

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA INTEGRADORA: UMA LIDERANÇA QUE
NORTEIA A AÇÃO DO GRUPO DE PROFESSORES**

**COORDINATION EDUCATIONAL RESELLER: A LEADERSHIP THAT
GUIDES THE ACTION OF THE GROUP OF TEACHERS**

Data do recebimento do artigo: 11/06/2013

Data do aceite do artigo: 23/9/2013

Data da publicação: 2/12/2013

Prof. Dr. Marcos Roberto Celestino¹
Doutor em Educação Matemática
Faculdade ENIAC

RESUMO

Há consenso entre os educadores que a forma como o corpo docente atua na unidade escolar é o que caracterizará a unidade escolar quanto sua prática educacional. Mas é necessário lembrar que a coordenação pedagógica possui um papel importante no que diz respeito a atuação docente, uma vez que é de sua competência nortear as ações do corpo docente e viabilizar os projetos em consonância com o projeto político-pedagógico; além disso, incentivar a equipe de professores é primordial para que o desempenho permaneça em uma linha ascendente, bem como uma constante análise de sua própria prática de trabalho. Nesse artigo, abordaremos esses aspectos de uma coordenação pedagógica que denominamos integradora.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica integradora. liderança pedagógica. Planejamento Estratégico. e a Coordenação pedagógica.

ABSTRACT

There is a consensus among educators that how faculty operates in the school unit is the unit that will characterize the school as their educational practice. But it must be remembered that the pedagogical coordination plays an important role with regard to teacher performance, since it is within their competence guide the actions of the faculty and make the projects in line with the political-pedagogical project; In addition, encourage the team of teachers is paramount to that performance remains on an upward line as well as a constant analysis of his own work practice. In this article, we discuss those aspects of a pedagogical coordination we call integrative.

Keywords: Integrative pedagogical coordination. Educational leadership. Strategic planning and coordinating education.

¹ Autor para correspondência: Faculdade ENIAC - R. Força Pública, 89 - Centro, Guarulhos - SP, Brasil, 07012-030.

1. O AMBIENTE ESCOLAR

O dia-a-dia do ambiente escolar, o processo de ensino-aprendizagem envolve a presença de indivíduos que ensinam e aprendem ao mesmo tempo, assim sendo a escola é vista como uma organização que possui fins políticos, ideológicos e culturais na qual os indivíduos e grupos (corpo diretivo, corpo docente e discente) mobilizam poderes e elaboram processos de negociações, pactos e enfrentamentos. Com a finalidade e intencionalidade de viabilizar meios pelos quais a escola possa atingir suas finalidades e objetivos, traçados no projeto político-pedagógico, construído, em conjunto pelos principais atores do processo; faz-se necessário que a escola determine papéis e responsabilidades, juntamente com o relacionamento entre os vários setores que determina o sistema educacional.

A Coordenação pedagógica tem a incumbência, difícil e ao mesmo tempo essencial, de coordenar, acompanhar, assessorar, apoiar e avaliar as atividades pedagógicas, sempre norteadas pela função prioritária que é prestar assistência pedagógica e didática aos professores em suas respectivas disciplinas. Outra função importante da coordenação é estabelecer um relacionamento com os pais e com a comunidade, buscando sempre o maior ideal que é a aprendizagem do educando, visando suprir suas necessidades e buscando um engrandecimento pessoal, com responsabilidades, respeito, dignidade e apto a fazer parte de uma sociedade sem frustrações e preconceito.

Assumindo seu papel de liderança, a coordenação pedagógica deve “influenciar um processo de inovação de múltiplas maneiras e em diversas fases do ciclo da vida de um projeto” (THURLER, 2001, p.142); projeto este, como já foi dito, construído com a comunidade educativa. Seu papel inicia na construção do projeto e estende-se durante todo o processo de execução, ainda segundo Thurler (2001, p.142) ela:

[...] influencia a orientação do projeto, a formulação dos objetivos, o justo equilíbrio entre utopia e realismo [...] exerce sua influencia durante a aplicação do projeto coletivo, especialmente quando ele tropeça em algum obstáculo, em um dilema ou em um problema tático ou estratégico” (ibid, p.142).

Pode-se ver que tal atuação tem influencia significativa na constituição e atuação do grupo de professores, uma vez que, o tom que a coordenação dá ao trabalho pode vir a estimular ou a cercar a participação dos professores e dos lideres constituídos. A coordenação pedagógica deve ter em mente a necessidade de ter papel conciliador e integrador, uma vez que suas ações podem “mobilizar e canalizar o engajamento de todos no sentido da mudança, como podem tornar-se freios, ou mesmo adversários declarados do projeto” (ibidem, p.146).

Com vistas nisso, abordaremos aspectos de uma coordenação pedagógica que se torna integradora, uma vez que essa coordenação será eficiente e eficaz quando: (a) estimula o fazer docente (empowerment), (b) constrói um planejamento estratégico em equipe e (c) reflete sobre sua metodologia de trabalho.

Analisaremos cada um desses aspectos mais detalhadamente nos itens a seguir.

2. ASPECTOS DE UMA LIDERANÇA INTEGRADORA

Um dos aspectos que destacamos como relevante, em uma coordenação pedagógica integradora, é estimular o fazer docente.

É necessário que a coordenação pedagógica confie ao grupo de professores autonomia para decidir a maneira como irão trabalhar, isso inclui a escolha dos métodos pedagógicos. Quer pensemos em um grupo multidisciplinar ou um grupo de docentes de um determinado componente curricular, a forma de organizar suas atividades e selecionar os métodos pedagógicos precisam ser estabelecidos em consenso pelo grupo. Após discussão e análise resultados discentes, os quais permitem, além de aferir, diagnosticar quais competências e habilidades são proficientes e quais são deficitárias e, mediante o desenvolvimento do trabalho em equipe, os docentes atuarão de forma a minimizar os obstáculos diagnosticados no processo ensino-aprendizagem. Segundo Luckesi (1995,p.43), “a avaliação precisa ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos”.



Conteúdos – Estratégias – Avaliação: Elementos intrínsecos ao processo de ensino-aprendizagem os quais, por meio de suas iterações, confluem para promover o aprendizado.

Figura 1 - Elementos do processo de ensino-aprendizagem

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2014

A figura apresenta os principais elementos do processo ensino-aprendizagem. Não se pode pensar em um processo sem a presença de material a ser transformado (Conteúdo – explorado por meio da transposição didática), sem métodos e instrumentos que operem sobre esse material (Estratégias de Ensino – objetivando minimizar obstáculos e criar situações de aprendizado) e sem acompanhamento das fases do processo (Avaliação – como diagnosticar se cada etapa do processo está realizando as transformações no objeto necessárias para obter o resultado final). Após a realização do processo espera-se obter ao final o produto almejado, no caso do processo ensino-aprendizagem, espera-se alcançar o aprendizado.

Um dos principais desafios do corpo docente é convencer os alunos que eles são parte integrante no processo de ensino-aprendizagem e deve ter interesse na eficácia desse processo. Esse comprometimento que gostaríamos ser notados nos alunos é, muitas vezes, diametralmente

oposto ao que encontramos no dia-a-dia, em geral, acreditam que as competências e habilidades já adquiridas são suficientes para dar conta de todas as situações-problemas (didáticas ou a-didáticas) que virão a se defrontar. Estão sempre ansiosos em saber o final do processo e poucos têm consciência da necessidade de passar por várias etapas para então terem desenvolvida a capacidade de articulação entre a técnica, o conhecimento e a análise crítica; adquirindo assim, autonomia no aprendizado e tornando-se capazes de selecionar, identificar e analisar informações (competências tão almejadas pelos setores de recrutamento e seleção nos dias atuais).

É para o grupo de professores um grande desafio conduzir seus alunos à esse status de autonomia, à obtenção desse grau de consciência. Utopia? Talvez! Mas creio ser necessário que enxerguemos como um ideal possível de ser alcançado.

Apenas uma coordenação pedagógica que promova este empowerment, compartilha com sua equipe de professores o sucesso e frustrações que permearão o trabalho docente. A busca pela interdependência profissional e espírito colaborativo são aspectos importantes na coordenação pedagógica integradora; a colaboração passa a ser uma estratégia de gestão; há necessidade de ampliação da gestão escolar; respeito às habilidades e capacidades em um processo de empowerment.

É a criação desse ambiente que permite alcançar o comprometimento da equipe com o projeto que escolheram desenvolver, pois todas as decisões foram tomadas em conjunto e, portanto, partilhadas integralmente. Thurler (2001a), quando escreve sobre confiar aos professores de séries iniciais a responsabilidade pelo ciclo de aprendizagem afirma que "essa autonomia, símbolo de profissionalismo, tem um custo: ela obriga os professores a responder coletivamente pela eficácia de sua ação". Acredito que esta afirmação possa ser estendida a qualquer nível de escolarização, uma vez que o trabalho docente pode e deve ser articulado em equipe, quer seja multidisciplinar ou não; formada de docentes especialistas em áreas específicas ou não.

3. CONSTRUINDO UM PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO EM EQUIPE

Como apontamos no item anterior, um grande desafio no processo de ensino-aprendizagem é auxiliar os discentes a desenvolver capacidade de articulação entre a técnica, o conhecimento e a análise crítica; conferindo-lhes autonomia no aprendizado e tornando-se capazes de selecionar, identificar e analisar informações. Para isso é imprescindível que o professor tenha plena consciência das competências e habilidades que a disciplina que ministra busca 'criar' em seus alunos, pois, só assim, estará apto a conduzir suas estratégias de ensino a fim de alcançá-las.

Em Placco (2003, p. 47) encontramos: "o cotidiano do coordenador pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediata e racional, às vezes até frenética". Porém, ademais das adversidades diárias, cabe a coordenação pedagógica, no papel de liderança integradora, auxiliar o corpo docente na construção de um planejamento estratégico. Esse planejamento será construído mediante a análise das provas e do diagnóstico dos resultados obtidos sob a óptica de

uma análise crítica, a qual destrincha os resultados com o intuito de estabelecer quais os pontos fortes e fracos do processo. A forma como os acertos e os erros se apresentam nas avaliações dão ótimos indícios de como re-planejar. Esse planejamento consiste em:

- Analisar conhecimentos não adquiridos, e traçar estratégias para minimizar obstáculos encontrados no processo de ensino-aprendizagem;
- Traçar metas a serem alcançadas e prazos (estimando tempo de realização).
- Criar instrumentos de acompanhamento do processo (como identificar as dificuldades encontradas pelos alunos ao tempo e não apenas ao final do processo).

Precisamos avaliar o PROCESSO e não apenas os RESULTADOS.

A equipe deve se encontrar para discutir e analisar todas essas questões que permeiam o trabalho docente, e também, como descrevemos, estão presentes no planejamento estratégico. É nesse momento que a coordenação pedagógica passa a conhecer as necessidades dos educandos e anseios dos docentes, podendo, ou deveria se atrever a dizer devendo, orquestrar ações necessárias para soluções de problemas levantados pelos docentes (didático-pedagógicos, disciplinares ou de outra natureza).

A fim de propiciar um ambiente de trabalho produtivo, a coordenação pedagógica deve planejar a maneira que conduzirá os encontros coletivos (selecionando as leituras e mediando os debates), pois ela “deve ter observado as necessidades dos professores, na relação com os alunos, com o ensino, com a visão de educação, com a concepção de aprendizagem e avaliação” (SOUZA, 2005, p.28). Corrobora com esse aspecto citado a necessidade de que o professor tenha elementos para analisar sua própria prática à luz das contribuições dos pensadores da educação (CHRISTOV, 2005).

4. REFLETINDO SOBRE SUA METODOLOGIA DE TRABALHO

E por último, mas não menos importante a reflexão sobre a metodologia de trabalho da coordenação pedagógica, a qual deve envolver: ação → reflexão → ação. É um processo contínuo e dialético, uma vez que após cada ação praticada requer que se faça uma reflexão sobre as metas alcançadas, eficácia dos procedimentos e posterior ação corretiva do que pôde causar desvio e, conseqüentemente, comprometer as metas traçadas, ou seja, impedindo que as mesmas sejam alcançadas satisfatoriamente. Libâneo (2003) corrobora com essa necessidade de reflexão quando afirma que:

“[...] para enfrentar as mudanças, a ação e a reflexão atuam simultaneamente, porque elas estão sempre entrelaçadas. Podemos refletir nossa ação, transformando nossa ação em pensamento. Ao mesmo tempo, podemos traduzir idéias em ações. Propõe-se, assim, uma formação profissional – tanto a inicial como a continuada – baseada na articulação entre a prática e a reflexão sobre a prática, de modo que o professor vá se transformando em um profissional crítico e reflexivo, isto é, um profissional que domina uma prática refletida (p.28).

Logo, estender essa prática refletida para a coordenação pedagógica, no que tange sua ação como profissional da educação, não nos parece um equívoco. Quer na atuação como docente ou na coordenação de uma equipe docente, ser um profissional crítico e reflexivo contribui para uma atuação profissional eficaz e integradora, a qual sabe atuar na liderança de um grupo e, por conseguinte, consegue convergir esforços e interesses em torno de um objetivo compartilhado.

Não se pode esquecer que neste panorama de liderança integradora, não há espaço para uma coordenação pedagógica que atue como 'chefe', pelo contrário, deve assumir o papel de 'líder', pois, apenas com as características de um líder é possível promover um grupo coeso em torno de um objetivo comum e trabalhar com foco em alcançar as metas traçadas pelo próprio grupo. Destacamos a seguir algumas características apresentadas por Cruz (2012) em um artigo que escreveu no site da UOL, tomando como base o livro da psicóloga Beth Martins, consultora em recursos humanos.

Chefe	Líder
Toma todas as decisões em todos os níveis;	Delega autoridade, mas não abre mão da responsabilidade;
Quer saber de tudo e aprovar tudo;	Sabe voltar atrás quando erra;
Fala, determina e dá ordens;	Detesta burocracia;
Foi promovido por tempo de casa;	Toma decisões rápidas quando necessário;
Tem dificuldade de argumentação em reuniões com a equipe;	Inova;
Não ouve ninguém;	Motiva;
Gosta dos bajuladores, em geral profissionalmente limitados;	Aconselha;
Adora burocracia;	Cobra resultados com base em critérios predeterminados;
Centraliza decisões;	Contrata e promove profissionais que sabem mais do que ele;
Divulga resultados como se fossem seus;	Não rouba ideia do subordinado: ele a apresenta como obra do seu departamento, mas dá crédito ao idealizador;
Gera medo.	Gera respeito.
Fonte: Elaborado pela autora [Beth Martins] com base no livro "A Arte de gerenciar serviços"	

QUADRO 1: CHEFE X LÍDER (CARACTERÍSTICAS)

Fonte: Cruz, Bruna Souza, 2014.

Pode-se ver que as características de um líder, em contraponto as características de um chefe, são primordiais na gestão de um grupo que trabalha com senso de equipe, na qual cada participante tem consciência de seu papel e responsabilidade. Uma liderança eficaz propicia um ambiente de trabalho harmônico, uma vez que há espaço para todos os participantes aplicarem suas competências e habilidades e sentem-se estimulados a agirem dessa maneira.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação da coordenação pedagógica como conciliadora de conflitos, como gestora do trabalho que oferece feedback, que “apresenta os objetivos de maneira a provocar o engajamento da maioria, cria um clima de tentativa coletiva, de resolução de problemas e de aprendizagem permanente” (THURLER, 2001, p.147); contribui para a constituição de um grupo de professores engajados com a proposta pedagógica, com os projetos desenvolvidos (idealizados e traçados em processo colaborativo). Reiteramos que esses momentos de trabalho coletivo acrescentam muito à formação do professor, dado que o saber docente é “[..]. é um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36).

É necessário criar uma metodologia de trabalho que possibilite aos professores e direção/coordenação atuarem como protagonistas, sujeitos ativos no processo de identificação, análise e reflexão dos problemas existentes na escola e na elaboração de propostas para sua superação. Lembrando de criar um planejamento estratégico que contenha estabeleça prioridades de plano de ação a curto, médio e longo prazo (GEGLIO, 2006).

Com o estímulo e valorização do trabalho em equipe há promoção de um aprendizado mútuo, além da evidente clareza de objetivos e estratégias, ambos traçados em concordância pelo grupo e com foco nas necessidades diagnósticas na análise do processo de ensino-aprendizagem. Com vistas nisso, destacamos o que Rangel (1997, p.76), escreve sobre o que o trabalho da coordenação propicia:

A reflexão teórica sobre a prática e as trocas de experiências, a observação e análise de problemas e soluções comuns, acompanhamento, leitura e debate de estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica; a orientação é procedimento natural, conseqüente ao ‘olhar sobre’, com atenção a perceber e estimular o aproveitamento dos elos articuladores das atividades pedagógicas.

Essa reflexão teórica sobre a prática deve estender-se sobre a própria atuação de coordenação pedagógica, pois, sem refletir sobre seu trabalho não se consegue enxergar as qualidades a serem valorizadas em sua equipe e, por conseguinte, potencializá-las em favor do aprimoramento das ações da equipe. Segundo Orsolon (2001, p.19):

[...] o coordenador pedagógico, um dos atores da escola, conseguirá desencadear um trabalho transformador à medida que realizar uma “ação intencional, em conexão com a organização e gestão escolar e um trabalho coletivo, integrado com os atores da comunidade escolar.

Portanto, a coordenação pedagógica, tendo consciência de seu papel de liderança atuará de forma integradora com o intuito de ter ao seu lado uma equipe coesa, e então, em equipe serão capazes de transformar a realidade da unidade escolar mediante o trabalho coletivo.

6. REFERÊNCIAS

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva – Intenções e problemas em prática de coordenação pedagógica – In: PLACO, V.M.N. de S e ALMEIDA, L.R. – O coordenador pedagógico e o espaço de mudança – S.P., editora Loyola, 2005, pp.35-43, 2005.

CRUZ, Bruna Souza - Seu chefe é um líder? Descubra as diferenças entre esses papéis de comando - Do UOL, em São Paulo - 29/03/2012. Disponível em: <<http://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2012/03/29/seu-chefe-e-um-lider-descubra-as-diferencas-entre-esses-papeis-de-comando.htm>>. Acesso em janeiro/2014. In: MARTINS, Beth - Virei supervisor, e agora?: como atender ao que esperam de você na nova função - Editora Saraiva, 1ª edição, 2012.

GEGLIO, Paulo César – O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço – In: PLACO, V.M.N. de S e ALMEIDA, L.R. – O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola –S.P., editora Loyola, pp.113-119, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. – A escola como organização de trabalho e lugar de aprendizagem do professor – In: LIBÂNEO, J.C – Organização e gestão da escola – teoria e prática – Goiânia, Editora Alternativa, pp.19-29, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. – Avaliação da aprendizagem escolar : estudos e proposições – 2ª ed., São Paulo, editora Cortez, 1995.

ORLOSON, Luzia Angelina Marino - O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.) - O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo, editora Loyola, pp. 17-26, 2001.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza – O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola – 2 ed., São Paulo, editora Loyola, 2003.

RANGEL, Mary. – Considerações sobre o papel do supervisor, como especialista em educação, na América Latina. In: SILVA JÚNIOR e RANGEL M. (Orgs.) Nove olhares sobre a supervisão. Campinas. editora Papyrus, 1997.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de – O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores – In: PLACO, V.M.N. de S e ALMEIDA, L.R. – O coordenador pedagógico e o espaço de mudança – S.P., Loyola, pp.27-34, 2005.

TARDIF, Maurice. – Saberes Docentes e Formação Profissional - Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

THURLER, Monica Gather. – Inovar no Interior da Escola – trad. Jeni Wolff – Porto Alegre, Ed. Artmed, 2001

____. Quais as competências para operar em ciclos de aprendizagem plurianuais. In: *Jornal Extra Classe - sessão EDUCAÇÃO*, Porto Alegre - R.S., Editor: SINPRO-RS, ano 6, nº54, agosto/2001a. Disponível em: <<http://www.sinpro-rs.org.br/extra/ago01/educacao3.asp>>. Acessado em novembro/13.