



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O PERFIL DO COORDENADOR ESCOLAR DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE FORTALEZA

Autor: Otávio Vieira Sobreira Júnior

Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC-CE / SEFOR
otaviojunior99@gmail.com

Co-autores: Viviana Cavalcante Pinheiro de Lima

Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC-CE / SEFOR
vivi.cpl@gmail.com

Rosilene Aires

Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC-CE / SEFOR
rosileneaires@yahoo.com.br

Francisca Hisllya Bandeira Cavalcante

Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC-CE / SEFOR
hisllya@gmail.com

Resumo: Este artigo discute a identidade do coordenador escolar, ou pedagógico, das escolas da rede pública estadual da cidade de Fortaleza, baseado nos resultados de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, realizada com 225 coordenadores, no ano de 2016. Inicialmente, apresentamos e discutimos o surgimento da função nas escolas, promovendo uma reflexão sobre o conceito de identidade e sobre o papel deste profissional no contexto atual. Em seguida, apresentamos os resultados do questionário anônimo aplicado aos coordenadores, que nos forneceu dados referentes a faixa etária, tempo de experiência, formação, rotina escolar, dificuldades e desafios da função, além de sugestão de pautas para serem trabalhadas em uma proposta de formação continuada para estes profissionais, tendo em vista que estes necessitam dispor, segundo certa ordem e método, das ações que colaborem para o fortalecimento das relações entre a cultura e a escola, além de organizar o produto da reflexão dos professores, do planejamento, dos planos de ensino e da avaliação da prática.

Palavras-chave: Coordenador escolar, Identidade, Formação de coordenadores.

Introdução

Em algumas redes de ensino, ele é chamado de orientador ou supervisor, já em outras, de é conhecido como coordenador pedagógico. A literatura traz que esse profissional sempre tem, como referência, o papel de ser o responsável pela formação da equipe docente nas escolas. Mas constata-se que esse papel nem sempre está presente no sistema de ensino.

No Brasil, a história do coordenador pedagógico, caminha em paralelo ao processo de redemocratização. A ditadura militar trouxe de volta a figura do supervisor, que controlava a escola para que não existisse nenhuma subversão ao sistema, deixando o cargo com uma função puramente tecnicista ao ser reduzido a um “olheiro”.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 trouxe o ideário renovador de uma escola pública de qualidade, democrática e crítica. A partir de então, possibilitar educação significativa é um dos principais objetivos de qualquer instituição de ensino. Nessa



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

perspectiva a escola passa por muitas mudanças e o coordenador, que ao longo dos anos não tinha sua identificação, passa a ter uma identidade melhor definida, no decorrer do processo de efetivação de uma escola com gestão democrática e participativa (BRASIL, 1988).

O termo coordenação figura uma única vez na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), ao estipular, em seu artigo 67, parágrafo 2º que

(...) são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em Educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de Educação Básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (BRASIL, 1996).

Almeida e Placco (2011) fazem algumas considerações no que diz respeito ao coordenador pedagógico, de modo que o apresentam como articulador, formador, transformador e mediador de conflitos no espaço de ensino. Mas, segundo Serpa (2011), o coordenador vive uma crise de identidade, tendo em vista que, em seu cotidiano, realiza tarefas que não condizem com a sua principal função: atuar como o formador por excelência na escola.

Heidrich (2009) defende ainda que quem coordena necessita dispor, segundo certa ordem e método, de ações que colaboram para o fortalecimento das relações entre a cultura e a escola, além de organizar o produto da reflexão dos professores, do planejamento, dos planos de ensino e da avaliação da prática. A promoção de uma Educação de qualidade é a principal meta de qualquer instituição de ensino. No entanto, para que tal meta se torne uma realidade são necessárias ações que sustentem o trabalho em equipe e uma gestão que priorize a formação docente.

Apesar da LDB não abordar diretamente a atuação do coordenador, deixa claro que a formação de profissionais de Educação para atuarem na administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica deve ocorrer em cursos de Pedagogia ou em nível de pós-graduação (art. 64). Acrescenta ainda que para exercer cargos de magistério, diferentes dos de docência, o que inclui a coordenação pedagógica, é pré-requisito ter experiência no ensino em sala de aula (BRASIL, 1996).

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação – CNE, ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, reafirma que os formados nessa área estão aptos a exercer múltiplas funções na escola. Porém ressalta que os licenciados de outras graduações também podem obter a capacitação para atuar nos referidos cargos por meio de "cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim" (art. 14, Resolução



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

CNE/CP 01/2006). Sobre estes pontos, questiona-se: os currículos destes cursos têm oferecido uma formação adequada, que seja uma referência para a identidade profissional do coordenador, que direcione e sustente suas práxis?

Diante do exposto, das reflexões e da vivência em nossas escolas, é indispensável a realização de uma formação continuada aos docentes que exercem a função de coordenador pedagógico. Neste sentido, este trabalho tem por objetivo promover um estudo sobre o perfil dos coordenadores escolares nas Escolas da Rede Estadual de Ensino de Fortaleza conhecida como Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR), para, então, fundamentar um possível plano de formação delineado especialmente para tais profissionais.

Metodologia

A população deste estudo compreendeu os professores que, durante o período de aplicação da pesquisa, estavam lotados como coordenadores escolares nas escolas da SEFOR. Conforme o Sistema Integrado de Gestão Escolar – SIGE (2015-2016), da Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC, atualmente, há 170 escolas compondo a SEFOR. Atualmente, tais escolas contam com 384 professores lotados na função de coordenador pedagógico nestas escolas.

Nas escolas estaduais do Ceará, a função de coordenador escolar é, necessariamente, ocupada por um professor, membro do quadro efetivo de servidores ou não, com certificação e experiência comprovadas, além de aprovação em seleção pública para composição de banco de coordenadores com validade de quatro anos.

Como instrumento de coleta de dados, elaborou-se um questionário, totalmente delineado em consonância com os objetivos deste trabalho. Para a sua aplicação, utilizou-se o Formulários Google, uma ferramenta online e gratuita da empresa Google.

O questionário continha 15 perguntas, que reunia dos participantes dados relacionados principalmente à faixa etária; tempo de serviço (como educador e como coordenador); formação inicial; escolaridade; rotina e organização na escola; dificuldades em exercer a função de coordenador; além de captar as principais demandas de formação.

O hiperlink do questionário fora disponibilizado às escolas da SEFOR através de e-mail institucional para que todos os coordenadores tivessem acesso e o respondessem voluntariamente. Ressalta-se, que o questionário poderia ser respondido de forma completamente anônima, e que os coordenadores foram previamente avisados de que os resultados seriam posteriormente divulgados.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O questionário esteve disponível para os coordenadores entre os dias 11 de março e 14 de abril do ano de 2016 e o acesso pôde ser feito através do endereço: <<http://goo.gl/forms/kLDXIVDB8P9I547n1>>. Após este período, foi realizada uma análise dos dados, que possibilitou compreender um pouco sobre a jornada de trabalhos desses profissionais.

Resultados e Discussão

Participaram da pesquisa 225 dos 384 coordenadores escolares da SEFOR, com representação de 77% das 170 escolas da rede. Toda a análise fora feita a partir dos dados colhidos com base nas respostas deste grupo.

Apenas uma pequena parcela destes coordenadores (7,1%) relatou atuar sozinho na escola. Os demais estão atuando em duplas (37,8%) ou trios (55,1%). Entendemos que o fato de a instituição ter mais de um coordenador pedagógico é um elemento facilitador para um trabalho mais democrático e criativo, tendo em vista que, como constatado neste estudo, não é raro a coordenação pedagógica desempenhar também outras funções, o que pode levar a uma inversão de prioridades da função pedagógica.

a) Faixa etária, experiência como professor e como membro do núcleo gestor

Com relação à faixa etária, observamos um pequeno número dos participantes com idades entre 25 e 35 anos (24,4%). Nenhum dos participantes afirmou ter idade inferior a 25 anos. Entretanto, a maioria, 40,4%, está com idade na faixa superior a 35 e inferior a 46 anos, havendo uma parcela considerável (35,1% do total) com idade superior a 46 anos.

A maioria dos participantes da pesquisa, 76,5% dos coordenadores, atua há mais de 11 anos na área da educação. Entretanto, se analisarmos o tempo de serviço como coordenador, percebemos que 59,1% apresenta uma vivência curta desempenhando a função de coordenador, ou seja, por um período inferior a cinco anos na função.

Desta forma, o processo de construção da identidade como coordenador da população estudada, tem em seu princípio as características da docência, uma vez que as experiências decorrentes desta função são as que estruturam e sustentam a sua atuação profissional e suas novas atribuições como coordenador escolar, no momento de seu ingresso na função, sendo, assim, um desafio à construção de sua nova identidade profissional.

b) Área de formação na graduação e atual escolaridade

Quanto à área de formação inicial destes coordenadores (graduação do ensino superior), percebe-se que apenas uma minoria destes, 16% dos participantes, apresenta a formação em Pedagogia. A maioria apresenta formação na área de Linguagens e Códigos



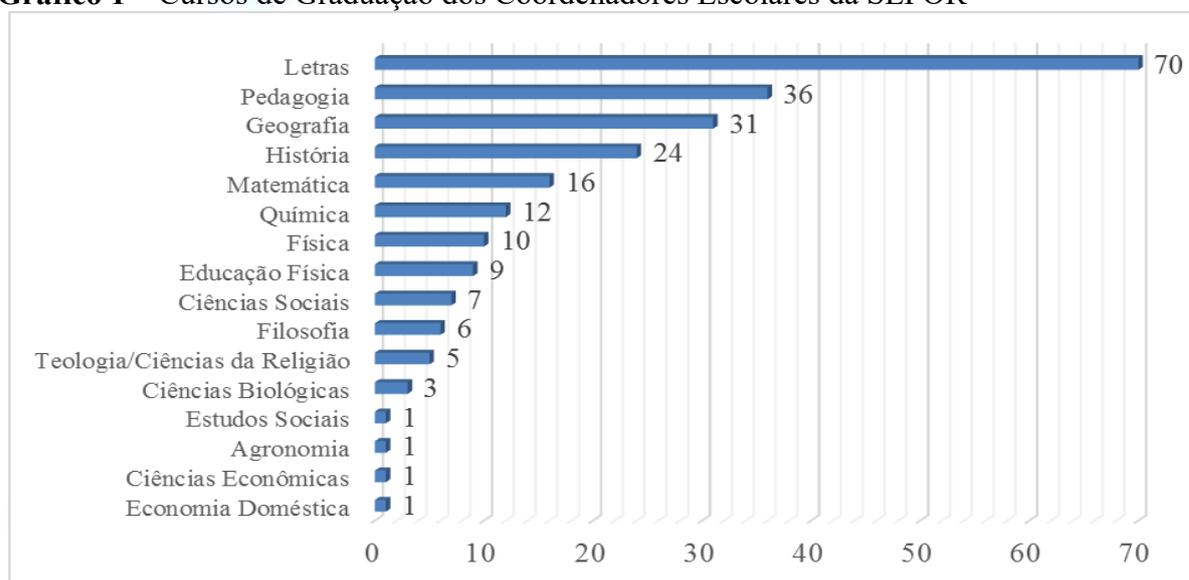
III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

(36,4%), seguido, por uma pequena diferença, da área de Ciências Humanas (35,1%) e, em menor quantidade, a área de Ciências da Natureza (21,3%).

As graduações em Letras, Pedagogia e em Geografia foram as duas mais citadas na pesquisa (respectivamente, 70, 36 e 31 participantes), seguidas das formações em História e Matemática (24 e 16 participantes, respectivamente). Entretanto, também foram observadas formações iniciais que não fazem parte da grade de cursos superiores voltados para a formação inicial de professores da rede básica de ensino, como, por exemplo: Economia Doméstica, Ciências Econômicas e Agronomia (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Cursos de Graduação dos Coordenadores Escolares da SEFOR



Fonte: Questionário – O Perfil do Coordenador Escolar da SEFOR

Embora o Estado do Ceará não apresente em sua legislação vigente a necessidade de ter cursado uma pós-graduação na área de Gestão Escolar, ou de possuir graduação em Pedagogia para se exercer a função de coordenador pedagógico, ao analisarmos a disposição de formação continuada desta população, percebemos que uma grande parcela dos participantes da pesquisa, 73,3%, apresenta certificado de pós-graduação *Stricto sensu* (ou seja, em nível de especialização) e que apenas uma pequena quantidade é apenas graduada, 1,8% dos participantes.

c) Sobre a rotina na escola

Outros tópicos da pesquisa fizeram referência à estrutura e rotina da escola em que o coordenador está lotado, ou seja, sobre as atribuições de sua função, em como a organização da escola interfere no trabalho da coordenação e como o coordenador se posiciona para atender a essa organização. A análise dos dados possibilitou compreender o trabalho dos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

coordenadores de uma maneira dinâmica, no processo por meio do qual eles assumem seu papel dentro da escola, junto aos professores, alunos, direção e outros funcionários.

Tendo em vista que, na escola, uma das funções do coordenador escolar é o gerenciamento dos programas e projetos, sejam estes estaduais ou federais, questionamos sobre quais os programas eram desenvolvidos nas escolas dos participantes e obtivemos os resultados expressos na Tabela 1, destacando-se o Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT e Projeto Jovem de Futuro – PJF como presentes, respectivamente, em 92,4% e 68,4% das escolas que participaram da pesquisa.

Tabela 1 – Principais Programas e Projetos Desenvolvidos nas Escolas dos Coordenadores Escolares da SEFOR que Participaram da Pesquisa

Nome do Programa/Projeto Desenvolvido	Dados Absolutos	Dados Relativos
Projeto Jovem de Futuro – PJF	154	68,4%
Programa Mais Educação	81	36%
Programa Saúde na Escola – PSE	45	20%
Programa Mais Cultura	15	6,7%
Programa Segundo Tempo	6	2,7%
Programa Escola Aberta	18	8%
Núcleo, Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais – NTPPS	30	13,3%
Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT	208	92,4%
Programa Geração da Paz	55	24,4%
Outros Programas/Projeto não Citados nas Alternativas	60	26,7%

Fonte: Questionário – O Perfil do Coordenador Escolar da SEFOR

Também foi observado que, além desses programas federais e estaduais, em 26,7% das escolas participantes da pesquisa há o desenvolvimento de projetos protagonizados pela própria escola, que também demandam a atenção do coordenador escolar para o seu gerenciamento e acompanhamento (Tabela 1).

A escola, caracterizada como um lugar de livre articulação de ideias, deve procurar a socialização do conhecimento, da ciência, da técnica e das artes de maneira diversificada. Essa socialização só é possível através de uma gestão participativa. Portanto, não é prudente concentrar a responsabilidade do protagonismo e monitoramento destes programas e projetos apenas na figura do coordenador escolar. Conforme este posicionamento, tornar e/ou manter a gestão democrática e participativa na escola não é tarefa apenas do coordenador pedagógico, mas de todos os segmentos sociais dos quais a escola é composta (PAULA; SCHNECKENBERG, 2008).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O Estado do Ceará não apresenta um documento oficial com diretrizes que façam claras referências sobre as atribuições dos coordenadores escolares. Entretanto, legislações estaduais e/ou municipais de outros estados brasileiros nos trazem muitas atribuições deste profissional no dia a dia, envolvendo desde a liderança do projeto político pedagógico até funções administrativas de assessoramento aos diretores, mas, sobretudo, atividades relativas ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores (PLACCO et al., 2011).

Com base neste preceito, solicitamos que os coordenadores informassem, dentre um grupo de opções, quais eram as três atividades mais frequentes em sua rotina diária. Ao analisarmos as opções escolhidas pelo grupo de participantes, percebe-se que a “Manutenção da rotina e da disciplina na escola” foi apontada como a atividade mais frequente em seu cotidiano, apontada por 93,3%. A “Mediação de conflitos” surge como segunda atividade mais frequente, indicada por 72,4% dos participantes, seguida de perto pelo “Acompanhamento de programas e projetos desenvolvidos na escola”, apontado por 69,8% dos participantes.

Além das alternativas disponíveis no Questionário, os participantes nos relataram outras atividades que fazem parte de sua rotina. Dentre elas, destacam-se: o monitoramento da frequência de alunos e professores; atendimento às famílias dos alunos; acompanhamento das avaliações internas (elaboração, revisão, reprodução das provas e distribuição) e externas; e substituição de professores faltosos. Dez participantes relataram, ainda, que frequentemente atuam como “psicólogos”, “assistentes sociais” e/ou “conselheiros tutelares” junto aos alunos, professores e, em alguns casos, também junto às famílias.

O que pode ser observado neste tópico é que os participantes não possuem (ou fazem) uma definição clara de seu campo de trabalho, atuando, por muitas vezes, em várias frentes. É possível que a falta de uma legislação estadual específica, que norteie e descreva a função do coordenador escolar seja um fator que contribua para a ausência de identidade demonstrada por estes na pesquisa. Por outro lado, Placco et al. (2011) relata que ao analisar a legislação que rege a função do coordenador escolar em cinco estados brasileiros, foram encontradas 225 atribuições diferentes para o mesmo profissional. Atribuições diversas estas que, ainda, são frequentemente ameaçadas por outras “necessidades” do cotidiano escolar.

Percebe-se então que o coordenador escolar vive um claro conflito profissional entre a sua atuação no campo administrativo e no pedagógico; entre as tarefas da escola e as tarefas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

da secretaria da educação; entre as demandas internas e as exigências externas; entre o projeto pedagógico da escola e o projeto administrativo da gestão estadual.

Também chamou atenção que somente uma pequena parcela dos coordenadores escolares (3,1% dos participantes) relata que, em sua rotina, participa efetivamente do planejamento dos professores, atuando como o formador do grupo. Ou seja, este importante papel não é efetivamente cumprido na grande maioria das escolas participantes da pesquisa.

Ainda sobre a rotina dos coordenadores, ao serem indagados sobre as “atividades em que reconhecem ter horários reservados para desenvolver” (Tabela 2), nota-se que 74,2% dos participantes da pesquisa relatam que se reúnem coletiva e individualmente com a sua equipe, no entanto, quando cruzamos a informação com os dados da pergunta anterior, sobre as atividades mais frequentes em sua rotina, percebemos que apenas uma pequena parcela, de apenas 4,2% (ou seja, sete coordenadores), relata acompanhar o planejamento dos professores e atuar como formador dos mesmos. Diante deste cenário, surge outro questionamento: quais atividades são desenvolvidas pelos outros 160 coordenadores ao longo dessas reuniões?

Tabela 2 – Atividades que coordenadores escolares da SEFOR reconhecem ter horários reservados para desenvolverem nas escolas

Atividades	Dados Absolutos	Dados Relativos
Reunir-se com o núcleo gestor com regularidade	162	72%
Reunir-se coletiva e individualmente com os docentes	167	74,2%
Visitar as classes e fazer observações da sala de aula	115	51,1%
Participação em cursos externos de formação continuada	29	12,9%
Atender a comunidade escolar para tratar de assuntos pertinentes a educação	88	39,1%
Análise e discussão, junto aos docentes, dos resultados de avaliações internas e externas	100	44,4%

Fonte: Questionário – O Perfil do Coordenador Escolar da SEFOR

Outro dado preocupante é observado quando se questiona sobre a participação em cursos externos de formação continuada. Nesse caso, observa-se que apenas 12,9% dos participantes reconhecem ter horários reservados para dedicar-se à própria formação. A ausência de formação pode ser um elemento dificultador da implementação de relações e práticas de melhor qualidade, podendo ser também uma das causas da aparente falta de avanço dos processos de ensino e aprendizagem.

Placco et al. (2011) destaca que um tema recorrente nos trabalhos sobre formação de professores e coordenadores tem sido o dos saberes e aprendizagens necessários à sua ação



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

pedagógica, nos âmbitos teórico e prático. Segundo a autora, esses saberes são de natureza e fontes diversas, que abrangem desde a experiência de vida do sujeito até os conhecimentos teóricos e técnicos próprios da profissão.

d) Sobre os desafios da função

Quando indagados sobre os maiores desafios de sua função como coordenador escolar, destaca-se que 71,1% dos coordenadores consideram a mediação de conflitos como um dos maiores desafios de sua função. Mesmo apresentando-se como local privilegiado de socialização, a escola, em determinados momentos, é um espaço passível de situações conflituosas em que, por algumas vezes, apenas com o diálogo cotidiano não se é capaz de chegar a um desenlace. Diante de tal conjuntura, percebe-se a necessidade de que sejam tomadas medidas para que essas situações conflituosas não se agravem vindo a tornar-se um ato de violência.

Após a “mediação de conflitos”, o “acompanhamento e suporte aos docentes” surge como o segundo maior desafio apontado pelos coordenadores escolares (61,8% dentre os participantes da pesquisa), seguido da disponibilidade de “tempo para o planejamento das ações” (que é apontado por 58,7% dos participantes).

A atuação do coordenador quanto ao suporte e acompanhamento ao docente pode se dar das mais diversas formas. Vasconcellos (2002, p.150) diz que tal acompanhamento pode se dar quanto ao:

atendimento individual do professor (sistemático ou de acordo com solicitação); orientação individual ou coletiva para o planejamento de sala de aula; sessão de orientação semanal por série, ciclo ou área; acompanhamento de aulas; coordenação das reuniões pedagógicas; reunião sistemática com equipe diretiva; busca de subsídios para os docentes; análise de material didático; participação em projetos específicos; assessoramento para a produção de material didático; estímulo à pesquisa; incremento da formação permanente através da organização de cursos ou palestras para professores; etc.

O planejamento é essencial para toda e qualquer atividade pedagógica a ser desenvolvida. Possui conceitos mais amplos do que simplesmente organizar e adequar as informações, sendo um instrumento da gestão estratégica, portanto fundamental ao cotidiano escolar. Por isso, é preocupante quando uma parcela significativa de coordenadores afirma não ter tempo para planejar a sua rotina, ou ainda as ações a serem desenvolvidas.

O coordenador escolar tem a necessidade de traçar um plano de trabalho para viabilizar ou potencializar suas ações, tendo em vista que, somente com objetivos definidos e claros é possível percorrer os caminhos viáveis para a concretização de um projeto. Sem um planejamento, as ações protagonizadas pelo coordenador, ou por outros diversos atores da



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

escola, irão ocorrer ao sabor das circunstâncias, com base no improviso ou, ainda, com base na mera reprodução mecânica de planos anteriores, sem avaliar, de forma reflexiva, os resultados do trabalho.

Percebe-se que 34,2% dos participantes da pesquisa alegam que o “desvio de função” é um grande desafio para o desempenho de suas funções. Em alguns documentos legais e em estudos acadêmicos, a discriminação das funções do coordenador escolar é clara, mas a experiência prática revela-se bem diferente do que é descrito no papel. As demandas do sistema de educação, dos diretores, dos pais e alunos são distintas. Tal fato acaba contribuindo para “desviar” o coordenador de sua função original, a atuação pedagógica da escola. Sem contar que a rotina escolar é carregada de “urgências”, sendo, em geral, o coordenador escolar solicitado nesses momentos, havendo um descompasso, com uma sobrecarga de demandas, muitas vezes contraditórias.

A falta de clareza do próprio coordenador sobre suas responsabilidades ajuda a acentuar o desvio de sua prática profissional. A própria “ausência de uma formação específica”, apontada por 36% dos participantes como outro desafio, contribui para que o coordenador não tenha certeza do que é e de como desempenhar o seu papel, o que o leva a dedicar-se a outras tarefas. Mas quem seria(m) o(s) responsável(is) por esta formação? O curso de graduação em Pedagogia? Os cursos de pós-graduação? As Secretarias de Educação? O próprio coordenador escolar?

A experiência prática na sala de aula é muito importante, entretanto ser um bom professor não é fator determinante para que o profissional seja um bom coordenador. Placco et al. (2011) discorre em seus trabalhos que um professor da escola que assume a função de coordenação, muitas vezes, não teve em seu percurso formativo algo que lhe permita ver a necessidade de interlocução (relacionamento) com a comunidade, por exemplo. Sendo esta característica, essencial para o bom trabalho da coordenação, porém apontada como uma dificuldade por 11,1% dos participantes da pesquisa.

O último tópico do questionário pedia que o participante sugerisse pautas fundamentais a uma formação desenhada especificamente para o coordenador escolar. Como resultados tivemos 170 sugestões, que foram agrupadas segundo a sua natureza conforme disposição na Tabela 3.

Os tópicos apontados pelos coordenadores foram a base para o traçado do Plano de Formação de Coordenadores Escolares da SEFOR. Chama-nos a atenção o fato de oito



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

coordenadores terem solicitado a inclusão de temas como a Prestação de Contas e Sistemas Financeiros, mesmo sendo esta uma atribuição claramente caracterizada como desvio de função, tendo em vista que a Rede Estadual de Ensino conta com a presença de Assessores Financeiros, um cargo com a função de auxiliar os gestores (diretores) a gerir e prestar contas dos recursos financeiros das escolas.

Tabela 3 – Tópicos Indicados para uma Formação a ser desenhada especificamente para Coordenadores Escolares

Tópicos mais recorrentes	Quantidade de Ocorrências
Planejamento Educacional	45
Avaliação Educacional	53
Currículo Educacional	16
Formação Continuada de Professores	22
Mediação de Conflitos	50
Sistema Financeiro e Prestação de Contas	13
Rotina e Gestão do Tempo	08
Identidade e Atribuições do Coordenador	15
Educação Científica	07
Legislação Educacional	08
Inteligência Emocional e Noções de Psicologia	08
Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno	09
Tecnologias e Novas Metodologias Aplicadas a Ensino	09

Fonte: Questionário – O Perfil do Coordenador Escolar da SEFOR

O coordenador é, sem dúvida, um agente muito importante na formação dos docentes, por isso, é fundamental uma mudança na prática e no processo de apoio pedagógico aos professores. Nessa perspectiva de mudança de uma nova proposta de coordenação pedagógica, nota-se que as decisões não cabem apenas ao coordenador, mas à equipe escolar em geral, buscar de forma coletiva, entre todos os segmentos profissionais no ambiente escolar, a resolução dos problemas, os desafios diários, visando, assim, à participação e ao aperfeiçoamento permanente de todos os educadores (OLIVEIRA, 2009).

Conclusões

O presente trabalho nos faz refletir o quanto o coordenador pedagógico, peça de fundamental importância na engrenagem escolar, diante do descaso histórico, dos desvios de função que vivencia e da crise de identidade que esta função enfrenta, necessita de um maior acompanhamento e direcionamento de suas funções, para que possa, de forma efetiva e eficaz, dar suporte pedagógico aos professores, exercendo a significativa tarefa de coordenar de forma consciente e segura.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A escola, espaço de ampliação cognitiva, é um local de formação continuada por excelência. Um lugar que não só dá sentido à sociedade, à comunidade, às famílias e aos estudantes, como também à comunidade docente e todos os envolvidos neste mister que é esta instituição. Todos os partícipes devem excitar sua mente por meio de reflexão, de conhecimento, de maneira que possam mobilizar mudanças e ações positivas em suas atribuições.

Torna-se evidente a necessidade de um programa de formação continuada direcionado aos coordenadores pedagógicos, tendo em vista que necessitam dispor, segundo certa ordem e método, das ações que colaborem para o fortalecimento das relações entre a cultura e a escola, além de organizar o produto da reflexão dos professores, do planejamento, dos planos de ensino e da avaliação da prática.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, R. L.; PLACCO, V. M. N. S. **O papel do Coordenador Pedagógico**. Revista Educação (edição *on line*). Editora Seguimento. Set. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Minuta de Resolução de Diretrizes Curriculares da Pedagogia divulgada pelo Conselho Nacional de Educação**. Brasília, 2005.

BRASIL; Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**; Brasília; Dezembro; 1996.

HEIDRICH, G. **Os caminhos para a formação de professores**. Revista Gestão Escolar. Ed. 002. Junho/2009. Fundação Victor Civita

MOSER, Giancarlo. História da Educação. 2 ed. Indaial: Uniasselvi, 2011.

OLIVEIRA, L. F. M. **Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PAULA, R. L.; SCHNECKENBERG, M. Gestão escolar democrática: desafio para o gestor do século XXI. Revista Eletrônica Lato Sensu ? Ano 3, nº1, março de 2008.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. (Coord.). **O Coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011.

SERPA, D. **Coordenador pedagógico vive crise de identidade**. Edição especial “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”. Fundação Victor Civita, Edição Especial, nº 6. Junho/2011.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino aprendizagem e político pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.