

Perfil do coordenador pedagógico: obstáculos e pistas de ação

Cristino Cesário Rocha¹

Considerações iniciais

Muitas falas dentro e fora da escola pública têm revelado que o coordenador pedagógico se insere em quatro lados reais: desafio diante das várias exigências cotidianas da escola; limitações humanas frente às demandas; falta de clareza de sua prioridade e identidade, e muitas vezes ausência de um planejamento que ajude na melhoria das relações de trabalho e dos resultados construídos dentro de um processo participativo.

As atribuições do coordenador pedagógico constantes no Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal precisam ser repensadas a partir do local, aproveitando o que seja possível e propondo outros atributos mais congruentes com a realidade de cada unidade escolar.

Neste sentido, busca-se compartilhar uma diminuta reflexão sobre esse profissional capaz de contribuir na organização do trabalho pedagógico (OTP) e a indispensável necessidade de articulação entre o coordenador pedagógico, gestão escolar democrática e o Projeto Político-Pedagógico como instrumentos de transformação. A presente contribuição tem como foco escolas públicas do Distrito Federal e que pode se estender aos demais entes federados, a depender de como pensam e vivem a dimensão pedagógico-administrativa e a cultura geral.

¹ Cristino Cesário Rocha é professor de Filosofia e Sociologia da rede pública de ensino do Distrito Federal. Possui formação Filosófica nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras das Faculdades Associadas do Ipiranga – São Paulo. Formação Teológica no Instituto de Filosofia e Teologia de Goiás – Goiânia. Pós-Graduação em Administração da Educação – UnB. Pós-Graduação em Culturas Negras no Atlântico: História da África e Afro-brasileiros – UnB. Pós-Graduação em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos - UnB. Pós-Graduação em Educação, Democracia e Gestão Escolar Unitins/Sinpro-DF. E-mail: rocha.cristino@yahoo.com.br.

O profissional da educação (professor/a) na condição de coordenador pedagógico é escolhido pelo grupo (seus pares), já previsto na Portaria de Distribuição de Turmas da SEEDF. Veja o que diz o item 18, letras “a” e “d” da Portaria nº 12 de 2014: *para o exercício das atividades de Coordenador Pedagógico Local, o professor deverá: a. ser eleito pelos professores da unidade escolar e d. atender ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.*

Essa noção inicial é fundamental para entender a dimensão democrática da escola pública que não se restringe à escolha de gestores/as escolares. A escolha de coordenadores pedagógicos não pode ser pela indicação de gestores, nem por uma motivação meramente passional ou medida administrativa por não ter como pagar profissionais da educação para assumir a função.

Mudança de qualquer governo não pode desarticular direitos já assegurados e garantidos, em pleno andamento. Não poderia deixar de lembrar a importância do acompanhamento que precisa ocorrer ao lidar com direitos conquistados a duras penas pela mobilização dos sindicatos das categorias da educação, em nosso caso no DF (SINPRO/DF e SAE), com a presença e contributo incondicional da CUT/DF e CNTE.

O SINPRO/DF, a exemplo, já sinalizou a sua postura diante do que assumo aqui como direito assegurado e em risco na perspectiva da distribuição de turmas e mais claramente no que diz respeito à escolha e quantitativo de coordenadores pedagógicos, expressamente na portaria nº 284 publicada no DODF, edição extra de 31 de dezembro de 2014, p.13.

A preocupação plausível do sindicato é que houve retrocesso na formulação do texto e que incidirá negativamente no contexto das relações educativas das escolas. Veja o que diz o Art. 22. *O Coordenador Pedagógico Local exercerá suas funções após o término do 1º bimestre letivo em curso, tão logo ocorra sua substituição na regência de classe.* Esse artigo coloca em risco o início das atividades, vez que começar sem o mediador/catalisador das ações deixa lacuna na obtenção de uma qualidade possível. Do ponto de vista quantitativo, outro retrocesso é muito evidente, explicitamente no Artigo 26:

Todas as unidades escolares, independentes do número de turmas, terão 1(um) Coordenador Pedagógico Local de 40 (quarentas) horas semanais, exceto nos casos dos Centros de Ensino especial, Centros Interescolares de Línguas, Escolas Parque, Escola do Parque da Cidade – PROEM, Escola Meninos e Meninas do Parque Escola da Natureza e Centros de Educação Profissional, cujo quantitativo será aquele definido nos artigos 30 a 40.

A redução do quantitativo de coordenadores acoplada à atuação do mesmo apenas no segundo bimestre romperá com o já conquistado: escolha de coordenador no início do ano letivo (retorno das atividades) após férias; desequilibrará a equipe administrativo-pedagógica e denotará insensibilidade administrativa da nova equipe de gestão da educação pública do DF, em que pese todas as mazelas decorrentes de governos anteriores. Ouvir o sindicato não é dádiva, mas compromisso de quem prima pela lógica do diálogo, do poder compartilhado e de sucessos/insucessos produzidos e vividos coletivamente.

É preciso estar alerta quanto a possibilidade de se empurrar readaptados a uma coordenação por suposta substituição de outro que não exista de fato. Além disso, readaptado não deve ser coordenador pedagógico no contexto de uma falaciosa falta de recursos, pois o que presenciamos por longos anos é que governadores usam o discurso do “caixa vazio”, da “falta de verba” e da “crise de gestão financeira” para subtraírem direitos.

De outro modo, o PPP da escola levado a cabo em sua efetividade sob a catalisação e mediação da gestão escolar democrática e o coordenador pedagógico também eleito democraticamente é um passo decisivo na busca da qualidade das ações internas da unidade escolar. É urgente que se faça uma reflexão sobre como se concebe e se pratica a democracia na unidade escolar e no sistema educacional como um todo.

Um segundo alerta que reitera o primeiro é sempre bem vindo: arrocho salarial; arrocho nos recursos materiais didáticos e pedagógicos e arrocho na disponibilidade de pessoal para as necessidades das escolas podem gerar indignação, adoecimento e enfrentamento do conjunto dos profissionais da educação do DF. O governo anterior começou o governo com o subterfúgio “herdei herança maldita”. O atual governo pode fazer a diferença, livrando-se de um possível “herdei herança macabra” e buscar parcerias para reordenar a coisa pública.

Ao propor essa reflexão, parto do pressuposto que não há perfil fechado, absoluto e paradigmático, mas possível, considerando tramas e traumas vividos por toda a comunidade escolar. Obstáculos, em sentido amplo, são entraves da qualidade que surgem como resistências. É preciso assumir resistência como enfrentamento e luta, dando um contorno propositivo ao campo da atuação do profissional da educação. Tenho como referência primordial minha incursão em equipe gestora, coordenação pedagógica e atuação docente.

Em outra perspectiva, as pistas de ação são caminhos muitas vezes já percorridos em determinadas realidades, mas que podem ser repensadas e para quem ainda não se deu conta dessas possibilidades, possam apostar e dar início a um trabalho que leve em consideração a pessoa humana como ser de potencialidades, desafios e possibilidades. Não há grandes novidades, nem se trata de um tratado fenomenal. O propósito é fazer o debate sobre o pensado e o vivido e o que se pode alcançar com lucidez e desejo de mudança.

Ao articular coordenador pedagógico e pistas de ação, emerge-se outro aspecto que se soma: os obstáculos. Isso significa dizer que não exista perfil, organização e planejamento das ações educativas no interior da escola sem os possíveis desafios emergentes e ou resurgentes. Para melhor entender essa dinâmica, compartilha-se setes grandes obstáculos a um planejamento e organização do trabalho pedagógico, sem desmerecer outros também importantes: 1. Escolha de coordenador pedagógico por complacência – para não ser deslocado da escola para outra. 2. Ausência de um planejamento de trabalho. 3. Pragmatismo desenfreado e pouco tempo para pensar a prática. 4. Falta de clareza dos segmentos da comunidade escolar sobre a função do coordenador pedagógico. 5. Substituição de professores/as no decorrer de sua atuação. 6. Coordenador braço direito da equipe gestora. 7. Dificuldade da clareza dos limites de sua condição humana.

Posto essas considerações iniciais, apresento alguns argumentos na condição de sujeito educativo e de saberes que viveu e vive essas dimensões em determinadas realidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, percebendo e vivendo as mesmas condições de sucesso e insucessos.

A vivência dos profissionais da educação no Distrito Federal e Brasil, em nível mais amplo, tem sido a posteriori, marcada por grandes lutas por melhorias em todas as

suas dimensões, inclusive por uma educação pública, laica, democrática e qualitativa social, política e pedagogicamente. Esse momento pragmático faz interface com o momento teórico, daí a importância de compartilhar um entendimento sobre coordenador pedagógico, planejamento, projeto político-pedagógico e gestão escolar democrática.

O termo coordenar, em uma primeira conceituação, é de acordo com Ferreira² *dispor segundo certa ordem e método; organizar e/ou dirigir, dando orientação e ligar-se, coerentemente*. Ao apropriar-se desse conceito, estendo a um ponto de vista político, em que coordenar é produzido em relações conflitivas, contraditórias e genuinamente humanas. Em um mesmo modo de conceber Ferreira acrescenta outros termos que fazem parte da trajetória técnico-política e sociocultural do coordenador e demais segmentos da comunidade escolar: ordem e método, organizar, dirigir, orientar e ligar.

Para coordenar, na esteira do ponto de vista de Ferreira, precisa-se perseguir um método (caminho para chegar a algum lugar), organizar o modo de caminhar (adotar uma sistematicidade, agendamento, planejamento...), dirigir no sentido de gestar e orientar para atingir patamares de resultados frutos de ações conjuntas. Esse conjunto articulado de termos e práticas não é prerrogativa apenas do coordenador pedagógico, mas de todos os segmentos, sendo que a maior exigência recai sobre a equipe gestora, serviço de orientação educacional, equipe especializada de apoio à aprendizagem e coordenador pedagógico. Esses profissionais, pela trajetória formativa, não são os melhores, mas possuem algo a compartilhar de forma mais elaborada e esclarecida.

A percepção sobre o coordenador pedagógico, no âmbito geral das relações escolares, tem sido a de um sujeito onipresente, onisciente e onipotente. Esses atributos são vividos de maneira limitadíssima, vez que fazem parte do que considero atributos das divindades e nem todas as divindades teriam essa condição tridimensional. Estar em todos os lugares ao mesmo tempo, ser portador de toda a sabedoria e abarcar todo o poder além de não ser coisa de fácil acesso não é recomendado a quem se institui como ser histórico permeado por imperfeições e impermanências.

² FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda traz um conceito no minidicionário da língua portuguesa que pode ajudar no entendimento do que perfil do coordenador pedagógico, bem como o seu desdobramento ético, político e pedagógico dentro da escola pública, em qualquer contexto e particularmente no Distrito Federal. Alguns termos aparecem como indutores de reflexão, como ordem e método, organizar, dirigir, orientar e ligar.

Pela própria dinâmica das relações escolares, muitas vezes sem uma parada para pensar conceitos e práticas, produz-se uma representação de coordenador que assume ou deveria assumir esses atributos divinos, mesmo sendo genuinamente humano, crescendo e evoluindo para aproximar do divino, por meio da humanidade. Há uma preocupação fundamental ao compartilhar obstáculos ao trabalho do coordenador pedagógico: preocupação com a qualidade, o que Schmelkes (1994:27) alerta ao fato da necessidade de se identificar problemas para alterar a realidade:

Não se pode iniciar um movimento em busca da qualidade se não se reconhece que existem problemas. Todo impulso para melhorar a qualidade de um produto ou de um serviço começa por este passo. A complacência é o pior inimigo da qualidade.

A autora ajuda no entendimento de que o primeiro momento para obter qualidade nas ações deve-se partir da identificação dos problemas e desafios, para então, articular parcerias em benefício da melhora. Entretanto não basta saber que existe problema. É urgente que se discuta o que fazer para superá-los, coletivamente e sem basear em falso messianismo. Surge aqui a importância dos mecanismos de participação³ assegurados na lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012.

OBSTÁCULOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

O primeiro obstáculo dessa reflexão tem o seu lugar real no início da distribuição de turmas nas unidades de ensino do Distrito Federal: **escolha do coordenador pedagógico por complacência.**

³ A Lei de Gestão Democrática representa um grande avanço na educação pública do Distrito Federal, sendo os mecanismos de participação constantes no capítulo IV, seção I, Art 9º que evidencia que a gestão democrática será efetivada por intermédio dos mecanismos de participação, quais sejam Conferência Distrital de Educação; Fórum Distrital de Educação; Conselho de Educação do Distrito Federal; Assembleia Geral Escolar; Conselho Escolar e Conselho de Classe.

O primeiro obstáculo, escolha do coordenador pedagógico a luz de uma complacência, por mera motivação emocional, tem seu mérito, mas também se evidencia como um possível entrave que pode percorrer todo o ano letivo, salvo quando haja desistência no meio do caminho por suas razões específicas e singulares.

No caso do GDF/SEDF, a escolha de coordenadores pedagógicos é feita pelo corpo docente, no início do ano letivo, antes da distribuição de turmas (Portaria de distribuição de turmas) da SEDF. Esse instrumento normativo é disponibilizado nos sites da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e SINPRO/DF, além dos delegados sindicais que ajudam no acesso, discussão e tira dúvidas de documentos que chegam às escolas. O SINPRO-DF geralmente ajuda a tirar dúvidas e mediar conflitos que existam no trato da Portaria de Distribuição de Turmas.

Não obstante, no caso das unidades de ensino, a situação atinente à escolha de coordenador pedagógico ainda convive com escolha por última opção, ou seja, por não ter pessoas interessadas, acaba escolhendo quem sobrou na escolha de turmas. Esse fato não significa que a pessoa escolhida não tenha condições. O nó da questão é que o grupo possa ver o coordenador com desconfiança por não ter apostado em seu perfil, nem se quer ter discutido a sua atuação e expectativas quanto a função, sem dizer que em certas escolas opera-se pela lógica do desejo da equipe gestora que indica quem se aproxima mais do perfil da direção.

A ausência de uma discussão aprofundada sobre o significado da atuação do coordenador pedagógico e as condições de seu trabalho, acaba por corroborar com uma identidade difusa, em que não se sabe o que é (dimensão conceitual), o que fazer (dimensão prático-organizacional) e como avaliar (processual/contínua e qualitativa). É preciso perguntar se a unidade de ensino está organizada pedagógica e administrativamente para pensar a prática e agir de maneira refletida, otimizando espaços e tempos de coordenação pedagógica.

Essa atitude de complacência diante do profissional não tem ajudado no desenvolvimento das atividades das escolas por uma razão muito simples: nessa particularidade não houve escolha, nem discussão do perfil e atribuições de um coordenador pedagógico. A ausência desses quesitos coloca em xeque a qualidade relacional do profissional da educação, pois sendo refugio, o grupo não sente parte do processo, porque não decidiu pela atuação do possível coordenador.

O obstáculo está exatamente no fato de se construir uma imagem do coordenador pedagógico como sendo *sobra da escola*, como muitas vezes já ouvi colega afirmar, referindo-se ao professor/a que assumiu coordenação por sobrar na distribuição de turmas.

Ao ver-se como *sobra* e sem uma escolha do grupo, em que se coloquem em discussão perfil, atribuições e condições de levar a cabo um planejamento e organização do trabalho pedagógico, o profissional se perde em ações difusas como saídas para a sua crise de mediação sócio-analítica.

Há também a sensação de perda de moral diante dos colegas, já que não foi escolhido. Um dos caminhos seria fazer a escolha com critérios claros e consistentes antes da distribuição de turma. Ser coordenador pedagógico por suposta falta de orçamento para contratar profissionais da educação pode denotar outra realidade: reafirmar o círculo vicioso do “*herdei herança maldita*”, vez que a transição entre Agnelo e Rollemberg esteja concretizada.

A ausência de um planejamento do trabalho é o que considero segundo obstáculo presente no dia a dia não apenas do coordenador pedagógico, mas da escola em seu conjunto.

Penso não haver tão grande divergência em relação ao que considero indispensabilidade de um planejamento das ações. Quem planeja o modo de caminhar segue em frente melhor e com uma visão mais esclarecida dos desafios, potencialidades e possibilidades. Dalmás (1994:160) ajuda na compreensão de um planejamento participativo:

O processo de planejamento participativo questiona as dinâmicas tradicionais de planejamento, nos mais variados campos de sua prática. Provoca inversão de relações do planejamento tradicional. No processo tecnocrático são verticalistas, enquanto que, no participativo, horizontalistas.

A percepção de Dalmás faz a distinção importante entre um planejamento que opera pela lógica verticalista, de caráter unilateral e outra, a mais ideal, que considera o grupo com suas potencialidades, presente em uma prática horizontalista. Partir dessa distinção, apoiando-se no que mais se aproxima da educação pública em sua dimensão democrática, pode corroborar com a qualidade pensada e vivida por todos, assim como os insucessos.

O obstáculo vivido pelo coordenador pedagógico se deve ao fato da ausência de um planejamento mínimo no início do ano letivo. É muito comum iniciar o ano sem otimizar a semana de coordenação, tempo em que se pode atuar em duas frentes: planejamento grupal, de maneira que se pensa o que fazer enquanto grupo/escola durante o ano, podendo ser agendado por mês, bimestre ou trimestre e o que diz respeito ao trabalho individual de cada docente, orientador educacional, equipe especializada de apoio à aprendizagem etc.

Seguramente não há um trabalho isolado do coordenador pedagógico, em que ele/a senta e planeja sozinho sua ação. É importante que a Organização do Trabalho Pedagógico tenha a coparticipação da equipe gestora e articulada com os demais segmentos da escola, posto que a ação deva considerar o Projeto Político-Pedagógico da escola que não é propriedade de apenas um segmento. Um planejamento viável parte das demandas dos diversos segmentos da escola (internos e externos) e traça prioridades. Não ajuda nesse processo desviar do planejamento por razões fúteis, deixando de executar atividades importantes por motivos banais.

O terceiro argumento que demonstro é o **pragmatismo desenfreado e parco tempo para pensar a prática.**

Tempo é dinheiro, diz a máxima capitalista. *Tempo é função mecânica*, afirma o adepto do tempo cartesiano. O meramente pragmático aposta em um tempo desvinculado do pensar, porque acredita ser a ação imediata condutora da história. É aqui que o pragmatismo desenfreado emerge como obstáculo, porque não articula tempo existencial com o tempo cronológico.

Uma equipe gestora, coordenador pedagógico, docentes e demais segmentos da comunidade escolar que não tem tempo para pensar a prática resvala em um pragmatismo impensado, por vezes sem planejamento sistemático, metódico e

politicamente possível. Nesse patamar de compreensão, o técnico e o político são chaves de leitura indispensáveis, sem divorciar um do outro.

A sala de coordenação pedagógica enquanto espaço de formação fomenta o debate, o estudo, a avaliação da prática e o redirecionamento das estratégias de ação. Potencializar esse espaço na perspectiva da formação continuada de docentes e de amplo debate sobre assuntos contemporâneos pode contribuir na articulação profunda entre o técnico, o político e o sociocultural. Ação sem reflexão e vice-versa é pragmatismo desenfreado e pensamento sem base que acinzentam a caminhada.

A falta de clareza dos segmentos da comunidade escolar sobre a função do coordenador pedagógico se afigura como o quarto obstáculo que precisa ser avaliado o seu contorno político-social.

Olhando com uma visão macro, pode-se dizer que a comunidade escolar entendida como estudantes, trabalhadores terceirizados, equipe gestora, docentes, auxiliares da educação, equipe especializada de apoio à aprendizagem, serviço de orientação educacional, pais, mães e/ou responsáveis e o próprio coordenador pedagógico carecem de uma clareza sobre a função.

Há o fenômeno do *coordenador faz tudo*, tendo dificuldade de fazer com qualidade. Ouvir queixas de estudantes, de docentes, de pais e de outros segmentos da escola deixa o coordenador preso às mazelas que são importantes, mas que desarticulam o que poderia ser tratado de maneira focal e com um olhar prioritário. O que se quer dizer basicamente é que a formação continuada de docentes e a instrumentalização da prática são engolidas por situações em que o coordenador não passa de tarefeiro ou *apaga incêndio* como é comum dizer no contexto escolar.

Na correria diária, pouco tempo é dispensado para fazer a discussão sobre o que se espera de um coordenador pedagógico. E creiam: as atribuições desse profissional constantes no Regimento das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal não são suficientes. É urgente que se faça uma discussão ampla sobre o perfil, atribuições e condições para se assumir a função como tal. É necessário que se aproprie do que já está sinalizado pela Secretaria de Educação e reelabore de acordo com cada situação local.

Não dá para fazer um trabalho sequenciado e de melhor qualidade tendo que substituir colegas, daí ser o quinto argumento que se afigura como obstáculo a **substituição de professores/as no decorrer de sua atuação**.

Vejo como um problema de gestão a falta de professores/as, de materiais didáticos e pedagógicos e outros funcionários indispensáveis ao andamento da escola. Na medida em que o professor/a deixa a sala de aula para assumir a função de coordenador deve-se dar condições reais para que se faça o trabalho. Geralmente há um desânimo no meio do caminho, em que o professor resolve assumir definitivamente a sala de aula, dada a ida e vinda constante, sem solução por parte das instâncias administrativas da Secretaria de Educação.

A quebra da continuidade do trabalho em andamento faz com que docentes sintam sozinhos de um lado e de outro lado, o coordenador se sente frustrado diante dos colegas a quem foi confiado o acompanhamento do grupo. Em muitos casos não se atenta ao fato das injunções tão presentes no dia a dia da escola, colocando o coordenador na linha de frente do tiroteio sem compreensão das causas importantes que contribuem com determinada consequência. O ideal é que não se faça substituição, de forma a pressionar o governo para que assuma a sua responsabilidade com a educação. Ao substituir, o coordenador acomoda o governo, dificultando a tomada de uma medida urgente diante dos problemas da escola.

A equipe gestora tem a sua contribuição no processo de fortalecimento do coordenador pedagógico na escola, mas o sexto argumento evidencia o contrário: **coordenador pedagógico braço direito da direção escolar**.

Há razões que identificam essa percepção. A primeira é que sendo braço direito da direção, o coordenador responde mais aos anseios da equipe gestora do que aos professores/as. Nesse caso, o coordenador é visto como aliado do administrativo e distante do pedagógico. A segunda razão é o fato de se construir uma imagem negativa em torno do coordenador, ao ponto de ser taxado de *puxa saco e vigia da direção*.

Dentro de uma prática de gestão escolar democrática, na particularidade de nossa lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, a gestão democrática é um dos mecanismos de participação, o que, em tese, inviabiliza a ideia de coordenador subalterno a equipe gestora. Isso só é possível quando se vive de fato a exigência da lei em termos éticos e políticos. Paro (2007:24) alerta para esse fato:

Não é possível conceber uma educação pública de qualidade sem levar em conta os fins sociais da escola, o que significa, em última análise, educar para a democracia, tendo presente o sentido em que estamos empregando esse termo.

Democracia não se faz apenas com promessas e conceitos, mas vivenciando. Paro recoloca uma questão importante para nossas escolas, especificamente no que toca à lei de Gestão democrática: qual o sentido que damos quando empregamos o termo democracia. Fazer a discussão sobre o que de fato deve ser o perfil do coordenador pedagógico é questão importante dentro de uma gestão escolar democrática, que por sua vez não pode assumir um papel que transforma o coordenador em capacho da direção, isso vale para os Conselheiros Escolares.

Nesta perspectiva, coordenador pedagógico não é nem pode ser braço direito da direção. O que precisa ocorrer é uma articulação entre os segmentos, na forma de parcerias criativas, livres e interdependentes. Romper com relações de dominação é algo necessário e urgente dentro da escola, o que desestabiliza visões e práticas recrudescidas de poder enquanto cargo e não como serviço.

Por fim, o sétimo obstáculo ao trabalho do coordenador pedagógico consiste na **dificuldade da clareza dos limites de sua condição humana.**

Muitos filmes em nossa infância e adolescência deixavam a impressão que semideuses povoavam a terra. Quem não se lembra de o homem biônico, a mulher biônica e super-homem? Essas figuras heroicas foram eternizadas no imaginário coletivo, de tal maneira que muitos humanos se pretendem acima do bem e do mal, quase uma divindade. Esses personagens se incorporados na vida cotidiana, transformam o sujeito limitado, temporalizado e historicamente situado em um ser fora do comum, embora não o seja.

A impressão que muitas pessoas têm, consciente ou não é que possuam poderes acima da carne e osso e só se dão conta que vivem em um mundo ilusório, quando adoecem. Na medida em que vai se percebendo como ser contingente, abre-se um canal que possibilita a consciência de si, dentro de um cenário propício aos que nasceram em condições existenciais típicas de um ser para a morte.

Um coordenador pedagógico que se coloca na condição de pessoa, não mais do que isso, tende a sofrer menos. Já os que tentam imprimir em suas vidas um modo de vida transcendental descem ao abismo, por não saber lidar com a sua finitude. Dentro da escola, assim como em qualquer lugar, a pessoa humana é sempre humana, redundância para se compreender a dinâmica do ser em andamento, nunca acabado e pronto.

A compreensão dos obstáculos postos a uma coordenação pedagógica que se acredita emancipatória e que conduza a uma ação coletiva em benefício da dignidade humana em sua plenitude, além de exigir ponderações, coloca em destaque a necessária avaliação/percepção mais humanitária sobre esse profissional que não é super - homem nem super - mulher. Problematiza-se também em que medida um ordenamento metódico, rigoroso e tecnicamente preciso, ao estilo cartesiano seja solução aos grandes desafios e problemas enfrentados na educação pública. Daí a percepção da estreita aproximação entre o técnico e o político ao pensar perfil do coordenador pedagógico e o planejamento do trabalho na escola.

O PERFIL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Ao contribuir com uma plataforma de perfil do coordenador pedagógico no contexto da escola pública do Distrito Federal, o faço com a noção básica de que não se trata de um esquema fechado e absolutamente eficaz. Nenhuma ação humana pode ser eficaz sem a corresponsabilidade e o compartilhamento de ideais. Por essa razão, cada perfil pode ser problematizado nas unidades de ensino, precisamente na sala de coordenação, onde fervilham pensamentos e práticas educativas. Compartilho os seguintes perfis, assim evidenciados:

Capacidade de ver com lucidez, julgar com humanismo e agir coletivamente. Com esse perfil o coordenador faz crítica e autocrítica permanente de sua atuação e do conjunto dos sujeitos e ações internas e as que são encaminhadas pelas instâncias administrativas e pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Há muito que ler e reler na escola. Geralmente o email funcional da escola recebe uma imensa quantidade de informações e documentos, sendo necessária a leitura minuciosa do coordenador/a e da equipe gestora, para depois socializá-los com os demais segmentos da escola. Receber documentos e apenas arquivá-los no administrativo ou em pasta *Tomar ciência* que fica na sala dos professores não ajuda. O procedimento mais significativo parte de leitura prévia dos que estão à frente da gestão escolar, da coordenação e da orientação educacional. Nessa particularidade é importante que se leia e discuta com os segmentos da escola as atribuições constantes no Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, Capítulo IV, Seção I, artigo 21.

Uma visão lúcida da realidade interna da escola e dos eventos que impactam essa realidade favorece na obtenção da qualidade. O juízo ponderado e humanístico acoplado a uma ação coletiva tende a dar um contorno mais prazeroso ao ensino e às diversas relações que ocorrem na escola e fora dela. A crítica e autocrítica são construtoras de mudanças, mas para tanto cada sujeito educativo e de saberes precisa estabelecer relações respeitadas, de cooperação e solidariedade, livre de qualquer competição.

O coordenador é um observador da realidade em constante transformação. Não se observa apenas, mas vive dimensões amplas desse movimento. Esse profissional impacta e é

impactado pelo dinamismo sociocultural, político, econômico, religioso e técnico-científico.

Um coordenador pedagógico que fica alheio ao movimento dinâmico e mutável dos acontecimentos que ocorrem em níveis locais, regionais, nacionais e no mundo, perde a noção de relações causais. Essa perda afeta consideravelmente o arcabouço teórico a ser compartilhado nas coletivas com o grupo de docentes e demais segmento da escola.

Ao observar a realidade, o coordenador pedagógico, sendo professor/educador, insere-se no contexto político-social, tecnológico, religioso, econômico e cultural, fazendo uma análise dos contornos éticos desse contexto. Há uma inserção consciente e não mero ajuste ao meio em crescimento e evolução, daí o fato de o profissional da educação fazer a diferença por meio de uma concepção de pessoa, de sociedade e de educação capaz de alterar a realidade, promovendo desejo de ser feliz. O educador é promotor de desejos sadios, em que todos se sintam bem, sem privilégios, mas compartilhando direitos.

É importante que cada sujeito educativo e de saberes tenha a consciência de que não se situa no mundo apenas como observador. A realidade mutável e dinâmica precisa ser pensada e alterada e apenas observar no âmbito de uma pura contemplação do mistério não ajuda no entendimento da realidade. Todos os segmentos da comunidade escolar impactam e são impactados pelos acontecimentos mundiais e locais.

O coordenador investe na reflexão coletiva. Ao fomentar a importância da reflexividade do grupo, o mesmo busca, por coerência, a sua autocrítica e alimenta a consciência reflexiva.

Seguramente não há como fomentar a reflexão nos estudantes e professores sem a condição para tal. A condição não está necessariamente na academia (Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado). Quem lê, releu e problematiza textos e contextos tem credibilidade para fomentar a reflexão, daí não ser prerrogativa ter vários títulos e

certificados. O acúmulo de certificados apenas certifica, mas não garante conhecimento. Essa assertiva pode ser entendida mais como uma sensibilização do que uma provocação.

Por muito tempo e ainda hoje se tem confundido certificação com formação. Em outra perspectiva, confunde-se instrução técnica com formação humana integral. É verdadeira também a premissa de que saberes não se limitam a títulos, embora haja quem faça um bom aproveitamento de papéis, mesmo que sejam guardados em pastas ou colocados dentro de um quadro de vidro. A diferença, talvez, seja que na pasta pode mofar, enquanto no vidro, dura um pouco mais. O que se quer dizer é que a consciência reflexiva independe de títulos, porque exigente, para além dos certificados. Implica em situar no mundo e ver o que não ensina e diz, mas que está plasmado nos acontecimentos.

Coordenador é pesquisador. Pesquisar é tarefa que escapa da sala de aula, dos muros da escola e da sala dos professores.

O ponto forte da ação educativa é a capacidade de se ver como seres de saberes e de limitações, sempre em busca de algo a mais. Saber-se incapaz de atingir o absoluto é condição de quem quer avançar nos saberes, não para ser melhor e colocar outros na inferioridade. Avançar nos saberes tem o seu valor na medida em que se cresce para o outro, na cumplicidade e troca de saberes, que nada mais é do que um pouco do todo, nunca a sua totalidade.

Um coordenador pedagógico que pesquisa, constantemente, retroalimenta a sua visão e redimensiona a sua prática. Ao dizer que *o que se tem dá para o gasto*, o profissional da educação morre em vida, porque já pretensamente acabado e pronto. No mundo da práxis não há saberes consolidados, daí a importância da pesquisa que não pode ser assumida como um fardo pesado.

O coordenador vê a função e/ou profissão não como um cargo de poder dentro de uma hierarquia funcional.

Há quem afirma, no ato do exercício da função de coordenador pedagógico, que *não sou coordenador, estou coordenador*. Outro, na esfera administrativa, diz *não sou diretor, estou diretor*. Essas impressões demarcam um lugar ocupado em sua provisoriedade. Significa que tanto a função de diretor/a como a de coordenador pedagógico seja passageira, dando oportunidade a outras lideranças.

Apesar de cada função exigir uma sensibilidade democrática, muitos profissionais da educação exercitam como posse e cargo de poder para submeter pessoas na escola e até para exhibir a função fora do espaço escolar. Parece que ainda prevalece a exibição do cargo “*sou diretor/a de uma escola x*” e “*sou coordenador pedagógico e não dou moleza pra ninguém*”.

É bem verdade que não se pode deixar de falar da atuação para pessoas conhecidas. O problema está na crença em um poder que não existe, principalmente quando se tem a clareza de que há um tempo definido para findar a gestão escolar e a coordenação pedagógica, tendo outro processo de escolha.

Dentro de uma escola que vive a dimensão democrático-participativa do poder, parece-me não haver a primazia de um desejo obsessivo pelo poder enquanto dominação e opressão, pela própria maneira de encarar os mecanismos de participação, expressão adequada e possível no contexto da lei de gestão democrática das escolas públicas do Distrito Federal Nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, distinta substancialmente da Lei de Gestão compartilhada Nº 4.036, de 25 de outubro de 2007 que se afigura como técnico-burocrática, perpassada pelo viés da meritocracia.

A coordenação pedagógica não pode ser assumida como cargo de poder, nem instrumentalizada para garantir privilégios dentro da escola, vez que não se trata de uma função que produz desigualdade de tratamento, mas é, necessariamente, meio de promoção de igualdades traduzidas em dignidades, em direitos compartilhados. Ver por esse prisma coloca o coordenador frente a frente com a sua visão e missão na escola, o que se pode avaliar em que medida o coordenador tende a ser extensão da equipe gestora.

O coordenador pedagógico não é o olho da direção para vigiar, punir e colocar o nome de docentes no caderno de anotações sigilosas.

Muitos coordenadores pedagógicos, ao ser braço direito da direção escolar, são também os olhos, fazendo parte do que considero como um aparelho repressor, ainda que em sua forma menos agressiva da que ocorre em ação policial. Ao vigiar o seu par, o coordenador acaba fazendo o jogo do poder em sua arbitrariedade e confunde-se o estar na função como cargo de poder.

Vigiar e punir distancia docentes desse perfil de coordenador, porque ninguém aceita facilmente ser observado o tempo todo, não podendo se quer respirar, já sabendo que possa estar no livro preto, azul ou amarelo. Faz um bom tempo em que se utilizava um “*livro preto*” para anotar nomes de docentes por alguma situação que o envolvia, provocando um constrangimento ao profissional da educação. Creio que hoje não se tenha mais essa prática e se houver, é tarefa docente desarticular com uma discussão séria e propositiva, mas com coerência. Não me parece ser parte do perfil do coordenador vigiar e punir, mas ser reflexivo, crítico, analítico e propositivo.

O coordenador pedagógico é reflexivo, crítico-analítico e propositivo, sendo mediano de uma qualidade possível.

Não dá para ajudar na reflexão crítica, analítica e propositiva quem não tem esses atributos. Parece-me compreensível o fato de muitos docentes não acreditarem em seu coordenador pedagógico. Uma das razões pode ser o fato da ausência de domínio de uma leitura preliminar simples: dos documentos encaminhados pela Secretaria de Educação e/ou pela coordenação intermediária.

É no mínimo constrangedor um coordenador pedagógico e uma equipe gestora que não faz a leitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996; do Regimento das Escolas Públicas, no caso do DF e outros entes federados; a lei nº 10.639, de 2003(estudo da história e cultura africana e afro-brasileira), a Lei de

gestão democrática, no caso do DF, a Lei n ° 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, o estatuto da criança e do adolescente e outros também necessários à prática pedagógica.

O fato de não se ter hábito de leitura, coordenador e equipe gestora terá fatalmente dificuldade de lidar com os demais segmentos da comunidade escolar. É um erro crasso pensar que pais, mães e/ou responsáveis sejam ingênuos e que não percebem a fragilidade do conhecimento de quem está a frente dos trabalhos na escola. Todos são avaliados de algum modo: estudantes, secretaria escolar, coordenador pedagógico, equipe gestora, docentes, serviço de orientação educacional, auxiliares da educação, trabalho terceirizado, equipe especializada de apoio à aprendizagem etc.

Essa percepção não pode ser interpretada com saber absoluto, expert e iluminado/a. Nenhuma dessas atitudes ajuda. Pelo contrário, atrapalham, pois nada mais deslegante do que se achar o sabe tudo e desconsiderar contribuições significativas e saberes dos outros. Um coordenador que se põe a estudar, lendo e relendo textos e contextos possui maior desenvoltura para lidar com a organização do trabalho pedagógico. Da mesma forma, uma equipe gestora que lê poderá enfrentar problemas com parcimônia, compreensão e terá condições de propor novos caminhos.

É fato: quem não lê, vê por baixo e não consegue ser mediação capaz de promover a qualidade. Nessa situação, é mais fácil ser autoritário/a e truculento por falta de argumentos. Há inúmeras direções e coordenadores que tentam impor ações e posturas sem argumentos que persuadem. Na ausência de conhecimento, faz-se a pressão sob a lógica da função como cargo de poder. O conhecimento de causa ajuda a ponderar, não a impor e submeter.

Há, em nossas escolas, a dificuldade de se pensar uma educação menos conservadora, porque as lideranças (equipe gestora e coordenador pedagógico) atuam com um viés conservador. Se quem está a frente dos processos administrativos e pedagógicos não têm uma visão mais abrangente, lúcida e

crítica, como será o corpo geral da escola ao lidar com a educação? Seguramente só poderá aumentar a cumplicidade com uma prática conservadora e quem pensa diferente acaba batendo o prego na areia.

É preciso ser mediano de uma qualidade possível e não depositário de todo o saber e fazeres. Essa noção recoloca o que se pensa no corpo do texto: qualidade não é apenas técnica, mas política e sociocultural. Em um contexto de gestão democrática, de produção criativa e compartilhada de saberes e com uma visão de escola como espaço de debate, crítica, análise e proposição não há lugar para o uma concepção meramente técnico - burocrática.

O coordenador sabe falar e ouvir, daí a necessária articulação entre oratória e escutatória.

Falar parece coisa fácil, mas não é. Há quem fala qualquer coisa em qualquer hora e para qualquer pessoa. Isso é uma marca negativa do falar, acoplado ao agir. Um exemplo dessa construção teórica é o fato de um coordenador pedagógico ou membro da equipe gestora fazer uma reclamação de docente e auxiliar da educação publicamente e de forma descortês.

Saber falar não tem ligação com acúmulo de títulos, certificados e decoreba de enciclopédias. Não faz sentido pensar que falar bem seja despejar um monte de expressões de autores/as a todo tempo como demonstração de saberes. Vejo esse perfil na estreita relação com a postura de todas as pessoas que estabelecem contatos sociais e interações mais profundas. Um olhar amável pode falar da mesma forma que um olhar duro que agride. Deixar um aviso desrespeitoso para um colega ou falar sem pudor ao mesmo são formas diferentes de comunicar e dizer alguma coisa.

Ouvir, por sua vez, é tarefa mais complexa e desafiante. Desafia o lugar de quem fala, porque nem sempre o outro mereça ser ouvido, na acepção de quem julga no direito de falar e dar o veredito sozinho. Compartilhar falas faz parte de um contexto

democrático, em que o poder de decisão parte desse pressuposto. Quem apenas fala, acaba tomando decisões unilaterais, prejudicando, portanto, outras falas significativas.

O coordenador é um articulador da teoria e da prática e qualquer divórcio pode comprometer o resultado qualitativo do conjunto das ações.

A grande tensão e incoerência na escola e em todos os espaços de poder e de estudo se dá na articulação entre o pensado e o vivido, ou seja, a prática como extensão de uma teoria e vive-versa. Outro problema decorrente dessa incoerência é a ausência de dialogia entre teoria e prática. Qualquer divórcio desequilibra o conjunto do tecido social, familiar, acadêmico etc.

Veja que o desafio do coordenador pedagógico, nessa particularidade, está no fato de promover a articulação entre a formação continuada de docentes, os conteúdos estudados e selecionados, a sala de aula e as práticas sociais. O que se pensa, por exemplo, de avançado no que tange à avaliação escolar, o que de fato se utiliza na prática? O que se aplica do que se estuda e se acredita como avançado sobre currículo, diversidade, direitos humanos, cidadania e relação professor-aluno? O que se coloca em prática do que se concebe como círculo virtuoso das aprendizagens significativas? Essas e outras questões colocam em xeque se o coordenador pedagógico e a equipe gestora se veem como agentes sociais de mudança.

O coordenador pedagógico é um agente social de mudança qualitativa do ponto de vista sociocultural, técnico e político.

Uma visão neoconservadora adota o ideário da neutralidade científica, estendendo essa percepção ao campo político. Três argumentos desarticulam esse entendimento: primeiro é que seja impensável neutralidade diante dos contraditórios,

porque exige tomada de decisão e escolha. Uma pessoa que silencia frente os problemas cotidiano faz uma escolha política, alimentando um dos lados pelo silêncio. De algum modo se faz e exerce a política, daí não haver apolítico, em nenhuma situação da vida. Segundo porque um agente social de mudança só ajuda na alteração da sociedade assumindo o lado que precisa de mudança, propondo e alterações e buscando os meios necessários para tais finalidades. Em terceiro, não há qualidade sem intervenção também qualitativa, apropriando dos recursos técnicos, políticos e sociais da cultura geral.

O coordenador pedagógico reconhece limitações, aprende com os outros e promove o reconhecimento coletivo da corresponsabilidade.

Reconhecer limites é uma questão de consciência do próprio corpo e da historicidade. Sabe-se limitado pela percepção de que pessoa não é máquina. Ao construir uma autoimagem baseada no alcance, dessa forma se evidencia um sujeito livre de possíveis neuras e obsessões. Aprender com os outros, dialogando e compartilhando saberes, ameniza o sofrimento humano e fortalecem vínculos. Um coordenador, equipe gestora e orientador educacional que açambarca tudo em torno de si adoecem e não atingem objetivos, porque sozinho na ação e frágil em sua corporalidade.

Compromete-se como o trabalho pedagógico da escola sem preciosismo e sem confundir com a direção.

Há evidências que mostram a confusão que se faz entre equipe gestora e coordenador pedagógico. Na medida em que esse profissional assume a ideia de mão direita da direção, nessa mesma proporção se sente parte do administrativo, tornando-se mais um auxiliar técnico do que mediador da organização do trabalho pedagógico.

O coordenador pedagógico não se confunde com a equipe gestora, mas planeja ações articulado com a direção escolar. A portaria nº 12 de 2014 que *Dispõe sobre os critérios para Distribuição de Carga Horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica e, ainda, os quantitativos de Coordenadores Pedagógicos Locais, para os servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal*, em seu item 16 evidencia que:

Será de responsabilidade dos Gestores das respectivas unidades escolares, bem como do Supervisor e dos Coordenadores Pedagógicos Locais, o Planejamento e a execução da coordenação pedagógica local, que contarão com a colaboração das demais esferas pedagógicas e administrativas de âmbito intermediário e central da Secretaria de Estado de Educação.

O compromisso com a Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) e um Planejamento Estratégico (P.E) é prerrogativa do coordenador pedagógico, em parceria com a equipe gestora. Duas situações são importantes nesse processo: pensar junto com os docentes para que se execute com visão coletiva. A segunda situação é que a equipe gestora não pode ficar alheia ao que se faz e pensa nas discussões coletivas, bem como nas práticas diárias da escola que remetem ao pedagógico.

É oportuno lembrar que uma direção escolar que não sabe o que está acontecendo no pedagógico, fechada em um mundo administrativo, padece de quatro problemas graves: não tem força moral para cobrar qualquer alteração no que já está programado; não tem condição para acompanhar e avaliar o que não se conhece; alienação técnico-política por estar de fora dos acontecimentos da escola e por fim, se afigura como bobo da corte.

O preciosismo, por sua vez, não ajuda nem garante qualidade, porque reflete mais um narcisismo do que uma preocupação com a melhora. Se a qualidade depende de todos/as, pela lógica, não há espaço para o narcisismo, nem para a presunção de que fez tudo sozinho e que mereça ganhar prêmios. A premiação de uma pessoa da escola é desleal e injusta, por desconsiderar o conjunto dos sujeitos que pensam e fazem. Ao lidar com uma necessária compreensão do todo, apresento, de maneira sucinta, PISTAS

de ação que possam corroborar com a interface entre o perfil e os obstáculos que surgem ao coordenador pedagógico. Lembrando que são pistas, não receitas.

PISTAS DE AÇÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO:

Mudança de mentalidade de todos os segmentos da comunidade escolar sobre o perfil e atuação dos coordenadores pedagógicos.

A visão sobre o coordenador pedagógico e mais do que isso, sobre o docente em geral, tem sido o de que esse segmento seja um autômato. O crescente avanço técnico-científico acoplado à correria diária, fez do sujeito uma máquina que não pensa, não avalia e nem compreende o que é genuinamente humano. Esse sujeito feito coisa, destituído de sua condição humana, tornou-se alvo de crítica por não atingir o que se espera de uma máquina. Mudar a mentalidade, passando a ver o coordenador pedagógico e demais segmentos da comunidade escolar como pessoas concretas é exigência complexa, porque requer mudança de lugar: o que apenas enquadra e avalia sem pudor.

Distribuir funções e tarefas. Ao concentrar tudo, o profissional adocece e se frustra diante das limitações que são inerentes ao ser humano.

Qualquer concentração é prejudicial, porque desequilibra o ecossistema. A pessoa que concentra renda e funções não consegue respirar. No âmbito econômico padece de carência de compaixão, solidariedade e fraternidade, porque possui muito vive pouco o amor-solidário. Função concentrada inviabiliza a distribuição do poder e acoplada à concentração de renda dificulta liberdade que só pode ser efetiva quando se

liberta de toda forma de prisão. O coordenador pedagógico, no exercício de sua função/atribuição pode ser um catalisador das demandas, ideais e práticas. Concentração da função como cargo de poder, de mando e policiamento do grupo de professores/as desqualifica o coordenador enquanto agente social de mudança.

Estabelecer um planejamento com docentes, em que as reuniões coletivas sejam agendadas com um esquema que contemple ações, atividades, objetivos, estratégias, data/mês e/ou bimestre, recursos, responsáveis e avaliação.

Pela experiência prático-teórica é inviável um trabalho educativo sem planejamento, de maneira que o contrário se afigura como improvisado. Qualquer ação improvisada pode resultar em qualidade precária e sendo a educação uma ação intencional, marcada por posicionamentos técnicos e políticos, não pode, a rigor, ser improvisada. É preciso que a educação atenda a objetivos explícitos, sistematizados e metodicamente planejados. Ação sem objetivo e sem planejamento é viajante em barco sem biruta, andando sem saber para onde vai e o pior, sem saber a direção do vento.

Fato significativo, no processo de ensino, aprendizagem e organização do trabalho pedagógico é a importância que tem o planejamento da aula e das atividades coletivas da escola. Entrar na sala de aula sem planejamento produz um mal estar tanto nos estudantes quanto no professor/a, além de se fazer qualquer coisa por falta de outra que seria a melhor se planejada. Por outro lado, um coordenador pedagógico que começa uma reunião sem saber o que fazer, em sua forma planejada, no mínimo passa vergonha diante do grupo e deixa a impressão de uma profissional sem condição de assumir a função como tal.

Coordenador pedagógico dar sentido à formação continuada de si e de docentes, fazendo cursos que ajudem a fortalecer o seu repertório prático-teórico. É importante que se adote a coordenação coletiva como espaço de debate, formulação e fomento da formação.

Duas frentes são importantes nessa pista de ação: a formação continuada do próprio coordenador pedagógico, para poder persuadir docentes dessa necessidade e a adoção da coordenação coletiva como espaço de estudo, pesquisa, debate e formação integral. Essa compreensão desestabilizam professores/as e coordenador pedagógico, principalmente quando se depara com uma letargia diante da importância do estudo, da leitura e da reflexão. Parece difícil promover estudo com docentes quando estes se sentem completos e com saberes já cristalizados.

Ao fazer estudos com docentes por área do conhecimento, promover a interdisciplinaridade e construir uma agenda mínima e possível das reuniões coletivas.

Agenda mínima é indispensável ao trabalho educativo escolar. Começar o ano letivo sem agendamento é colocar em risco a qualidade social, técnica, política e cultural de toda a comunidade escolar. Daí ser importante saber o que se tem de demanda para traçar prioridades, distribuir responsabilidades e agendar ações. Nesse contexto, deve-se desvencilhar do que considero temas desgastados e desgastantes, nos casos de se fazer no primeiro dia de encontro pedagógico discussão com especialistas sobre autoestima de docentes, cidadania na escola e outros. O que se quer dizer é que esses assuntos sejam importantes, mas não pode ser trabalhados, como se tem percebido, com certa carga de lamúria, doutrinação catequética e até com parca visão da necessária articulação entre teoria e prática do que se dispôs a falar.

Coordenador pedagógico aberto às grandes transformações que ocorrem no Brasil, em sua localidade e no mundo ajuda a fazer interface entre o prático e o teórico.

Estar aberto aos acontecimentos do mundo e das localidades não pode ser confundido com conhecimento de tudo, mesmo porque seja impossível conhecer o que se passa em mínimos detalhes. Trata-se de uma exigência do sujeito de estar por dentro de assuntos contemporâneos, via leitura e releitura do que seja possível apreender. Coordenador/a alheio aos eventos históricos acaba se perdendo diante de um turbilhão de acontecimentos e não podendo dar uma contribuição efetiva aos segmentos da escola, sobretudo aos docentes.

Fazer a discussão com docentes e equipe gestora sobre as atribuições do coordenador pedagógico, discutindo documentos com o grupo advindos da Secretaria de Estado de Educação.

Os equívocos que se têm em relação às atribuições do coordenador pedagógico podem estar na ausência de uma discussão ampla sobre o assunto. Precisa-se colocar como pauta de reunião coletiva atribuições do coordenador, seu perfil e condições de atuação. Isso teria um peso maior antes da escolha, no início do ano letivo. Há uma plataforma de atribuições já explicitada pela SEEDF e provavelmente em outras unidades de ensino da Federação, mas cabe aos profissionais da educação da escola fazer a discussão e pensar o seu modo de caminhar a partir da realidade local.

Planejar de acordo com as demandas dos professores/as e estudantes, evitando ações distantes dos anseios desses dois segmentos.

Fatalmente uma proposta por melhor que seja consiga ser produtiva e efetiva quando ocorre sem partir da necessidade do grupo. Dá mesma forma não tem sentido

ação/atividade incongruente com a realidade vivida. É preciso, portanto, que equipe gestora e coordenador pedagógico, em parceria com o serviço de orientação educacional e equipe especializada de apoio à aprendizagem, onde tem esse atendimento, escutem e planejem considerando as questões/problemas postos pelos docentes e estudantes. Planejar a partir de uma sala fechada da direção e dos ideais do coordenador é atropelar o processo e gera indignação e resistência como obstáculo.

Avaliar todo o esquema estratégico da organização e planejamento para redefinir o modo de caminhar. O agendamento deve conter data para avaliar passos dados, limites e alcances para replanejar.

Em toda ação humana se avalia o seu conteúdo, objetivo e sujeitos da ação. Avaliar é processo necessário à práxis humana, pois permite ver e julgar com humanismo e conhecimento de causa para transformar. Em todos os espaços em que a pessoa humana transita se faz avaliação de sua conduta, tanto em termos culturais quanto morais. Na rua, quando alguém passa e é avaliada a sua roupa, maneira de andar e de se alimentar, quem avalia o faz sem muitos critérios e às vezes nem tem critério.

No espaço escolar, ao avaliar busca-se uma referência/critério para emitir um juízo de valor. Além disso, a avaliação escolar é ou deveria ser emancipatória, sem juízo de valor para segregar, controlar e punir. Um agendamento precisa constar o tempo para avaliar/rever a caminhada em vista de uma retomada consciente das limitações.

Ter um espaço propício à discussão coletiva, estudo e planejamento sistemático.

Espaço de trabalho escolar não é o similar ao espaço de trabalho em empresa. A primeira diz respeito ao sujeito que compartilha saberes, na estreita relação dialógica entre educador e educando. Prima-se também pelas quatro notas: Laica, Democrática,

Pública e Socialmente referenciada. A segunda situa-se dentro da lógica de quatro notas: mercado, propaganda, consumo e rentabilidade. São notas distintas em sua concepção e na prática, de maneira que cada educador/a precisa fazer escolha de quais notas são mais significativas ao processo educativo, de gestão escolar e coordenação pedagógica.

É importante organizar um espaço para a coordenação pedagógica, preferencialmente em lugar com menor possibilidade de ruídos, longe da televisão. Televisão em sala de coordenação atrapalha a concentração, da mesma forma que vender produtos paralelos à coordenação coletiva. Vender produtos na sala dos professores/desqualifica o espaço. Não dá para interromper reunião por causa de venda de produtos ou em razão de conversas paralelas sobre quem ganhou na mega sena e sumiu com o dinheiro.

A guisa de considerações finais propõe-se que façamos a discussão dessa diminuta contribuição nas reuniões coletivas de nossas escolas, sensibilizando diferentes segmentos da comunidade escolar sobre a indispensável e grandiosa necessidade do coordenador pedagógico, cujo perfil e atribuição devem ser pensados e sugeridos no contexto escolar, preferencialmente antes da escolha desse profissional no início do ano letivo.

Artigo concluído em dezembro de 2014. A ideia é que se faça a discussão em diferentes espaços, inclusive no escolar público do Distrito Federal, nas coordenações coletivas.

Referências Bibliográficas:

DALMÁS, Ângelo. *Planejamento participativo na escola*: elaboração, acompanhamento e avaliação. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

DODF, edição extra, nº 275, de 31 de dezembro de 2014. Portaria de Distribuição de turmas nº 284.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *O minidicionário da língua portuguesa*. 4ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar*: introdução crítica. 15ªed. São Paulo: Cortez, 2008.

SCHMELKES, Sylvia. *Buscando uma melhor qualidade para nossas escolas*. Série atualidades pedagógicas, vol.10. Brasília: MEC-SEF, 1994.

SEEDF. *Regimento das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*. Brasília, 2009.

SEEDF. *Portaria de Distribuição de turmas nº 12 de 2014*.

Lei de Gestão Democrática nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012.

