trabalho da e na escola” (BRASIL, 2010). Frente a tal definição, voltaremos ao PPP como documento norteador de uma escola e, para que ele realmente seja democrático, alguns pressupostos teóricos devem ser pensados. Observe a figura a seguir:

Figura 3.3 | Visão da escola



Fonte: adaptada de Marçal e Sousa (2001, p. 94).



"[...] Se a escola não participa da comunidade, por que irá a comunidade participar da escola? Isto deveria alertar-nos para a necessidade de a escola se aproximar da comunidade, procurando auscultar seus reais problemas e interesses" (PARO, 2016, p. 35).

A construção de um PPP deve partir dessa visão de escola, como apresentada na Figura 3.3, que passa primeiramente pelo diagnóstico, ou seja, o contexto da realidade na qual a escola está inserida, tendo claro a "escola que temos", para então construir de forma democrática (envolvimento da comunidade escolar, representada por seus colegiados escolares) a sua missão (finalidade da unidade escolar frente à sua realidade), ou seja, "a escola que queremos", podendo assim definir objetivos e necessidades na busca da "escola que teremos", contemplando os elementos constitutivos vistos no art. 43 da Resolução nº 4/2010.



Pesquise mais

Para compreender mais sobre a elaboração de propostas pedagógicas, este material é uma ferramenta rica em repertório para tal temática:

MARÇAL, J. C.; SOUSA, J. V. de. **Progestão**: como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola? Brasília: Consed, 2001. Módulo III. Disponível em: <<https://central3.to.gov.br/arquivo/240538/>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

Poderíamos então indagar se um PPP que reflita a visão da escola e tenha sido construído com a participação de sua comunidade escolar é garantia do êxito do trabalho do gestor educacional. Com certeza, não. Ter um PPP consolidado é o primeiro passo de seu trabalho para elucidar o "onde queremos chegar", entretanto, o "como chegar" passa por um caminho e pela construção de mais um documento que, dependendo do sistema educacional, é chamado de Plano de Desenvolvimento (PDE), plano gestor ou, simplesmente, plano de ação.

Independentemente do nome e seu fundamento, esse documento passa pelo conceito de planejamento estratégico, que é, na concepção de Lück (2000), após a reflexão e a análise dos ambientes internos e externos da escola, construído sob a reflexão de parâmetros quantitativos e qualitativos, no qual se observa a missão da escola frente à sua visão de futuro e valores; assim, são definidos objetivos estratégicos com base em um plano operacional resultante de plano de ação com metas e estratégias definidas. Em síntese, podemos considerar planejamento estratégico como um conjunto de planos de ações que será operacionalizado pela escola.

O documento *Progestão: como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?* apresenta uma estrutura interessante sobre plano de ação, que deve contemplar os seguintes itens:

- Metas ou objetivos específicos.
- Justificativa.
- Ações ou estratégias de ação.
- Responsáveis.
- Período.
- Recursos materiais.



Exemplificando

A escola em que você é diretor obteve um baixo rendimento nos resultados dos alunos do 9º ano em Língua Portuguesa nas avaliações externas.

Preocupado com esses resultados, você reúne sua equipe de gestão e os professores e, juntos, elaboram um plano de ação em consonância com seu PPP. Nesse plano, os professores centram o olhar para as habilidades não consolidadas na avaliação externa e elaboram estratégias que serão desenvolvidas pelas diversas disciplinas do currículo, pensando no período que serão realizadas e nos recursos a serem utilizados, tendo claras as metas a serem alcançadas.

Ter claro a necessidade de planos que operacionalizem as necessidades da escola é o caminho para buscar a melhoria da qualidade de ensino, valendo lembrar de que esses planos de ação compõem o plano maior (Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE) e não se limitam à dimensão pedagógica, mas às dimensões pedagógica, administrativa e política, definindo metas e estratégias.



Exemplificando

No plano de ação para melhoria dos resultados em relação ao baixo rendimento dos alunos do 9º ano em Língua Portuguesa, observou-se que há necessidade da intensificação dos recursos tecnológicos na prática do professor; entretanto, a escola é carente desses recursos, e seus professores têm pouca referência dessa prática. Veja que esse problema requer um plano de ação que passe pelas dimensões pedagógica, administrativa e política.

Por mais bem-intencionado que seja um plano de ação, ele não garante que o problema detectado seja, na sua plenitude, sanado; por isso, todo plano de ação deve ser monitorado e avaliado para, em conformidade com os resultados, ser revisto e até mesmo redirecionado, gerando assim ação-reflexão-ação de todo o processo educacional. Em um contexto mais amplo, o próprio Plano de Desenvolvimento Escolar, assim como o PPP da escola, deve ser reavaliado. Nesse sentido, temos a avaliação institucional da unidade escolar, que deve ser no mínimo realizada anualmente. Essa avaliação passa pelas dimensões política, pedagógica e administrativa e será o termômetro das decisões da escola, pois é um instrumento que vai além da concepção de monitoramento e julgamento, sendo, na verdade, um caminho de gestão democrática e participativa.



Pesquise mais

Conheça mais sobre avaliação institucional com o prêmio gestão escolar, promovido anualmente pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED). O Conselho sugere um documento de autoavaliação da gestão escolar, e o programa Progestão, promovido pelo Consed, apresenta a avaliação institucional como:



[...] a avaliação de instituições (como a escola e o sistema educacional), políticas e projetos. Sua atenção está centralizada em processos, relações, decisões e resultados das ações de uma instituição ou do sistema educacional como um todo. (FERNANDES; BELLONI, 2001, p. 2)

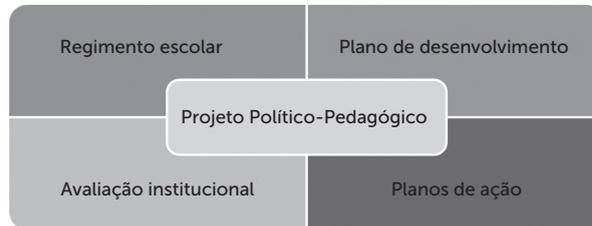
Nesse sentido, no link a seguir, você encontrará este material:

PRÊMIO gestão escolar 2015: indicadores para a autoavaliação [2015]. Disponível em: <<http://inscricao.premiogestaoescolar.org.br/down/pge-indicadoresautoavaliacao.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

Ao pensar no trabalho do gestor educacional e suas demandas frente à comunidade escolar, podemos considerar, de acordo com Paro (2002), os condicionantes internos e externos da escola. condicionantes vão desde a falta de interesse dos pais em relação às questões educacionais, a falta de pertencimento dos envolvidos na comunidade escolar, assim como as demandas econômicas e sociais que afastam as pessoas do envolvimento com a escola. Ao longo do conteúdo desenvolvido, foi possível observar que há caminhos que não se limitam ao cumprimento da normatização legal, mas, sim, do empoderamento de todos os envolvidos na comunidade escolar, em especial o fortalecimento dos colegiados escolares, na busca da construção da identidade da

escola e seu olhar para as necessidades da comunidade escolar. A Figura 3.4 sintetiza os referenciais básicos a que um gestor escolar deve estar sempre atento.

Figura 3.4 | O Projeto Político-Pedagógico e a possibilidade de transformação da realidade



Fonte: elaborada pelo autor.

Observe que o Projeto Político-Pedagógico é o centro da figura, assim como, no âmbito escolar, também é o documento central da escola, pois carrega a visão dela, ou seja, a missão, o diagnóstico e seus objetivos, tendo o regimento escolar como seu amparo legal e normativo. Mas, para que o PPP realmente se torne um documento que traduza na prática o que propõe, o Plano de Desenvolvimento da Escola deve ser o sistema operacional e executor do PPP, munido de seus planos de ação e balizado pela avaliação institucional, transformando a realidade do ambiente escolar e promovendo a finalidade da escola: melhoria da qualidade de ensino para nossos alunos.

Sem medo de errar

Na situação do diretor Pedro, que assumiu a unidade, como ele deverá agir para iniciar seus trabalhos com a comunidade escolar, em relação à reconstrução do PPP?

A oportunidade que Pedro irá vivenciar com a reconstrução do PPP será decisiva para os rumos que a escola irá tomar e, com base na fala de seus colegas, é perceptível que a situação em curso afeta o andamento da escola. Nesse caso, a reconstrução do PPP pode se tornar uma oportunidade de mudança para a escola e, para Pedro, enquanto gestor educacional, trata-se de uma possibilidade de estabelecer uma gestão democrático-participativa. Tendo clara essa oportunidade e após a análise dos documentos normativos e dos resultados da última avaliação institucional (caso não exista, é necessário realizá-la com urgência), será o momento de se reunir com os diversos segmentos da comunidade escolar e dar início às reflexões e mobilizações para a reconstrução do PPP.

Padilha (2008), em seu livro *Planejamento dialógico: como construir o Projeto Político-Pedagógico da escola*, traz apontamentos desse árduo trabalho e elucida caminhos, propondo trabalhar com representatividade dentro dos diversos segmentos

da escola, fazendo um movimento que o autor chama de “Do marco referencial à Missão”. Nesse sentido, ele propõe eleger representantes de cada segmento da comunidade (pais, alunos, professores, funcionários) para que respondam a questionamentos como: de que maneira entendemos o mundo em que vivemos? Qual é a escola dos nossos sonhos? O que faremos em nossa escola?

Assim, os diversos segmentos terão a oportunidade de participar e, em plenárias organizadas por segmentos, irão definindo o chamado marco referencial, que resultará em uma grande plenária dos diferentes segmentos, concluindo essa primeira etapa (marco referencial). Concomitantemente a esse movimento, os colegiados escolares, junto à comunidade escolar, vão reconstruindo o diagnóstico da realidade local. Um bom exemplo de materiais para diagnóstico está presente no documento *Indicadores da qualidade na educação*, realizado sob coordenação da Ação Educativa, da Unicef, do PNUD e do INEP-MEC (2004). Esse material traz várias sugestões para a elaboração de um diagnóstico, considerando-o como indicador das dimensões da qualidade de ensino. De posse do marco referencial e do diagnóstico da realidade local, a unidade escolar terá condições de definir sua Missão, para, de maneira democrática e participativa, estabelecer seus objetivos, ou seja, contemplar o conceito de “visão de escola” (diagnóstico, missão e objetivos estratégicos). Uma vez estabelecido esse conceito, conforme a Resolução nº 4/2010, a unidade poderá passar a contemplar os elementos constitutivos de um PPP (diagnóstico da realidade; concepção sobre educação; perfil dos sujeitos; organização do trabalho pedagógico; definição de qualidade das aprendizagens; gestão democrática; programa de acompanhamento; programa de formação; ações de acompanhamento dos resultados; concepção sobre organização).

Com certeza, os caminhos apresentados até aqui não serão os únicos e também não garantem a transformação da realidade escolar, mas à medida que o sentimento de pertencimento e empoderamento da comunidade escolar e o fortalecimento dos colegiados escolares são evidenciados, essa transformação se inicia. Como vimos nesta seção, ter o PPP construído coletivamente não garante a transformação da realidade, mas é o primeiro passo para tal. Após ser construído, precisa ser executado em consonância com seu regimento escolar, tendo como estratégias de execução o seu Plano de Desenvolvimento da Escola, norteado e repertoriado de planos de ação e, ao mesmo tempo, monitorado pela avaliação institucional, com o olhar atento das dimensões pedagógica, administrativa e política.

Avançando na prática

O professor e seu comprometimento com o Projeto Político-Pedagógico da escola

Descrição da situação-problema

Na primeira reunião de planejamento do ano, a coordenação pedagógica e a direção da escola apresentam ao grupo de professores um resumo do Projeto Político-Pedagógico, destacando que a escola tem instituído o desenvolvimento de, pelo menos, um projeto interdisciplinar por ano/série. Nesse contexto, a coordenação apresenta habilidades não consolidadas de cada ano/série do ano anterior em relação à disciplina de Língua Portuguesa e solicita ao grupo de professores que reflita sobre as metodologias e estratégias para o desenvolvimento desse projeto interdisciplinar já instituído no PPP com vistas a consolidar essas habilidades.

Nesse momento, o grupo de professores de Geografia, além de questionar tal pedido, recusa-se a desenvolvê-lo, alegando que já tem um vasto currículo a cumprir e que essas habilidades não se referem à sua disciplina. Frente a essa situação, como a coordenação pedagógica deve agir para que o grupo se mobilize para esse projeto interdisciplinar?

Resolução da situação-problema

Provavelmente, esse grupo de professores ainda não se apropriou do art. 13 da LDB nº 9.394/1996, que diz: “Os docentes incumbir-se-ão de: [...] II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996, grifo nosso). Essa situação mostra a importância das concepções pedagógicas e da organização do trabalho pedagógico estarem definidos no PPP da escola. Entretanto, não será por meio de imposição normativa que o gestor educacional irá resolver esse problema, mas, sim, por meio de um trabalho formativo de sua equipe. Provavelmente, para esse grupo de professores de Geografia, faz-se necessário um plano de ação que amplie o conceito de interdisciplinaridade e desenvolvimento de habilidades e competências nas diversas áreas do conhecimento, transformando-o em mais um instrumento de execução do PPP.

Faça valer a pena

1. O art. 43 da Resolução nº 4/2010 afirma que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um dos caminhos para viabilizar a escola democrática e de qualidade social, pois a escola tem sua autonomia para construí-lo, ao buscar na sua construção expressar sua identidade, projetando-se com base em seu contexto e suas necessidades.

O art. 44 da Resolução nº 4/2010 destaca os elementos constitutivos de um PPP. Em relação a esses elementos constitutivos, quais se ligam diretamente aos **termos grifados no texto**?

- Concepção sobre educação e programa de formação.
- Diagnóstico da realidade e perfil dos sujeitos.
- Definição da qualidade da gestão democrática e concepção sobre organização.
- Concepção do trabalho administrativo e diagnóstico dos colegiados escolares.
- Diagnóstico do regimento escolar e da avaliação institucional.

2. Figura 3.4 | O Projeto Político-Pedagógico e a possibilidade de transformação da realidade



Fonte: elaborada pelo autor.

A Figura 3.4 estabelece uma relação entre os documentos e processos institucionais sobre os quais o diretor da escola tem grande responsabilidade desde a elaboração até a sua execução.

Qual das alternativas a seguir melhor reflete tal relação?

- O regimento escolar é o centro do processo, pois é ele quem define como será o Projeto Político-Pedagógico, contendo o plano de ação e a avaliação institucional.
- O plano de desenvolvimento é um conjunto de planos de ação, a fim de executar o Projeto Político-Pedagógico, tendo o regimento escolar como

um documento normativo de todo o processo e a avaliação institucional como um instrumento de reflexão-ação-reflexão.

c) O Projeto Político-Pedagógico é o centro do processo, mas não depende de planos de ação para sua execução, e sim do regimento, exclusivamente, para executá-lo.

d) O Projeto Político-Pedagógico é o centro do processo, e os demais documentos são de caráter normativo, e não de caráter de execução.

e) A avaliação institucional é um processo de ação-reflexão-ação, para reavaliar o regimento escolar. Já o plano de desenvolvimento contém planos de ação, para executar o PPP, não sendo refletidos na avaliação institucional.

3. Um Projeto Político-Pedagógico, ao ser construído de maneira democrática a partir da **visão da escola** (“a escola que temos”, “a escola que queremos” e “a escola que vamos ter”), reafirma o sentimento de pertencimento de toda a comunidade escolar, o que leva ao interesse na participação da comunidade junto aos seus órgãos colegiados. Esse envolvimento fortalece um conceito intrínseco do PPP: dimensão administrativa, que, quando consolidada, favorecerá a dimensão pedagógica do PPP, **PORQUE** a dimensão administrativa é suporte para a pedagógica, auxiliando-a, com subsídios de recursos para o desenvolvimento de práticas metodológicas, favorecendo, conseqüentemente, o desenvolvimento do currículo. Além disso, contribui para proporcionar ações com vistas à melhoria da qualidade de ensino, garantindo assim a execução do PPP da escola, tendo a dimensão política como estabelecimento do bem comum e das relações.

Analisando essas afirmações, conclui-se que:

a) As duas afirmações são verdadeiras, e a segunda justifica a primeira.

b) As duas afirmações são verdadeiras, e a segunda não justifica a primeira.

c) A primeira afirmação é verdadeira, e a segunda é falsa.

d) A primeira afirmação é falsa, e a segunda é verdadeira.

e) As duas afirmações são falsas.

Referências

AÇÃO EDUCATIVA; UNICEF; PNUD; INEP-MEC (Coord.). **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 19 mar. 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Funcionários de escolas**: cidadãos, educadores, profissionais e gestores. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48501-01-funcionarios-escolas-correcao-web&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Fortalecimento dos conselhos escolares**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619&Itemid=661>. Acesso em: 16 fev. 2017.

CASTRO, M. de. Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 9-22, jan. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 jan. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO – CONSED. **Manual do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar**. Ciclo Ano-Base 2006. Brasília: Consed, 2007.

_____. **Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar**. 2016. Disponível em: <http://www.consed.org.br/gestao-da-educacao/premio-gestao-escolar/apresentacao>. Acesso em: 10 jun. 2016.

CURY, C. R. J. **O princípio da gestão democrática na educação**: gestão democrática a educação pública. 2005. Disponível em: <http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo5/organizacao_escola/modulo1/gestao_deocratica_cury.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.

FERNANDES, M. E. A.; BELLONI, I. **Progestão**: como desenvolver a avaliação institucional da escola? Brasília: Consed, 2001. Módulo IX.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO – FNDE. **Apresentação**. 2012a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

_____. **Funcionamento**. 2012b. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-funcionamento>. Acesso em: 16 fev. 2017.

_____. **Perguntas frequentes**. 2012c. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/institucional/perguntas-frequentes>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. revista e ampliada. São Paulo: Heccus, 2013.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Gestão em Rede**, n. 19, p. 8, 16 abr. 2000.

MARÇAL, J. C.; SOUSA, J. V. de. **Progestão**: como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola? Brasília: Consed, 2001. Módulo III.

MIRANDA, P. R.; PASQUINI, A. As bases teóricas e legais da gestão democrática da escola pública no Brasil pós- 1990 In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 9., 2012, João Pessoa. **Anais Eletrônicos...** João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. p. 1.418-1.435.

NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o Projeto Político-Pedagógico da escola. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016. 141 p.

PRÊMIO gestão escolar 2015: indicadores para a autoavaliação. [2015]. Disponível em: <<http://inscricao.premiogestaoescolar.org.br/down/pge-indicadores-autoavaliacao.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

SUPERVISÃO escolar. Produção: Univesp TV. 22 mar. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=D3l2nrj63Xw>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

TRAGTENBERG, M. Relações de poder na escola. **Revista Espaço Acadêmico**, ano 1, n. 7, dez. 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/007/07trag_escola.htm>. Acesso em: 21 jan. 2017.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS – UBES. **Grêmios**. [s.d.]. Disponível em: <<https://ubes.org.br/gremios/>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

Coordenação pedagógica – papel, ação educativa e projeto político- -pedagógico

Convite ao estudo

Na unidade anterior você estudou a organização escolar, conhecendo documentos importantes para o funcionamento da escola, bem como o papel do diretor escolar, da coordenação e da supervisão pedagógica nesse processo. Nesta unidade vamos focar o papel do coordenador pedagógico como importante articulador do projeto pedagógico na escola e aprender como seu trabalho pode contribuir para que a escola avance rumo ao cumprimento do seu papel social de maneira democrática e com eficiência.

Nesta seção você poderá reconhecer os elementos que compõem o processo democrático dentro da escola e identificar os aspectos relevantes no trabalho de coordenação pedagógica. Para isso vamos iniciar nosso trabalho pensando no seguinte contexto:

A coordenadora pedagógica Glaci Nunes tem uma rotina de trabalho agitada na escola em que trabalha. Ela é responsável pelo acompanhamento de 86 professores que lecionam para a primeira e a segunda etapas do ensino fundamental e para o ensino médio, atendendo quase 1,7 mil alunos. Entre suas atribuições, cuida das reuniões mensais de formação desses docentes e os orienta no planejamento das aulas semanais. Também supervisiona projetos criados pela Secretaria de Educação, envia relatórios trimestrais para a Secretaria com os resultados das avaliações de cada turma e conduz o trabalho de reforço dos alunos sempre que necessário. Em seu trabalho, Glaci participa de reuniões com a equipe gestora, cuida de atividades no laboratório de informática e na biblioteca, recebe os alunos na entrada e atende os pais. “Costumo usar o período da noite, que é mais tranquilo, para

resolver questões burocráticas e administrativas”, explica a coordenadora. Ela trabalha no período noturno, mas também em dois dias pela manhã e em outros dois à tarde. “Assim como a educadora, muitos coordenadores pedagógicos no Brasil trabalham sobrecarregados, assumindo papéis além dos seus” (FRAIDENRAICH, 2013, adaptado).

Nessa escola foi constituída uma equipe especialista para redimensionar funcionários, atribuições e plano pedagógico com o objetivo de garantir o alinhamento e efetivar a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Desafio você a planejar ações para a reorganização do trabalho, tendo como norte as seguintes questões: qual é a função de cada agente dentro da escola? Como e por quem deve ser realizado o acompanhamento pedagógico e como ele deve ser efetivado? Como trabalhar com a formação continuada dentro do cenário atual? Quais são as mobilizações necessárias à efetivação do PPP?

Para fundamentar a reflexão sobre essa situação e buscar solução para ela, vamos estudar as funções dentro da gestão democrática na primeira seção, o planejamento da ação pedagógica na segunda seção e o PPP na última seção.

Vamos lá!

Seção 4.1

Função dentro da gestão democrática

Diálogo aberto

Caro aluno,

Como você viu no item *Convite ao estudo* desta unidade, Glaci é uma coordenadora pedagógica bastante atarefada. É provável que não tenha muito tempo para refletir sobre sua própria prática. Porém, segundo Prandi, Freitas e Bonifácio (2010 apud NERI, 2011), a tarefa do coordenador pedagógico deve ser "ativa e reflexiva, construindo-se sobre a interação e o diálogo com os envolvidos, principalmente a administração acadêmica, educadores e educandos, para que a prática educacional institucional mude e o ensino se qualifique. O autoritarismo deve ser evitado." A escola já está ciente da necessidade de rever sua organização e distribuição de tarefas. Qual é o papel da própria Glaci nesse processo? Como ela pode reorganizar sua rotina e que tipo de tarefa ela pode delegar? Para ajudá-la nesse processo, você deve elaborar um plano de trabalho pedagógico, considerando desde o plano de ação e sensibilização dos agentes educacionais frente ao trabalho do coordenador pedagógico até a efetivação de fato junto aos professores. Para resolver essa situação, vamos estudar nesta seção o acompanhamento do trabalho docente, a relação entre o coordenador e o professor, a gestão democrática na escola e os valores éticos e morais na profissão. Com esses conhecimentos você certamente se sentirá apto a solucionar esse problema.

Vamos começar!

Não pode faltar

Conforme estudamos na Unidade 1, a partir da Lei nº 9.394/96, que rege o funcionamento da educação nacional, desde 1996 a gestão democrática das escolas públicas se torna um princípio legal e, embora não se refira às escolas particulares, todo princípio legal tende a ser obedecido de maneira geral. Além disso, como você aprendeu naquela unidade, através da gestão democrática e participativa, a escola,

seja ela pública ou privada, pode cumprir melhor sua função social. A escola é um espaço de desenvolvimento da comunidade e reflete a cultura local ao mesmo tempo em que a transforma. Cabe a ela formar o indivíduo, o cidadão e o profissional.

Dentro desses princípios, a mesma legislação prevê a participação tanto dos profissionais quanto da comunidade na elaboração do projeto pedagógico da escola, documento que norteia as ações da instituição e que estudaremos na Seção 4.3 desta unidade. Porém, para que esse documento seja assim elaborado e se torne um instrumento efetivo na vida da escola, o papel do coordenador pedagógico é fundamental. É ele quem se relaciona diretamente com os professores e acompanha o trabalho deles. Portanto, é imprescindível que esse profissional compreenda os princípios da relação democrática e desempenhe sua função de maneira ética, pois do contrário a escola pode se tornar um barco à deriva sem direção ou até mesmo um ajuntamento de pessoas com focos e ideias destoantes. A gestão democrática implica o respeito pela pessoa humana e o desenvolvimento de corresponsabilidades a serem realizadas nas ações da escola.

A escola deve ser entendida pelo coordenador como um espaço social de trocas coletivas, onde todos aprendem. Por isso, ele precisa ser capaz de desenvolver uma comunicação assertiva com sua equipe, devendo ter ou desenvolver habilidades, como saber ouvir, se expressar com clareza e ter capacidade de lidar com os próprios sentimentos e o dos colegas.



Assimile

A comunicação é um fator fundamental no trabalho do coordenador pedagógico. Cabe a ele identificar e romper as barreiras de comunicação existentes, aprendendo a utilizar uma linguagem acessível para cada segmento da comunidade e todos os meios de comunicação disponíveis. Aprender a se comunicar é essencial para que Glaci elabore o plano de trabalho pedagógico. O coordenador precisa ser comunicativo e se manter sempre bem informado sobre o que ocorre nos processos pedagógicos da escola.

O coordenador pedagógico precisa estar alinhado com a direção, pois ele estará cuidando de toda a gestão pedagógica da escola, que é o seu cerne, a razão da existência dessa instituição. Todas as ações precisam ser discutidas e analisadas com a direção a fim de evitar ruídos de comunicação na equipe. Essa relação precisa ser harmoniosa para propiciar o bom desenvolvimento das ações pedagógicas e permitir que a escola evolua, atingindo patamares superiores de qualidade ao longo do tempo. Uma das maneiras de garantir essa harmonia é a realização periódica de reuniões entre a equipe pedagógica e a equipe administrativa. Esse encontro pode ser semanal ou quinzenal e serve para garantir na rotina de coordenadores e diretores um momento

formal para análise das situações ocorridas na escola e alinhamento do planejamento pedagógico.

Cabe ao diretor prover meios para que o coordenador exerça seu papel a contento, mas este precisa estar ciente das condições reais da escola e ter bom senso para não exigir o que não for possível. É o diretor também que garante tempo para os encontros pedagógicos entre professores e coordenação e para formação continuada docente.

Nesse contexto, o acompanhamento do trabalho docente é sem dúvida um dos maiores desafios do coordenador pedagógico, dado o excesso de atividades que lhe são confiadas, como vimos no caso da Glaci. A legislação que trata do piso salarial nacional para o professor (Lei nº 11.738, de 16/7/2008) também resguarda em seu artigo 4º pelo menos 1/3 da carga horária do professor para atividades sem alunos, as quais devem ser utilizadas para a realização do planejamento pedagógico. Mesmo com essa previsão na jornada de trabalho do professor, esse tempo muitas vezes não é utilizado ou é mal utilizado. Cabe ao coordenador propiciar espaços de formação continuada na escola e trocas de experiências entre os professores, bem como acompanhar os planejamentos e as suas execuções. Para tanto é de suma importância que a organização e a utilização desse tempo seja prevista em seu plano de trabalho pedagógico.

O trabalho com projetos de ensino pode ser uma ferramenta importante e eficaz para integrar os professores da escola em torno de um mesmo objetivo de aprendizagem. Com isso, o foco do acompanhamento do trabalho docente passa para os resultados pretendidos e o desenvolvimento no percurso de sua execução. A Pedagogia de projetos permite que a escola atinja os objetivos de aprendizagem de maneira significativa e compartilhada, auxiliando na formação integral dos indivíduos e na implementação da interdisciplinaridade.



Exemplificando

O acompanhamento do trabalho docente pode ser feito por meio de fichas nas quais o coordenador possa anotar informações importantes e que sirvam como instrumento para os constantes diálogos e feedbacks sobre o trabalho realizado. Veja alguns exemplos de fichas que podem ser utilizados de maneira adaptada em cada realidade:

FICHAS de acompanhamento elaboradas por Maria Inês Miqueleto, gestora nota 10 de 2011. **Gestão Escolar, out.** 2011. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/426/fichas-de-acompanhamento-elaboradas-por-maria-ines-miqueleto-gestora-nota-10-de-2011>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

A observação da aula do professor é uma ferramenta essencial para que o coordenador possa verificar as deficiências na ação do professor e/ou sugerir melhorias nessa prática. Mas, para que essa observação aconteça e beneficie o processo pedagógico da escola, é necessário que o coordenador crie uma relação de confiança com a sua equipe. Para tanto, ele deve ter uma postura ética, não desmerecer nenhuma atividade do professor e buscar sempre construir com o docente alternativas de ação. A postura autoritária de detentor do saber deve ser totalmente abolida, e o coordenador deve se apresentar como um mediador do crescimento profissional do professor. É preciso evitar também o extremo oposto, pois cabe ao coordenador fazer críticas assertivas e que ajudem o professor a melhorar. Esse ambiente de crescimento mútuo só se constrói através da gestão democrática.

Conforme Lück (2010), "a democracia é vivência social comprometida com o coletivo" (2010, p. 54) e, por isso, alguns valores são fundamentais para orientar a ação participativa na escola, sem os quais tal ação perde seu caráter social e pedagógico. Portanto, segundo a autora, todos os agentes do processo educativo escolar devem desenvolver tais valores. O coordenador deve se guiar por eles principalmente porque é ele quem vai conduzir os processos pedagógicos na escola. Os valores a que Lück (2010) se refere são: ética – representada através do respeito ao ser humano e às instituições sociais; solidariedade – o reconhecimento do valor de cada pessoa e de que vivemos em um ambiente de troca e de reciprocidade; equidade – reconhecer as necessidades especiais de cada grupo, possibilitando condições favoráveis para a participação de todos bem como a superação das dificuldades dos grupos mais frágeis; compromisso – ação focada nos objetivos e princípios estabelecidos pelo grupo, empenho para atingir tais objetivos.

A relação coordenador-professor em um ambiente democrático – de respeito às diferenças e que estimula a criatividade – será provavelmente permeada por conflitos. Tais conflitos fazem parte do ambiente democrático e contribuem para o desenvolvimento, o progresso e a aprendizagem, se forem tratados apenas como elementos comuns nos ambientes em que há diversidade. A interação e a integração entre coordenador e professores através dos projetos elaborados e/ou do acompanhamento do trabalho docente é fundamental para a minimização dos conflitos, assim como para a superação deles em favor do crescimento mútuo. O diálogo entre ambos deve ser constante. Paulo Freire (1996) disse que ensinar exige disponibilidade para o diálogo, e o trabalho do coordenador é sobretudo um trabalho de educador. Conforme Freire (1996, p. 152):



Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que vejo "conquistá-los", não importa a que custo, nem

tampouco temo que pretendam "conquistar-me". É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas. É na minha disponibilidade à realidade que construo a minha segurança, indispensável à própria disponibilidade à realidade sem segurança, mas é impossível também criar a segurança fora do risco da disponibilidade.

Um aspecto relevante do acompanhamento do trabalho docente é a avaliação de desempenho. Embora seja um tema bastante discutido e ainda árido, não há mais dúvidas sobre a necessidade de o trabalho do professor ser avaliado e que o responsável por articular e realizar a avaliação do docente na escola é o coordenador pedagógico. A avaliação de desempenho deve partir do perfil de competências requerido do profissional. Apesar de existirem vários estudos que apontem para as dimensões do trabalho do professor que devem ser avaliadas, a escola deve discutir com seus membros o que é relevante em seu contexto. Lembre-se de que este é o exercício inicial que Glaci precisa fazer antes de partir para o seu plano, pois para que a escola redistribua as tarefas ela deve definir o que quer de cada membro de sua equipe. Assim, precisa ficar claro para o professor o que a instituição requer dele e como ele será avaliado para que o processo de avaliação se efetive.

Os *Referenciais curriculares para a formação do professor*, publicados pelo MEC em 2002, sugerem como dimensões da atuação do professor a serem avaliadas: docência, exercícios de outras atividades na escola, compromisso pessoal, produção de conhecimento pedagógico, participação no projeto pedagógico da escola e participação na comunidade educacional. O coordenador pode, juntamente com sua equipe, a partir dessas dimensões, elaborar o sistema de avaliação docente, estabelecendo coletivamente os indicadores e instrumentos a serem considerados em cada dimensão e quem vai participar dessa avaliação. Muitas instituições utilizam a avaliação 360°, em que todos se avaliam, e esse sistema é considerado bem interessante para fortalecer a integração e o comprometimento da equipe. Existem sites como o SurveyMonkey (Disponível em: https://pt.surveymonkey.com/mp/education-surveys/?ut_source=header. Acesso em: 15 mar. 2017) que podem ajudar a instituição na efetivação dessas avaliações. Na relação democrático-participativa, a escola deve buscar sempre ouvir a comunidade e, através do link citado (e de outras ferramentas que existem na rede), é possível monitorar também o clima organizacional, por exemplo.



Refleta

A convivência na sociedade democrática é um grande desafio e na escola não é diferente. Sendo um ambiente de grande pluralidade cultural perpassada por diversos interesses sociais e econômicos, você acredita ser possível efetivar a gestão democrática nas escolas? Como seria possível construir e desenvolver os princípios de convivência democrática nesse ambiente? Como ficam as responsabilidades numa escola democrática?

O coordenador exerce uma função de liderança na escola e, por isso, deve desenvolver características que o habilitem para uma atuação eficaz. Ao contrário do que muitos pensam, a liderança é uma habilidade que pode ser desenvolvida. Conforme Julio Furtado (2015), uma das formas do líder desenvolver sua competência técnica é conhecer os processos fundamentais relacionados ao que ele lidera e cada dia se aprofundar mais nesse conhecimento. Portanto, para o coordenador liderar com sucesso sua equipe, ele precisa principalmente conhecer bem os processos de planejamento de ensino, avaliação e aprendizagem.

O líder pedagógico precisa ter uma mente flexível e tolerante para conviver com as diferenças e ser capaz de realizar mudanças sempre que necessário. Deve valorizar o trabalho em equipe, estimular o envolvimento e a participação das pessoas no processo escolar e reconhecer o mérito devido dos envolvidos na realização das atividades. Também precisa estar apto para enfrentar decisões difíceis e pouco populares em benefício da aprendizagem dos alunos, que devem ser sempre seu principal foco.

Sem medo de errar

Agora que você conheceu os vários aspectos do trabalho do coordenador pedagógico e a relevância do seu papel para que a escola atinja os objetivos propostos, você pode ajudar a Glaci na elaboração do seu plano de trabalho pedagógico.

Lembre-se de que esta é uma oportunidade para que ela reflita sobre seu papel na escola. Conforme estudamos, o coordenador pedagógico precisa sobretudo assumir seu papel de líder e de responsável pela formação continuada dos professores na escola. Essas são funções que não podem ser delegadas. Cabe a ele articular as ações de construção, execução e avaliação do projeto pedagógico, bem como do acompanhamento das atividades docentes, a fim de garantir que todas as ações convirjam para garantir e melhorar a aprendizagem do aluno, levando a escola a cumprir seu papel social e a missão a que se propõe.

É fundamental que você estabeleça uma rotina de trabalho. Aquela figura do coordenador que chega na escola e pergunta “o que tem pra hoje?” ou que fica correndo de um lado para o outro “apagando incêndios” não é capaz de conduzir a

escola ao cumprimento de sua função social nem de elevar sua qualidade de ensino e de trabalho ao longo de sua jornada. A partir da sua realidade e da disponibilidade de horários, após mapear as necessidades e as características dos docentes com os quais vai trabalhar, a Glaci deve estabelecer uma rotina semanal ou mensal. Como toda rotina, ela poderá ser flexível e, mesmo que você não tenha todos os dados necessários, você pode elaborar uma proposta de rotina com base no que estudamos até aqui e discuti-la com seus colegas. Essa rotina deve prever espaços para formação continuada, acompanhamento do trabalho docente, reuniões com pais e com gestores.

Mas um plano de trabalho pedagógico não deve conter apenas a rotina de trabalho do coordenador. Nesse plano, que deve ser anual, deve constar a proposta de avaliação continuada que se dará durante todo o ano letivo e os critérios de avaliação dos professores. Também deve conter os projetos que serão desenvolvidos na escola sob coordenação dos professores. Lembre-se de que a Glaci deve compartilhar atividades e delegar responsabilidades. O papel do coordenador é sobretudo capacitar os professores para que eles tenham autonomia para trabalhar de forma coerente com as propostas da escola.

Segundo Julio Furtado, o plano de trabalho pedagógico do coordenador deve conter pelo menos três dimensões:

- Gestão do currículo: "seleção de competências e conteúdos, de estratégias de ensino e de avaliação, de elaboração de projetos interdisciplinares, de estruturação do processo de recuperação e, também estamos falando do apoio, orientação e supervisão de tudo isso" (FURTADO, [s.d.], p. 1).

- Gestão da ação docente: num primeiro momento, avaliação da ação docente para que "possamos identificar as necessidades de apoio e orientação. É daí que surge o plano de formação continuada dos docentes. Nessa área, o ato de supervisionar dá vez aos atos de apoiar e orientar" (FURTADO, [s.d.], p. 1-2).

- Gestão de resultados: "Aqui, cabe negociar e estabelecer, junto com os professores, formas e critérios de acompanhamento e avaliação do desempenho das turmas, assim como as ações imediatas mediante a resultados indesejáveis" (FURTADO, [s.d.], p. 2).

O plano de trabalho pedagógico da Glaci pode ser subdividido nessas três áreas e, assim, abranger todo o seu foco de trabalho como coordenadora.

Avançando na prática

Reverendo os resultados

Descrição da situação-problema

Na escola Criança Feliz, existem duas turmas do 5º ano e cada uma tem 30 alunos. Na turma da manhã, no primeiro bimestre, os índices de aprovação dos alunos superaram os 85% previstos no projeto pedagógico da escola em todas as disciplinas. Porém, na turma da tarde, 20 alunos foram reprovados em matemática, sendo que o índice de aprovados é de apenas 33%. Ao ver os resultados, a coordenadora Betânia tomou um susto, pois acreditou que havia feito as orientações e acompanhamentos necessários a fim de evitar esse cenário. O que a coordenadora deve fazer? Ela deve alterar esses resultados?

Resolução da situação-problema

Inicialmente a coordenadora deve rever sua rotina de trabalho e detectar como foi seu acompanhamento pedagógico do trabalho dessa professora. Em seguida ela deve retomar suas conversas com a professora da turma e analisar em que momento esse quadro parecia ser possível. Deve conversar com a professora para entender as causas e discutir com ela ações que possam reverter essa situação. A decisão de alterar ou não os resultados no bimestre deve partir da professora através das orientações da coordenadora. Talvez seja necessário fazer a alteração, mas o mais importante é detectar as causas do problema e atuar de forma diferente no bimestre seguinte. Um bom caminho pode ser a integração entre as professoras das duas turmas, já que, na turma da manhã, os resultados foram bons. Cabe ao coordenador promover e estimular essa integração.

A troca de experiências é um trunfo do qual o coordenador não deve abrir mão. Os resultados ruins são uma rica oportunidade para o coordenador discutir com a equipe as fragilidades encontradas e os pontos que necessitam melhoria, por isso ele pode ampliar a discussão do tema e da troca de experiências com outros professores da escola. Tais fragilidades podem até tornar-se tema para formação continuada docente.

Faça valer a pena

1. Segundo Lück (2010, p. 56): “[...] a democracia se expressa como condição fundamental para que a organização escolar se traduza em um coletivo atuante, cujos deveres emanam dele mesmo, a partir de sua

maturidade social, e se configuram em sua expressão e identidade, que se renova e se supera continuamente”.

Conforme o texto apresentado, a gestão democrática é sobretudo a expressão e a identidade da escola que já atingiu sua maturidade social. Assinale a alternativa que caracteriza uma escola democrática de fato:

- a) É uma escola em que seu diretor é eleito pela comunidade, recebendo aprovação da maioria dos pais, alunos e professores.
- b) É uma escola em que todos participam das decisões referentes ao seu funcionamento de maneira organizada e transparente a fim de cumprir sua função social.
- c) É uma escola em que todos tomam decisão sobre suas atividades, tendo autonomia para realizá-las da forma que considerarem mais adequada.
- d) É uma escola em que o coordenador pedagógico tem a prerrogativa de realizar seu plano pedagógico conforme o que considerar mais eficiente.
- e) É uma escola em que os professores podem escolher as turmas para as quais vão lecionar e quais disciplinas vão ministrar.

2. Lázaro é coordenador pedagógico em uma escola pública municipal, responsável pelo Fundamental II. Para integrar as turmas, ele propôs a realização de projetos interdisciplinares entre os professores, porém ele encontrou bastante resistência e a grande maioria dos professores não demonstrou interesse em participar.

Quais estratégias éticas Lázaro deve utilizar para realizar o projeto pretendido?

- I. Recorrer à direção da escola para obrigar os professores a se submeterem à proposta.
- II. Realizar questionários entre os professores acerca dos seus conhecimentos sobre interdisciplinaridade.
- III. Sensibilizar os professores quanto ao tema através de palestras ou com a ajuda de um especialista.
- IV. Convidar os professores interessados e realizar o projeto somente com a participação destes.
- V. Apresentar aos professores exemplos de projetos interdisciplinares realizados com sucesso em outras escolas.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II e IV.
- b) II, III e IV.

- c) II, III e V.
- d) III, IV e V.
- e) I, III e IV.

3. A comunicação interna é um fator fundamental no sucesso do projeto pedagógico da escola e do plano de trabalho pedagógico do coordenador, pois é um agente humanizador das relações de trabalho e o meio para executar o plano elaborado.

Sobre a boa comunicação no ambiente escolar, atribua V para verdadeiro ou F para falso nas afirmativas a seguir:

- () O coordenador deve ser assertivo em sua comunicação, expressando com clareza e honestidade suas opiniões.
- () O contexto em que as mensagens são construídas não fazem parte da mesma.
- () É necessário que o coordenador aprenda a escutar os outros e a falar impositivamente.
- () Na escola deve haver espaço para as pessoas expressarem suas opiniões e discutirem sobre seu ponto de vista.
- () A tolerância é um valor importante para se desenvolver a boa comunicação escolar.

Agora assinale a alternativa que apresenta a sequência correta:

- a) F-F-V-V-V.
- b) F-V-V-F-V.
- c) V-F-V-F-F.
- d) V-F-F-V-V.
- e) V-F-V-F-V.

Seção 4.2

Planejamento da ação pedagógica

Diálogo aberto

Caro aluno,

Nesta unidade estamos estudando os aspectos relacionados ao papel do coordenador pedagógico na escola. Para tanto, estamos acompanhando a coordenadora Glaci e discutindo caminhos para a busca de uma nova dinâmica de trabalho na escola onde ela atua, visto que sua rotina exacerbada tem tirado o foco do seu principal papel na escola. Na seção anterior você a ajudou a reorganizar sua rotina e a elaborar um plano de trabalho com os elementos fundamentais de sua função. Nesta seção seu desafio será elaborar um dos itens do plano de trabalho pedagógico do coordenador, que é o plano de gestão da ação docente. Você deve pensar em como Glaci pode realizar de maneira efetiva o acompanhamento pedagógico dos professores. Quais resultados de aprendizagem dos alunos ela deve buscar? Como ela pode estabelecer essas metas? Para aprofundar nessas questões e habilitá-lo a resolvê-las, vamos estudar o planejamento e a organização do trabalho pedagógico, a questão da formação continuada dos professores, a avaliação do processo educacional e o processo de feedback a professores e alunos, bem como o relacionamento com pais e alunos.

A partir desses estudos, certamente você será capaz de estabelecer orientações precisas para a gestão da ação docente na escola.

Vamos lá?!

Não pode faltar

Como vimos deste o início da unidade, a Glaci é uma coordenadora pedagógica bastante atarefada. Por isso muitas vezes ela perde o foco do seu trabalho, da sua existência profissional. Mas, afinal, qual deve ser o foco do trabalho pedagógico na escola? Qual é a razão da existência da escola? A despeito de toda a discussão sobre o

papel social da escola e das diferentes missões que cada escola possa estabelecer para si, a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno é o foco e a razão de existir de toda e qualquer instituição de ensino. Todo o trabalho pedagógico escolar deve buscar a garantia da aprendizagem de todos os alunos e elevar a cada dia o nível de seu desenvolvimento em relação a si mesmo. Por isso e para isso é que a ação pedagógica precisa ser planejada e organizada, sendo o coordenador pedagógico o líder desse planejamento. Como tal, seu papel é coordenar toda a ação escolar em torno da busca incessante pela aprendizagem do aluno. Por isso ele é como um maestro, encarregado de que cada músico esteja afinado com toda a orquestra. Seu papel é fundamental na gestão dos processos escolares, sobretudo na formação dos professores (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012).



Pesquise mais

Vera Maria Nigro de Souza Placco, Laurinda Ramalho de Almeida e Vera Lucia Trevisan de Souza organizaram e publicaram uma coleção de livros pela Editora Loyola em que vários autores abordam múltiplos aspectos da atuação e do papel do coordenador pedagógico na escola. Em 2010 elas coordenaram uma grande pesquisa sobre o tema, e você pode conferir os resultados qualitativos e quantitativos da pesquisa no site da Fundação Victor Civita, financiadora do estudo:

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. de; ALMEIDA, L. R. de (Coord.). **O coordenador pedagógico e a formação de professores:** intenções, tensões e contradições. **Fundação Victor Civita**, 2011. (Estudos e Pesquisas Educacionais). Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/apresentacao-coordenadores-qualitativo.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

O planejamento e a organização das atividades da coordenação são fundamentais para que o coordenador, juntamente com o diretor da escola, possa conduzi-la a resultados educacionais cada vez mais excelentes. Através do planejamento, o coordenador irá explicitar os objetivos que pretende alcançar e prever as decisões e ações necessárias para alcançá-los. Após planejar suas ações, é hora de otimizar os recursos disponíveis para que eles sejam úteis na realização das atividades programadas. O trabalho de gestão escolar é bastante complexo e, nesse sentido, a equipe gestora precisa estar integrada para liderar o trabalho e coordenar o esforço coletivo dos agentes escolares, os aspectos físicos e materiais, os conhecimentos, as relações humanas, o planejamento, a administração, a formação continuada e a avaliação do trabalho escolar em função de atingir os objetivos propostos. Como uma atividade coletiva, não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas principalmente de proposição de objetivos comuns e compartilhados e de ações coordenadas e acompanhadas pelos coordenadores dos processos (LIBÂNEO, 2001).

O planejamento da gestão da ação docente parte inicialmente do projeto pedagógico da escola, o qual estudaremos na próxima seção. A partir do que propõe a escola em seu planejamento maior, é o coordenador que planejará e coordenará suas ações. Muitas vezes, devido à dinâmica e às necessidades da escola, o coordenador não planeja suas ações e acaba engolido pelas tarefas do dia a dia, alegando que não tem tempo para se organizar. Entretanto o tempo gasto com o planejamento de suas atividades é revertido para que suas ações sejam assertivas e produtivas no sentido de contribuir para a aprendizagem do aluno.

É fundamental que seja previsto em seu plano de gestão da ação docente as formas de assessoria e supervisão que permitam que ele avalie as práticas de ensino na aula a fim de melhorá-las. Por isso, ele deve elaborar desde o início do ano um cronograma de visitas e observações às salas de aula. Esse cronograma deve ser do conhecimento de todos os professores, assim como os critérios que o coordenador utilizará para observar essa aula. Junto ao cronograma, deve constar também a data em que haverá o feedback dessa observação, evitando ansiedade entre os docentes.



Refleta

Ainda há alguma resistência por parte de professores sobre a observação de sua aula por outra pessoa, em especial pelo coordenador pedagógico. Você acha que a observação da aula do professor é mesmo uma prática válida no trabalho do coordenador pedagógico? Será que a aula do professor é a mesma quando alguém o está observando e quando não está? Há outros recursos que podem ser utilizados nesse caso? A gravação da aula poderia ser um recurso válido em substituição à observação?

A formação continuada dos professores é o elemento fundamental para que o coordenador promova o desenvolvimento de toda equipe e conseqüentemente dos alunos. O programa de formação deve constar em seu plano de gestão da ação docente e, para elaborá-lo, o primeiro passo é conhecer bem sua equipe e suas necessidades. Os programas de capacitação e formação profissional devem ser desenhados e executados com base nas necessidades e nas competências que os docentes devem desenvolver, em função dos objetivos e planos da escola. Para isso é importante que o coordenador utilize alguns procedimentos que o possibilitem conhecer tais necessidades. Esses procedimentos podem ser a observação da aula do professor e os questionários aplicados aos alunos e professores.

As discussões em torno da questão da formação continuada docente são consensuais quanto à escola se tornar o lócus de formação docente. O principal papel do coordenador torna-se então cuidar desse processo interno, promovendo o desenvolvimento das competências profissionais dos professores. A formação deve acontecer a partir de situações reais da prática cotidiana, estimulando o professor a refletir sobre sua própria ação de forma individual e coletiva.

A elaboração de um perfil de competências por ciclos, segmentos e/ou especialidade, voltado para a promoção de aprendizagens, é bem útil para orientar o programa de formação continuada da escola. A partir desses perfis de competência, cabem ao coordenador o acompanhamento e a avaliação do trabalho docente. Esse acompanhamento deve considerar as várias dimensões do trabalho docente, como a sua liderança pedagógica; o conhecimento da sua disciplina e respectiva metodologia de ensino; o conhecimento e o apoio aos alunos e suas famílias; e a promoção de altas expectativas de sucesso nos alunos. Além disso a gestão da ação docente deve desenvolver a capacidade de integrar equipes de trabalho, colaborar com seus pares, em função da otimização e do melhoramento da qualidade do trabalho pessoal e coletivo. Lembre-se de que a gestão democrática e participativa é um princípio legal do qual o coordenador não pode se esquecer, já que ele é o líder pedagógico da escola.

A avaliação é uma ferramenta importante no trabalho de gestão e planejamento escolar, pois seus resultados permitem aprimorar o desempenho dos alunos, a gestão da sala de aula e a organização interna da escola. Ela também ajuda a identificar as áreas que devem ser priorizadas na formação dos professores, que alunos precisam de reforço na aprendizagem, que métodos precisam ser revisados. Sem avaliação, a escola não pode saber se seus objetivos estão sendo alcançados e se seu papel social está sendo cumprido. A avaliação deve ser contínua e processual (HOFFMANN, 1997), permitindo que um problema possa ser rapidamente identificado e resolvido. Algumas vezes o problema está com o aluno que tem um ritmo diferente de aprendizagem e precisa de mais tempo para aprender. Às vezes, está com o professor que não conseguiu comunicar o conteúdo na linguagem do aluno, não encontrou a metodologia adequada. Por isso, cabe ao coordenador pedagógico acompanhar o processo pedagógico, avaliando todos os resultados apresentados a fim de identificar, juntamente com os professores, os problemas e solucioná-los. Mas não apenas isso. É papel dele também melhorar continuamente os processos internos, a fim de atingir a excelência, bem como proporcionar encontros pedagógicos em que seja possível a troca de experiências entre os professores, propiciando o desenvolvimento integrado da equipe. A autoavaliação deve ser estimulada e praticada por alunos e professores, pois, através dela, ambos aprendem a refletir sobre seu próprio desenvolvimento e avançam na direção da autonomia, sendo responsáveis pelo seu próprio sucesso.

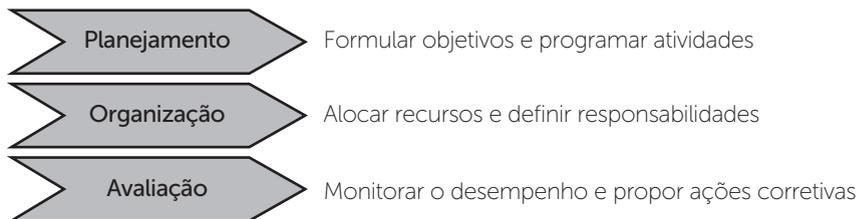
No processo de avaliação, o feedback é essencial. A mera realização formal de avaliação sem uma discussão com os avaliados não permite que a avaliação cumpra seu principal papel de desenvolvimento tanto de alunos quanto de professores. O momento de feedback deve estar previsto no plano de gestão da ação docente, considerando um tempo mínimo adequado para que vários fatores possam ser observados. A avaliação docente deve contar com vários indicadores para que seja abrangente, e todos devem ser de conhecimento do professor.

A utilização de avaliação externa para medir os níveis de aprendizagem dos alunos já é uma realidade nas escolas públicas brasileiras, onde são aplicadas bianualmente a

Prova Brasil, que, juntamente com os indicadores de aprovação, reprovação e evasão da escola, formam o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Grande parte das escolas particulares também já utiliza algum sistema de avaliação externa, que segue os mesmos padrões da Prova Brasil para avaliar a aprendizagem dos seus alunos. Portanto, o coordenador também deve incluir a avaliação externa e sua análise em seu plano de trabalho. Os resultados dessas avaliações devem ser discutidos com a equipe docente e, a partir deles, devem ser estabelecidas novas metas de resultados para cada nível, bem como as estratégias a serem utilizadas para alcançá-las. Essas metas precisam ser elaboradas a partir dos últimos resultados alcançados e após uma apurada análise de causas das falhas cometidas e dos limites e espaços para mudança. Não é tarefa fácil, mas com a experiência e o trabalho coletivo a equipe torna-se cada vez mais capaz de elaborar metas plausíveis. Para isso, essa meta não pode ser nem fácil demais, que não estimule o desafio, e nem difícil demais, que cause desmotivação. É importante prever também um sistema de reconhecimento para a equipe quando alcançar a meta ou conseguir avançar do ponto que estava. A melhoria deve ser sempre o objetivo principal.



Assimile



A escola está inserida em uma comunidade e seu papel social está diretamente relacionado à cultura e às necessidades desta comunidade. Por isso, a escola não pode ser uma ilha e precisa estar inserida de maneira integrada ao seu contexto social. O relacionamento entre escola e comunidade deve ser positivo e produtivo. Tanto alunos e pais, como professores, coordenadores e demais funcionários devem ter um diálogo franco, aberto e constante. Para que isso aconteça, o papel dos gestores, destacando-se o coordenador pedagógico, é decisivo. Este último transita entre professores, alunos, pais e direção; por isso, é uma figura central nestes relacionamentos, podendo integrá-los ou desestabilizá-los.

O coordenador deve incluir em seu plano de trabalho procedimentos sistemáticos para conhecer os pais e alunos da escola. Através de questionários socioeconômico-culturais, ele deve levantar informações que sejam relevantes para o trabalho da escola e considerar tais informações no planejamento de suas atividades. Essas questões podem ser incluídas na ficha de matrícula do aluno ou aplicadas no início do ano

letivo. Mas é importante que o coordenador avalie sua capacidade de compilação e análise dos dados e, se for o caso, trabalhe com amostras a princípio, pois de nada vale elaborar questionários sofisticados se os dados não forem conhecidos e utilizados em tempo. O ano letivo é curto, e o coordenador precisa adotar estratégias que tornem seu trabalho fluido e eficaz.



Exemplificando

No site da revista *Gestão Escolar* existe um modelo de ficha de matrícula que contém informações importantes para conhecer melhor alunos e pais. A ficha está disponível no endereço:

LOPES, N. Como usar as informações das fichas de matrícula. **Gestão Escolar. dez. 2010b.** Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/conteudo/557/como-usar-as-informacoes-das-fichas-de-matricula>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

A partir dela, cada escola pode criar sua própria ficha com as informações que julgar pertinentes para conhecer melhor seus alunos e pais.

É importante também buscar conhecer o grau de satisfação de pais e alunos com o trabalho pedagógico da escola. Lembre-se de que o aluno é a razão de existir da escola e por isso eles e seus pais devem ser tratados com respeito e ser sempre ouvidos. Saber se os alunos gostam da escola, como os pais se sentem com relação à escola é muito importante para estreitar os laços com a família e redirecionar o trabalho sempre que preciso. A escola deve criar mecanismos de participação dos pais e alunos na gestão escolar e/ou no dia a dia da escola. Esses mecanismos podem ser desde associação de pais e mestres, conselhos escolares, grêmios estudantis, quanto a participação de representante de pais e alunos nos conselhos de classe e canais de comunicação direta com a escola, como uma caixinha de sugestões, um e-mail ou telefone para envio de críticas ou sugestões. Pais e alunos precisam sentir a escola como um espaço seu onde podem se expressar com liberdade e contribuir com seus conhecimentos e habilidades (LIBÂNEO, 2001).

No planejamento de trabalho do coordenador, ele não pode deixar de incluir reuniões ou encontros com os pais, cuja periodicidade e razão podem variar conforme a realidade. Essas reuniões podem ser:

- Informativas: cujo objetivo seja informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, sobre a execução do projeto político-pedagógico da escola, sobre eventos a serem realizados, etc.

- Comemorativas: visam realizar alguma comemoração na escola, como o dia das mães, dos pais, etc.).

- Deliberativas: reuniões do conselho escolar ou associação de pais e mestres.
- Integração: encontros para trocas de experiências ou atividades de lazer entre escola e comunidade.

Conforme o objetivo, essas reuniões podem ser individuais ou coletivas. Elas devem ser sempre objetivas e precisam ser realizadas no horário mais adequado para os pais e não para a escola.

Sem medo de errar

Nesta seção, você conheceu os elementos que compõem o trabalho pedagógico da escola e o papel do coordenador pedagógico nesse contexto. Com isso, você pode agora ajudar a Glaci a detalhar seu plano de gestão da ação docente. O trabalho pedagógico é o coração da escola, pois sua razão de existir é garantir a aprendizagem do aluno e proporcionar a melhoria contínua dos seus resultados. Por isso a Glaci precisa dominar os conhecimentos referentes ao projeto pedagógico e, juntamente com a equipe docente, esclarecer os resultados de aprendizagem pretendidos e transformá-los em metas individuais e coletivas. Nesse processo, ela deve ouvir também pais e alunos e considerar sua realidade e aspirações ao acompanhar o desenvolvimento do trabalho docente. Articular todos os anseios presentes e conduzir todos em torno de objetivos comuns e compartilhados é sem dúvida o maior desafio da coordenadora pedagógica, que precisa utilizar suas habilidades de planejar e organizar essa tarefa. O diagnóstico da comunidade onde está inserida a escola e a avaliação como processo de desenvolvimento se tornam ferramentas indispensáveis nesse processo. Através de levantamento sobre o perfil dos alunos e pais, Glaci pode ser mais assertiva na proposição de metas realistas e necessárias a fim de propiciar o desenvolvimento dos alunos. E a análise constante dos resultados dos alunos fornecerá dados para discussão com os professores de metodologias mais assertivas e identificação de temas a serem trabalhados na formação continuada.

A formação continuada dos professores precisa ser o cerne do plano de gestão da ação docente, pois proporciona a reflexão e a pesquisa sobre a prática educativa. É neste momento que o professor poderá trocar experiências e fazer sua autoavaliação.

A avaliação do trabalho do professor deve ser baseada em indicadores negociados e transparentes, visando sempre seu desenvolvimento profissional. O feedback deve ser constante e um momento que propicie a reflexão.

Avançando na prática

Analisando resultados

Descrição da situação-problema

Analice é coordenadora de uma escola de porte médio. Analisando os

resultados das avaliações externas que a escola utiliza, ela observou que a sua escola não está preparando os alunos para enfrentar os novos desafios presentes na sociedade do conhecimento. Muitos focam no certificado, mas na verdade não estão preparados para enfrentar as reais demandas do mundo do trabalho. Quais são as atitudes que Analice deve tomar para reverter essa situação?

Resolução da situação-problema

Analice deve se lembrar de que os resultados escolares sempre são frutos do trabalho coletivo. Por isso ela deve se reunir com os professores para analisar os resultados dos alunos conjuntamente. A partir desta análise, ela pode tomar algumas medidas coletivas, que podem ser: revisão do planejamento de trabalho; discussão das atividades mais utilizadas pelos professores, avaliando as de melhor e pior resultado; compartilhamento dos resultados com os pais, orientando-os no acompanhamento das tarefas de casa, etc.

A partir dessas reuniões e discussões, ela deve elaborar um plano de ação prevendo estratégias que possam contribuir para a mudança dos resultados atuais.

Faça valer a pena

1. Segundo Cripriano Luckesi, a avaliação é “um juízo de valor que nada mais significa que uma afirmação ou negação qualitativa sobre alguma coisa, tendo como base critérios previamente estabelecidos” (LUCKESI, 2011, p. 214).

Sobre a avaliação da aprendizagem na escola, atribua V para as afirmativas verdadeiras e F para as falsas:

- () Avaliar é um desperdício de tempo e de energia para todos.
- () A avaliação serve para definir quem deve e quem não deve progredir na escola.
- () A avaliação permite verificar se a escola está cumprindo sua função.
- () O professor experiente já sabe quem é bom aluno e quem não é.
- () A autoavaliação é um aspecto relevante na avaliação escolar.

Agora assinale a alternativa que apresenta a sequência correta:

- a) V–V–V–F–V.
- b) V–F–V–F–V.
- c) F–V–V–F–V.

d) F–V–F–F–V.

e) F–F–V–F–V.

2. Antônia iniciou seus trabalhos como coordenadora na escola Paulo Freire recentemente. Inicialmente ela realizou um diagnóstico dos recursos disponíveis na escola e seu uso no trabalho educativo e constatou que a escola tem um bom laboratório de informática, mas os professores não o utilizam. Eles alegam que não há equipamentos suficientes para todos os alunos da turma, o que inviabiliza seu uso. Ela decidiu incluir algumas ações em seu planejamento visando aproveitar esse recurso ainda não utilizado.

Das ações relacionadas, quais são as que devem compor o planejamento da Antônia?

I. Solicitar ao órgão superior computadores para todos os alunos como pré-requisito para iniciar o seu uso.

II. Planejar reuniões com os professores para aprendizagem de manejo de computador.

III. Estabelecer parcerias com empresas ou outras instituições próximas à escola, visando aumentar o número de computadores e cursos para os professores.

IV. Solicitar aos professores que organizem aulas em que os alunos que já saibam utilizar os computadores sejam monitores dos demais, viabilizando a participação de todos.

É correto o que se afirma em:

a) II, III e IV.

b) I e III apenas.

c) III e IV apenas.

d) I, II e III.

e) II e III apenas.

3. A reflexão em torno da formação continuada docente aponta para o papel da escola e a centralidade da prática educativa para o processo formativo, sendo o coordenador pedagógico o responsável pelo planejamento, organização e implementação dos programas de formação continuada dentro da escola.

Entretanto, para que isso ocorra de fato, é necessário que o processo de formação se pautem em:

I. Uma prática analítica, que identifique as questões presentes na sala de aula que demandam reflexão, busque compreendê-las e trabalhá-las coletivamente.

II. Integração entre teoria e prática, na qual a teoria sirva para refletir sobre a prática, e a prática permita reconstruir a teoria.

III. Transposição de práticas de sucesso observadas em outras escolas, que possibilitem aprender através do movimento de tentativa e erro.

IV. Debates entre os profissionais da escola sobre as diferentes correntes pedagógicas e lógicas presentes no ato educativo.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II e III.
- b) I, II e IV.
- c) II, III e IV.
- d) I e II apenas.
- e) II e III apenas.

Seção 4.3

Projeto Político-Pedagógico

Diálogo aberto

Glaci é uma coordenadora pedagógica bastante atarefada que está em busca de, juntamente com toda a sua equipe escolar, redistribuir as tarefas na escola e focar no que realmente importa no trabalho escolar. Para tanto, você a ajudou a reorganizar a rotina de trabalho e a elaborar um plano de gestão da ação docente, direcionando-a para o centro do seu papel na escola, que é o trabalho pedagógico e o acompanhamento do trabalho docente.

Nesta seção vamos trabalhar com o documento principal de qualquer escola, que norteia todas as suas ações, que é o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Agora seu desafio será ajudar a Glaci no processo de articulação e elaboração do PPP da escola.

O primeiro passo como coordenador pedagógico é conscientizar os professores da importância de um PPP dentro da escola. Nessa articulação, todos devem entender que o PPP é uma ação de engajamento de toda a comunidade educativa na construção coletiva de um documento que sistematiza diretrizes, expectativas e necessidades da comunidade escolar. Como você faria essa argumentação? Seu desafio será descrever um plano de ação para a construção coletiva do projeto pedagógico da escola, evidenciando cada etapa.

Para subsidiá-lo na solução desse desafio, vamos entender qual é a função desse documento na escola e a importância de sensibilizar a comunidade para engajá-la nesse trabalho coletivo. Vamos estudar sobre o plano de ação, compreendendo as etapas de sua elaboração e como a escola pode e deve sistematizar e divulgar suas informações para a comunidade.

Vamos começar!

Não pode faltar



Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. (GADOTTI, 1994, p. 579)

Pelo que estudamos até aqui, você já deve ter percebido que o caminho que a escola de Glaci, e qualquer outra escola, deve trilhar para cumprir sua função social é o caminho da gestão democrático-participativa, em que o diálogo entre os vários segmentos que compõem a comunidade escolar esteja sempre presente, sendo o fio condutor das relações. Nesse contexto, a elaboração de um projeto de trabalho que seja compartilhado e reflita os interesses e as necessidades dessa comunidade é um desafio necessário no qual o coordenador pedagógico tem papel essencial, lembrando que esse desafio é sobretudo uma obrigação legal, conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 12, inciso I: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica [...]” (BRASIL, 1996).

Mas, afinal, o que é o Projeto Político-Pedagógico? Para que serve? Ele é realmente necessário?

Você deve ter observado que a legislação usa o termo “Proposta Pedagógica” enquanto nós estamos utilizando o termo Projeto Político-Pedagógico (PPP). Embora muitos educadores interpretem essas expressões de forma diferente, vamos considerá-las equivalentes nesse material para se referir ao instrumento que a escola elabora para organizar o seu trabalho pedagógico como um todo.

De acordo com Ilma Passos Veiga, uma das maiores estudiosas do assunto, o PPP é um documento construído coletivamente, no qual a escola planeja seu futuro baseando-se na realidade presente. Não é um documento escrito apenas para cumprir exigências legais, mas que trata principalmente da vivência cotidiana na escola. Ela inclui o termo “político” ao se referir ao projeto pedagógico da escola, para que fique claro que, ao definir os rumos que irá tomar, a escola está fazendo uma escolha política, pois é um compromisso coletivo com a formação do cidadão para um tipo de sociedade que se pretende formar (VEIGA, 2002). Nas palavras dela: “O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente” (VEIGA, 2008, p. 11).

O PPP precisa ser um trabalho coletivo em todas as etapas de sua elaboração e deve envolver todos os segmentos que compõem a comunidade escolar. Esse é

um grupo bastante heterogêneo, composto de alunos, pais, professores, gestores, pessoal técnico-administrativo e demais membros da comunidade local. Por isso, o trabalho de construção do PPP não é nada harmônico, sendo bastante conflituoso. Talvez essa seja a causa de muitos coordenadores pedagógicos concentrarem seu trabalho com a equipe docente da escola, o que torna o PPP alheio à realidade em que se encontra. Porém, ao basear seu trabalho na discussão coletiva, a escola pode melhorar a qualidade dos serviços que presta à comunidade onde está inserida e compartilhar com ela os resultados alcançados na aprendizagem dos alunos.

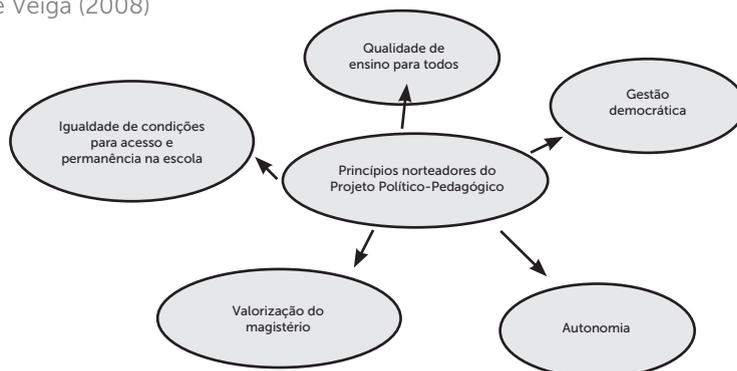
A escola como espaço educativo não pode conduzir suas ações de maneira improvisada ou impensada. O PPP construído coletivamente possibilita à escola redirecionar e inovar sua prática pedagógica em função dos objetivos a que se propõe. O PPP parte da realidade efetiva em busca da realidade sonhada, explicitando o caminho para chegar de uma à outra. Ao ser elaborado coletivamente, contém os anseios de toda a comunidade escolar e aponta trilhas possíveis para formar o cidadão requerido por essa comunidade.

O PPP, portanto, confere identidade à escola e, por isso, precisa ser construído com a participação de todos os segmentos que participam da vida escolar, mostrando-se um instrumento capaz de efetivar a gestão democrático-participativa na escola (VEIGA, 2008).

O trabalho pedagógico é a razão de existir da escola, portanto o foco principal do PPP. Entretanto, há uma dimensão administrativa na organização da escola que precisa ser considerada e pensada coletivamente na elaboração do PPP. Ela se refere ao gerenciamento dos recursos da escola, administração do quadro de pessoal, patrimônio, merenda, etc. O que a escola não pode perder de vista é que tal dimensão existe para propiciar a aprendizagem do aluno, que deve ser sempre o foco da escola.

Há que se considerar ainda alguns princípios importantes que, de acordo com Veiga (2008), devem nortear a construção do PPP na escola, conforme demonstra o diagrama a seguir:

Figura 4.1 | Princípios norteadores da construção do projeto político pedagógico na escola conforme Veiga (2008)



Fonte: elaborada pela autora.

Para Veiga (1991, p. 82), “A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto.” Sendo assim, o grande desafio é efetivar o projeto pedagógico na prática da escola.



Refleta

Você considera que a escola tem real autonomia para elaborar seu Projeto Político-Pedagógico? A autonomia legal garante a construção desse documento? Quais são os limites e possibilidades dessa autonomia?

Quais são então os passos de elaboração do PPP?

O primeiro passo, sem dúvida, é a sensibilização de toda a comunidade escolar quanto à importância desse documento, endossando a relevância da participação de todos no seu processo de construção. Por meio de reuniões bem planejadas, o coordenador pedagógico deve envolver a comunidade nas discussões que compõem a elaboração do PPP. Essa elaboração envolve três fases:

1ª fase: Diagnóstico da realidade escolar – Esse é o momento de toda a comunidade escolar fazer a autoavaliação da escola. Todos os dados possíveis devem ser coletados, especialmente os resultados de aprovação, reprovação e evasão dos alunos e os resultados das avaliações externas. A escola deve descrever sua própria realidade de forma fidedigna a fim de criar o ponto de partida para suas ações. É um momento propício para criar integração entre os vários segmentos da comunidade escolar através de trabalhos que podem ser realizados visando à realização do diagnóstico da situação atual da escola. Podem ser feitos estudo do meio envolvendo alunos e professor, entrevista de alunos com seus pais, etc.

Para analisar as informações obtidas, o coletivo da escola deve formular e responder algumas questões que possam lhe dar um panorama da situação da escola. Tais perguntas podem ser: Como caracterizamos o contexto social-político-econômico em que a escola está inserida? Qual tem sido a função social que a escola tem cumprido? Que resultados a escola tem apresentado à comunidade? A comunidade está satisfeita com os resultados da escola?

Esta fase deve culminar com a análise das forças e fraqueza da realidade escolar e as oportunidades e ameaças da realidade local.

2ª fase: Levantamento das concepções do coletivo da escola – Após fazer o diagnóstico da sua situação, a escola precisa buscar uma fundamentação teórica que balize suas ações e oriente suas decisões, o que deve ser feito de forma coletiva. O coordenador deve organizar momentos para discutir as concepções dos vários segmentos da escola e

definir conjuntamente uma linha de ação compartilhada que traduza aquilo que o grupo considera prioritário para o trabalho da escola. Algumas questões que podem nortear essa discussão são: O que entendemos por educação? Que escola pretendemos construir? Que tipo de sociedade nossa escola quer formar? Que tipo de cidadão nossa escola deseja formar? Qual deve ser a missão da nossa escola?

Para realizar essa segunda fase na escola, o coordenador deve utilizar algumas estratégias para propiciar o maior envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, como disponibilizar e discutir textos que articulem teoria e prática sobre a organização do trabalho escola; criar oportunidades para que os alunos participem por meio de grêmios estudantis ou outro meio de representação; realizar reuniões com os pais; entre outras.

3ª fase: Definição de estratégias que assegurem as ações elencadas – Nesta fase, a escola irá detalhar ações, responsáveis e estratégias para superar os desafios elencados na 1ª fase. É importante que a coordenação da escola elabore um cronograma detalhado em que se possa pensar e elaborar os planos de ação para atingir os objetivos pretendidos.



Pesquise mais

Na literatura pedagógica há vários caminhos e vários layouts de Projeto Político-Pedagógico comprovando que se trata de um documento flexível que deve ter a identidade da escola que o elabora. No link a seguir você poderá conhecer alguns exemplos de projetos pedagógicos reais utilizados por algumas escolas:

LOPES, N. Bons exemplos de PPPs reais. **Gestão Escolar**, dez. 2010a. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/547/bons-exemplos-de-ppps-reais>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

O PPP é um instrumento capaz de desfragmentar o trabalho pedagógico da escola, dando-lhe um fio condutor que direciona todas as ações da escola na busca pela aprendizagem de todos os alunos. Mas, para que ele não se torne apenas uma carta de intenções, a escola necessita organizar seu planejamento de modo que as intenções se transformem em ações articuladas com os objetivos pretendidos.

Cabe ao coordenador pedagógico liderar o trabalho pedagógico da escola e todo o processo de planejamento e execução das ações pedagógicas. O planejamento, portanto, é um instrumento decisivo para o sucesso de seu trabalho e permeia todo o processo, até o de construção do PPP. Mas, uma vez o PPP elaborado, como ele pode ser efetivado na rotina da escola? É hora de planejar as ações. Planejar é antecipar uma ação a ser realizada, tornando possível uma ação consciente, que possibilite transformar uma determinada situação. Como a escola pode fazer isso?

No movimento de construção do PPP, deve ficar clara qual será a missão da escola e seus objetivos estratégicos. A partir daí a escola deve elaborar e implementar os planos de ação que assegurem o sucesso dos objetivos pretendidos.

A missão da escola é elaborada na 2ª fase de construção do PPP. Ao discutir com a comunidade suas concepções, é hora da coordenação definir conjuntamente qual será a missão da escola. A missão sintetiza a identidade da escola e sua função social, orientando a tomada de decisão e garantindo a unidade da ação e o comprometimento de todos na execução das atividades. Além da missão, a escola pode estabelecer também em seu PPP sua visão, ou seja, onde pretende chegar em um determinado período de tempo.



Exemplificando

Exemplos de missão e visão:



Nossa missão:

Oferecer educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

Nossa visão:

Ser um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores.

(COLÉGIO ANCHIETA, [s.d.]).

Visão

Ser referência nacional em formação integral do aluno e gestão educacional.

Missão

Atuar com exigência, profissionalismo e compromisso na formação de pessoas éticas, críticas e capazes de criar soluções para enfrentar desafios, respeitando e valorizando a diversidade.

(ESCOLA CRESCIMENTO, [s.d.]).

A partir de sua missão, a escola elabora os objetivos estratégicos dos quais derivarão seu plano de ação. Os objetivos estratégicos são situações que a escola pretende

atingir em um determinado período de tempo. São elaborados a partir das forças e fraquezas detectadas na 1ª fase de elaboração do PPP. Os objetivos estratégicos devem estar em consonância com a missão e a visão da escola.



Exemplos de objetivos estratégicos:

- Elevar o desempenho acadêmico dos alunos;
- Melhorar as práticas pedagógicas da escola; [...]
- Aumentar o índice geral de aprovação dos alunos;
- Promover a qualificação dos professores e demais colaboradores da escola;
- Assegurar um desempenho de excelência; [...]

(PORTAL EDUCAÇÃO, 2013).

A partir da definição dos seus objetivos estratégicos, a escola pode então elaborar os planos de ação que garantirão a implementação do projeto pedagógico no cotidiano escolar. Afinal, o que é um plano de ação? É o documento que apresentará a operacionalização das ações pensadas na 3ª fase de construção do PPP. Um plano de ação deve apresentar pelo menos os seguintes elementos:

Quadro 4.1 | Etapas do plano de ação

Metas	Justificativa	Estratégias	Responsáveis	Período	Recursos
O quê?	Por quê?	Como?	Quem?	Quando?	Com quê?

Fonte: elaborado pela autora.

As metas explicitam os resultados que a escola deseja obter, eles devem ser mensuráveis e oferecer um desafio possível de ser alcançado para não gerar desmotivação na equipe. O diagnóstico da escola é fundamental para a definição de metas, pois a escola deve partir sempre do seu estágio atual, buscando a melhoria contínua dentro de suas potencialidades. Se o objetivo estratégico da escola for elevar o desempenho acadêmico dos alunos, como no exemplo dado anteriormente, sua meta deve estabelecer o percentual de elevação previsto para cada ano letivo. Por exemplo, aumentar em 20% o desempenho acadêmico dos alunos em relação ao ano anterior ou estabelecer um índice mínimo de aprovação acima do último alcançado. Feito isso, é hora de detalhar as estratégias, os responsáveis, o período em que tais estratégias serão utilizadas e os recursos necessários para utilizá-las.



Assimile

O maior desafio da escola não está exatamente no planejamento, mas na execução do que foi planejado. Muitas ações são abandonadas pelo caminho porque outras prioridades, inovações, urgências ou surpresas aparecem, tirando o foco do planejamento inicial. A qualidade de um plano de ação está diretamente relacionada à qualidade do diagnóstico realizado. Por isso, a 1ª fase de elaboração do PPP é muito importante. A dedicação no levantamento da realidade da escola garante que seus objetivos sejam relevantes a ponto de não se perderem durante a execução do plano de ação. Quando o diagnóstico é realizado de maneira ampla e profunda, é possível construir condições básicas para que as ações planejadas sejam de fato implementadas, porque o plano elaborado terá significado para toda a equipe, que se mobilizará em torno dele.

Esse trabalho é dinâmico e, embora haja um período específico para a realização desse planejamento (algumas escolas o fazem no final do ano letivo e outras no início do ano letivo seguinte), a coordenação pedagógica precisa prever em seu trabalho momentos formais de avaliação e acompanhamento de todos os planos elaborados coletivamente. O coordenador não pode perder de vista o papel social da escola e sua responsabilidade em sistematizar e comunicar as informações e resultados da escolares para os atores envolvidos no projeto pedagógico. A transparência e o constante diálogo com toda a comunidade escolar são fundamentais.

O coordenador pode usar diversas estratégias para manter esse vínculo com a comunidade. Uma delas pode ser a criação de uma rádio comunitária ou um jornalzinho em que as informações da escola circulem entre seus integrantes. A criação de murais de informação e resultados escolares também é uma boa sugestão, sem se esquecer dos momentos de reuniões nas quais o projeto pedagógico deve ser constantemente revisto e reavaliado por toda a comunidade.

Sem medo de errar

Nesta seção você percebeu que a atuação do coordenador não se restringe ao acompanhamento do trabalho docente, embora seja esse o foco maior de sua função. É necessário que o coordenador tenha uma visão sistêmica abrangendo todas as questões que implicam no desenvolvimento escolar do aluno. O planejamento do trabalho pedagógico é fundamental e cabe ao coordenador, juntamente com o diretor da escola, liderar e participar de todos os momentos de construção do PPP. Ele deve vivenciar e respirar o projeto da escola que coordena e, a partir dele, conduzir todas as ações da escola e balizar o seu trabalho.

Ao elaborar o seu plano de ação para trabalhar a construção do projeto pedagógico da escola, Glaci pode utilizar os elementos aparentados na seção, estabelecendo as

metas a alcançar em cada fase, as estratégias necessárias para tanto, bem como os envolvidos e os recursos necessários. Nesse plano, ela deve estabelecer o cronograma de ação, prevendo o tempo médio que será utilizado em cada fase.

Lembramos que a escola da Glaci é de grande porte, então ela deve organizar vários grupos de trabalho e mobilizar todas as pessoas possíveis para otimizar o tempo.

A primeira fase, de diagnóstico, deve ser feita com muito cuidado, e Glaci deve dedicar pelo menos 40% do tempo destinado a todo o trabalho. Nesse momento ela deve prever em seu plano de ação a realização de reuniões com grupos menores, que contenham representantes de todos os segmentos da comunidade escolar (alunos, pais, professores, demais funcionários e comunidade externa). Ela deve estabelecer coordenadores para cada reunião, que devem gerar um documento com todas as informações da escola que serão úteis, para que seja, então, utilizado na segunda fase pelo mesmo grupo de trabalho, quando serão discutidas as forças e fraquezas da escola e os rumos que ela deve tomar.

Essa segunda fase deve estar também prevista de maneira detalhada no plano de ação, com previsão de tempo adequado para que os grupos expressem sua visão que deverá, ao final desse processo, ser condensada em uma visão compartilhada por todos.

O último movimento de construção do PPP que Glaci deve prever em seu plano de ação é o planejamento de metas e estratégicas que levem a escola a um patamar diferente do atual, na direção do que a comunidade estabeleceu como missão e visão para ela.

É importante que, na organização do seu trabalho, Glaci inclua estas três fases e mobilize o máximo de pessoas nesse movimento para que o resultado desse processo seja um projeto que identifique a escola e norteie suas ações. O maior esforço da Glaci e de qualquer coordenador pedagógico nesse processo deve ser o de mobilização dos vários segmentos que compõem a comunidade escolar para a participação efetiva na construção do PPP. Por isso ela deve ter ouvidos abertos e atentos e utilizar uma linguagem que comunique de maneira adequada os intentos desse trabalho.

Avançando na prática

Relação escola-comunidade local

Descrição da situação-problema

João trabalha como coordenador pedagógico de uma escola pública municipal que atende alunos do ensino fundamental. Ele recebeu a incumbência de mobilizar as famílias dos alunos para participarem da construção do PPP da escola, mas vem

encontrando muita dificuldade em trazer os pais para a escola e envolvê-los nesse trabalho. Quais estratégias João poderia utilizar?

Resolução da situação-problema

João pode convidar os pais para se envolverem na organização de eventos para angariar recursos financeiros para a escola, como festa junina, por exemplo, pois esse tipo de evento está dentro do universo dos pais e propicia uma aproximação de escola e família. Ele pode organizar, juntamente com o corpo docente e os alunos, comemorações relativas ao dia da família na escola, a fim de quebrar as barreiras de comunicação que possam existir. Com isso, os pais podem se sentir bem-vindos na escola e sentir que sua participação é desejada. Em todas as reuniões a serem realizadas entre pais e mestres, é importante receber os pais de forma agradável e oferecer um ambiente de confiança. Os próprios alunos podem realizar uma apresentação cultural, tornando a escola cada vez mais presente no universo das famílias. A partir dessa aproximação, João pode iniciar as discussões sobre o projeto pedagógico da escola e contar com a participação dos pais em sua construção.

Faça valer a pena

1. A construção do Projeto Político-Pedagógico na escola passa pela autonomia conferida pela legislação vigente e pela autonomia que a escola deve conquistar ao viabilizar a elaboração do seu projeto pedagógico de maneira compartilhada.

Associe os tipos de autonomia com as frases correspondentes:

1. Autonomia legal.

2. Autonomia construída.

I. Permite à escola discutir as possibilidades de organizar o seu trabalho com base em suas reais necessidades.

II. Resulta do trabalho de discussão do Projeto Político-Pedagógico pelos vários segmentos que atuam na escola.

III. Atribui a cada estabelecimento de ensino a tarefa de construir o seu próprio Projeto Político-Pedagógico.

IV. Cria espaços de decisão e participação democrática para a comunidade local que tem acesso à escola.

V. Define como tarefa dos docentes participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola.

A seguir, assinale a alternativa que contém a sequência correta da associação.

- a) I-1; II-2; III-1; IV-2; V-1.
- b) I-2; II-2; III-2; IV-2; V-1.
- c) I-2; II-2; III-1; IV-2; V-1.
- d) I-2; II-1; III-1; IV-2; V-1.
- e) I-2; II-2; III-1; IV-1; V-1.

2. A construção do Projeto Político-Pedagógico da escola é composta de várias fases interligadas que definem um conjunto de ações a serem realizadas coletivamente na escola. É tarefa do coordenador, juntamente com o diretor da escola, mobilizar a escola para a realização desse movimento.

Sobre as fases de construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, atribua V para verdadeiro e F para falso:

() A análise e a interpretação dos dados coletados na escola devem ser feitas qualitativa e quantitativamente, visando mapear a realidade da escola.

() Na fase de definição das concepções da escola, é importante trabalhar com grupos pequenos a fim de tornar o trabalho mais organizado.

() O processo avaliativo precisa ocorrer na segunda e terceira fases de construção do Projeto Político-Pedagógico, visto que eles de fato propõem mudanças na escola.

() A terceira fase de construção do Projeto Político-Pedagógico refere-se à execução do que o coletivo da escola elegeu como prioridades para conduzir seu trabalho.

Agora assinale a alternativa que apresenta a sequência correta:

- a) F–V–F–V.
- b) V–F–F–F.
- c) V–F–V–V.
- d) F–F–V–V.
- e) V–F–F–V.

3. Na concepção de Veiga (2008), a construção do Projeto Político-Pedagógico, como organização do trabalho da escola como um todo, está fundada nos princípios que precisam nortear todo o trabalho sob pena de inviabilizarem a escola democrática, pública e gratuita.

Avale as afirmações a seguir sobre os princípios propostos pela autora:

I. A qualidade educacional não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio do Projeto Político-Pedagógico da escola é o de propiciar uma qualidade para todos.

II. A gestão democrática prescinde a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa separar a concepção, garantido a execução.

III. A autonomia remete-nos para regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos da ação educativa, sem imposições externas, e faz parte da natureza do ato pedagógico.

IV. A qualidade do ensino ministrado na escola relaciona-se estreitamente com a formação (inicial e continuada) e as condições de trabalho dos professores.

V. A escola de qualidade tem que garantir a meta qualitativa do desempenho satisfatório de todos, utilizando a repetência e a evasão sempre que necessário.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II e IV.
- b) I, III e IV.
- c) I, III e V.
- d) II, IV e V.
- e) II, III e IV.

Referências

BLOG Coordenadoras em ação. **Gestão Escolar**, 2017. Disponível em: <<http://gestaoescolar.org.br/blog/573/blog-coordenadoras-em-acao>>. Acesso em: 24 jan. 2017.

LOPES, Noêmia. Bons exemplos de PPPs reais. **Gestão Escolar**, dez. 2010a. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/547/bons-exemplos-de-ppps-reais>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. **Lei nº 11.738**, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 17 jul. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Referenciais para a formação de professores**. 2. ed. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 177 p.

COLÉGIO ANCHIETA. **Missão, visão e valores**. [s.d]. Disponível em: <<http://www.colegioanchieta.g12.br/missao-visao-e-valores/>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

_____. Como usar as informações das fichas de matrícula. **Gestão Escolar**, dez. 2010b. Disponível em: <http://gestaoescolar.org.br/conteudo/557/como-usar-as-informacoes-das-fichas-de-matricula>. Acesso em: 15 mar. 2017.

ESCOLA CRESCIMENTO. **Visão e missão**. [s.d]. Disponível em: <<http://www.crescimento.com.br/quem-somos/visao-e-missao/>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

FICHAS de acompanhamento elaboradas por Maria Inês Miqueleto, gestora nota 10 de 2011. **Gestão Escolar**, out. 2011. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/426/fichas-de-acompanhamento-elaboradas-por-maria-ines-miqueleto-gestora-nota-10-de-2011>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

FRAIDENRAICH, V. Coordenador pedagógico, uma profissão em construção. **Carta Educação**, 10 dez. 2013. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/coordenador-pedagogico-uma-profissao-%E2%80%A8em-construcao/>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, J. Os três pressupostos da liderança. **Gestão Educacional**, ago. 2015. Disponível em: <http://www.juliofurtado.com.br/presu_liderenca.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. **A Gestão pedagógica: afinal o que é isso?** [s.d]. Disponível em: <http://www.juliofurtado.com.br/gestao_pedagogica.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2017.

GADOTTI, M. Pressupostos do projeto pedagógico. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1994. **Anais...** Brasília: MEC, 1994.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. (Série Cadernos de Gestão, 3.)

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NERI, V. de S. **O coordenador escolar e a gestão democrática**. 2011. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-coordenador-escolar-e-a-gestao-democratica/61291/#ixzz4Lq5qSmn5>>. Acesso em: 24 jan. 2017.

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. de; ALMEIDA, L. R. de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 754-771, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 jan. 2017.

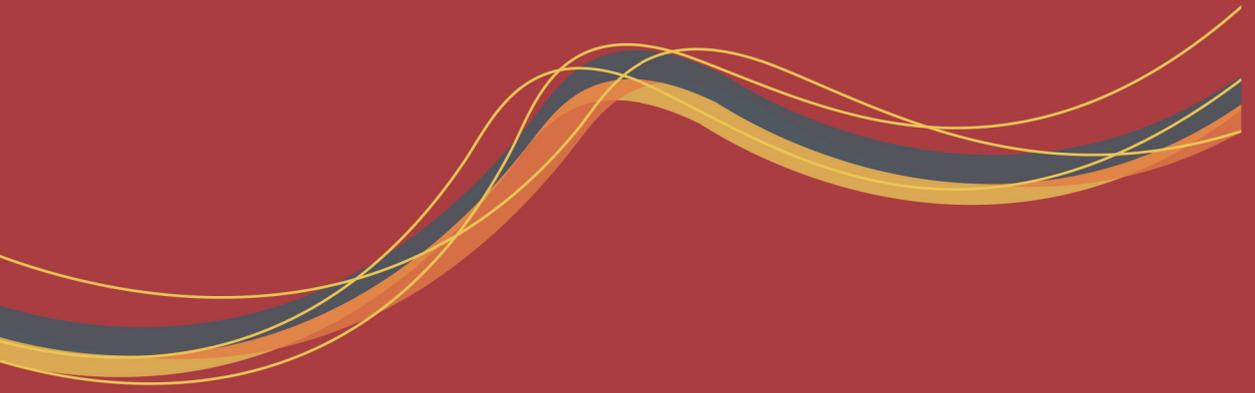
_____. (Coord.). O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. **Fundação Victor Civita**, 2011. (Estudos e Pesquisas Educacionais). Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/apresentacao-coordenadores-qualitativo.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Projeto Político-Pedagógico: objetivos**. 2013. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/projeto-politico-pedagogico-objetivos/32450>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

QUESTIONÁRIOS online educacionais, escolares e acadêmicos. **SurveyMonkey, [2017]**. Disponível em: <https://pt.surveymonkey.com/mp/education-surveys/?ut_source=header>. Acesso em: 15 mar. 2017.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. et al. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2008. p. 11-36. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

_____. Escola, currículo e ensino. In: VEIGA, I. P. A.; CARDOSO, M. H. (Org.). **Escola fundamental: currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1991.



ISBN 978-85-8482-824-1



9 788584 828241 >