

O TRABALHO DO PROFESSOR SEM O APOIO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Paulo César Geglio

Universidade Federal da Paraíba
pcgeglio@terra.com.br

José Achilles de Lima Neves
Universidade Federal da Paraíba
achilleslima@hotmail.com

Resumo: O presente texto apresenta os resultados de uma investigação que realizamos com professores de escolas públicas, que não têm Coordenador Pedagógico (CP). O objetivo foi revelar quais ações deixam de ser executadas pelos professores em função da ausência do CP bem como a quem eles recorrem para solicitar apoio no trabalho e quais as suas reivindicações sobre formação continuada em serviço. Aplicamos questionário a 55 professores de sete escolas. Os resultados revelaram que os professores, cujas escolas não contam com a atuação do CP, não realizam reuniões pedagógicas com frequência e quando há problemas pedagógicos recorrem à direção e a aos demais professores da escola.

Palavras-chave: trabalho docente; formação continuada em serviço; coordenador pedagógico

1. INTRODUÇÃO

A preocupação social com a figura do professor, no que diz respeito à sua formação e atuação, caminhou relativamente junta com a importância que cada sociedade historicamente deu à educação escolar de sua geração. No Brasil, esse fato começou a ocorrer a partir da década de 1930, com os Pioneiros da Educação Nova. Porém, passados quase oitenta anos ainda não há uma política nacional consolidada para a formação dos professores, considerando que a formação desse profissional não se resume ao curso inicial, mas perpassa o tempo de sua atuação. Várias iniciativas do governo federal e dos estaduais e municipais foram colocadas em prática e muitas delas com sucesso. Não obstante a esse esforço, a maioria das políticas governamentais se limitou a ações pontuais de burocratas da educação e não conduziu a práticas efetivamente transformadoras na situação de subletramento de muitos alunos. Nos últimos dez anos presenciamos um empenho maior do governo federal na implementação de programas e cursos para a formação docente, mas ainda falta muito para uma efetiva e permanente política de estado para formação de professores.

A formação inicial do professor acontece atualmente, majoritariamente, no âmbito da educação superior (1), nos cursos de licenciatura, nas modalidades presencial e a distância. A etapa da formação inicial é circunscrita a um determinado contexto e tempo, além de ser dirigida por meio de programas e currículos específicos, muitas vezes, desconectados da realidade das escolas de educação básica. A formação continuada, por sua vez, consiste em um

complexo processo, pois não está limitada pelos fatores da formação inicial e não se caracteriza, necessariamente, para o professor, como obrigatória.

O momento da formação continuada do professor é muito mais amplo e diversificado, que a formação inicial. A formação continuada pode ser realizada em situações e locais variados, sob a iniciativa do próprio profissional ou pode ser indicada e dirigida pela instituição empregadora de seu ofício. Não há dúvida, de que uma parcela considerável dos professores tem iniciativa em relação a sua formação continuada, porém outra parcela, por motivos variados, não a fazem, pelo menos com a frequência demandada pela atividade de ofício. Considerando a importância que a escolarização tem para a sociedade, o poder público não pode se eximir da responsabilidade com essa formação, portanto é seu dever implementar ações nesse sentido.

Uma das possibilidades, que consideramos, de se efetivar a formação continuada do professor é no próprio ambiente de trabalho, isto é, na escola, sob a orientação do Coordenador Pedagógico (2). Como já apontamos em outro trabalho (GEGLIO, 2003), nossa compreensão é de que o Coordenador Pedagógico (CP) deve assumir o papel de articulador e condutor desse momento da formação do professor. Nossa defesa parte da importância que reconhecemos na função do CP, que é de planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático e pedagógico da instituição escolar.

Considerar o CP como um agente da formação continuada do professor em serviço é reconhecer o seu papel no processo pedagógico da escola. Essa ação se caracteriza como prática elementar de seu cargo ou função. Assim, atribuir a ele essa tarefa nada mais é que ressaltar uma das suas competências de trabalho, que é a de articulador do processo de ensino e de aprendizagem efetivado diretamente pelo professor. O CP é um profissional que está, ao mesmo tempo, dentro e fora do contexto imediato do processo de ensino e de aprendizagem. Ele possui uma visão ampliada do desenvolvimento pedagógico da escola, do conjunto do trabalho realizado pelos professores. Sua ação se efetiva em uma dinâmica de cumplicidade com os professores. É uma relação entre pares, de trocas de informações e conhecimentos, de elaboração, aplicação e acompanhamento de planejamentos, projetos e propostas pedagógicas. Trata-se de uma prática que se estabelece no próprio ambiente de trabalho, em diferentes momentos e situações do exercício profissional dos educadores.

A atuação do CP na formação continuada dos professores em serviços se efetiva em vários momentos e situações, mas aquelas que o caracterizam como agente desse processo, são específicas e estão vinculadas ao trabalho conjunto que ele realiza com os professores, embora ele também possa atuar de maneira individualizada com os docentes. Apesar de considerarmos que a ação do CP, como agente da formação do professor em serviço, se efetive, de maneira profícua, em uma dinâmica que envolve o conjunto dos professores, muitas vezes ele atua particularmente com os docentes. Isso ocorre por diferentes motivos, como, por exemplo, quando o professor não quer expor a si, ou o seu problema, no coletivo, ou quando envolve fatores pessoais na ação pedagógica e, por ética, o CP trata de forma reservada o problema que envolve o professor.

No âmbito da ação do CP com o coletivo dos professores, podemos destacar as ações do CP, em momentos de reuniões pedagógicas, nas quais são discutidos aspectos relativos a sala de aula, ao conteúdo de ensino, desempenho dos alunos. Nessas situações de discussões, o CP assume o papel de mediador, de interlocutor, de orientador, de proponente, de investigador com o grupo. Essa dinâmica de atuação se efetiva em momentos destinados aos encontros ou reuniões que podem ocorrer a cada dia, semanalmente, quinzenalmente, uma vez ao mês. São momentos importantes, nos quais o coletivo apresenta questões que dizem respeito às suas necessidades profissionais, seus problemas, suas angústias, suas perspectivas ou à falta delas, e nos quais o CP cumpre um papel de orientador profissional, de articulador de possibilidades de solução. É com essa perspectiva de atuação do CP, que concordamos com Imbernón (2010, p.31), quando afirma que a formação continuada dos professores “[...] requer um clima de colaboração entre os professores, sem grandes reticências ou resistências [...]”. Complementamos essa afirmação, com a visão de que esse entrosamento entre os docentes pode ser otimizado pelo CP, pois dada sua interlocução com todos os professores da escola, ele é capaz de articular conversas e apresentar experiências e práticas realizadas particularmente cada um dos professores.

É importante que o CP acompanhe as atividades dos professores em sala de aula, pois isso lhe dá a oportunidade de analisar e discutir os problemas enfrentados pelos professores, de maneira diferenciada do próprio docente, com uma perspectiva ampliada do problema. É o CP que, imbuído do espírito de parceria e coletividade, conduz o processo, participa, discute, ouve, orienta, propõe, informa, assume e partilha responsabilidades com os professores. Ele exerce uma posição de liderança, de autoridade. Enfim, ele executa um papel de formador em serviço, em um contexto no qual deve articular a imediaticidade dos problemas emergentes da sala de aula com as informações adquiridas em outros momentos da sua vivência profissional, como, por exemplo, congressos, seminários, cursos. O CP indica leituras, faz recomendações de cursos, desenvolve trabalhos, sistematiza estudos, discute e organiza atividades relevantes para esses momentos de formação. É dessa maneira, que entendemos a atuação do CP junto aos professores.

A respeito da atuação, de maneira particular, do CP junto ao professor, fazemos menção a um termo muito conhecido no meio esportivo, que é o *coaching* (treinador). Essa denominação está sendo utilizado por alguns autores da educação, para mostrar a necessidade do professor ter um interlocutor para falar de suas práticas, problemas e necessidades profissionais e, constituir, dessa forma, momentos de reflexão sobre sua prática. *Coaching* é apontado por García (1999, p. 163), “[...] como um apoio profissional para a indagação. Representa, segundo ele, um passo posterior à modalidade de apoio profissional de colegas, dado que para o seu desenvolvimento é necessária uma cultura e práticas de colaboração estáveis e asseguradas pela escola [...]”

É preciso ressaltar que temos reservas em relação ao uso dessa terminologia no contexto da educação, em função do sentido literal que ela possui. Contrariamente é nossa posição, ao seu uso no campo esportivo. Nossa intenção, ao mencionarmos o uso do termo na educação, é mostrar o espectro intertextual efetivado pelos autores em torno da atuação e formação docente.

Não obstante ao nosso posicionamento crítico, relativo ao uso do termo na educação, bem como do seu sentido de prestação de assessoria técnica, é importante destacar que a discussão que envolver o termo *coaching*, aponta a importância do diálogo, das discussões entre os professores, derivados da prática da observação mútua entre eles. Essa é uma prática que o CP pode desenvolver entre os professores, com o propósito de que os problemas pedagógicos sejam discutidos em coletividade e/ou acompanhados entre pares.

2. QUANDO NÃO HÁ COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ESCOLA

Nosso empenho há algum tempo, é demonstrar a importância da presença e da ação do CP na escola. Especificamente, temos discutido a atuação desse profissional junto ao trabalho do professor, no que diz respeito ao desenvolvimento da prática pedagógica desse último. Sabemos que a presença do CP na escola, em muitos casos, não garante melhor desempenho do professor, nem a possibilidade de que o CP assuma o efetivo compromisso com a formação continuada do professor em serviço, ou que ele, efetivamente, contribua para promover discussões e orientações entre o corpo docente da unidade escolar. A atuação do CP com os professores depende de vários fatores inerentes à dinâmica escolar, como, por exemplo, a aceitação dos professores, a dedicação do CP, a delimitação de seu trabalho na escola etc.

Examinamos várias produções, assim como analisamos dados coletados em escolas, a respeito da ação do CP com os professores. Temos constatado que essa atuação é complexa e contraditória, pois é norteadada por uma relação que se constitui por oscilações, por meio de saltos ininterruptos de construção e reconstrução de relações humanas. Na maioria das vezes, os professores computam grande importância ao CP pelo desempenho de seu trabalho, assim como os CPs reconhecem sua contribuição nesse sentido. Mas, há momentos em que seu esforço e sua presença não são reconhecidos pelos professores. Não obstante à negação da contribuição do CP, por alguns professores, partimos da tese que sua presença é fundamental e contribui significativamente para o bom desempenho do trabalho docente, assim como consideramos que ele exerce importante ação no processo de formação continuada do professor em serviço. Nesse sentido de argumentação, consideramos que a ausência do CP torna o trabalho pedagógico do professor mais difícil do que normalmente é.

Em nossos esforços de análises sobre o papel do CP, sempre partimos do pressuposto e do fato de que há pelo menos um CP na escola. Assim, nossas investigações, em outros momentos, se concentraram em mostrar como ele atua. No presente trabalho, partimos da análise de dados coletados com professores de escolas onde não há CP. Nossa intenção foi saber quais ações deixam de ser executadas em função da ausência do CP, ou como e quem tem assumido atividades que poderiam ser desempenhadas por ele com melhores resultados. Perguntas do tipo “como são conduzidas as reuniões pedagógicas”, “com que frequência e condições os professores se reúnem na escola para discutir assuntos pedagógicos” e “a quem os professores recorrem para discutir aspectos relativos ao desenvolvimento de suas atividades”, foram apresentadas para um grupo de professores de escolas de uma cidade do interior do

nordeste brasileiro, onde a precariedade da educação no país é muito mais evidente, onde a ausência do CP é realmente sentida.

A coleta de dados foi realizada, com o recurso da aplicação de questionários a professores do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio de sete escolas públicas (quatro estaduais e 3 municipais), localizadas na zona urbana da cidade de Areia, no estado da Paraíba. 55 professores responderam ao questionário.

2.1 O contexto e os atores relativos aos dados da pesquisa

A cidade de Areia está localizada no que é denominado de Brejo Paraibano, na mesorregião do Agreste do estado da Paraíba. Possui população estimada de 25 mil habitantes, com boa parte na zona rural. É um município que está situado a 618 metros acima do nível do mar, distante 120 km da capital João Pessoa, limítrofe de várias outras cidades do mesmo porte. Uma cidade onde há uma dezena de pequenos engenhos produtores de cachaça. Pela sua altitude o clima é considerado serrano, ou seja, ameno em relação ao calor do nordeste. Areia é patrimônio histórico nacional, onde nasceu o pintor Pedro Américo e o escritor José Américo. A universidade federal da Paraíba (UFPB) possui um campus em Areia, cuja vocação é a formação para as Ciências Agrárias, embora esteja redimensionando sua atuação para a educação.

O atendimento escolar da população da área urbana e rural mais próxima do centro é feito em sete escolas públicas: 4 estaduais e 3 municipais. A estrutura física, material e pessoal dessas escolas, como em boa parte do interior do nordeste, é mínima e não há um CP que atua efetivamente nas unidades. Para as escolas do município de Areia há uma equipe pedagógica que circula as unidades e presta assistência ao corpo docente, mas ela não está todos os dias e com tempo de trabalho contínuo na escola. Por esse motivo não consideramos a ação dessa equipe correlata à de um CP que atua diariamente com os professores na escola. Em relação aos 55 professores que responderam ao nosso questionário, a maioria é mulher. São 49 professoras, aproximadamente 90%, e 6 professores (10%). A faixa etária dos docentes varia entre 20 a 55 anos, com predomínio da fase de 40 a 49 anos. O tempo de atuação no magistério, dos professores que colaboraram com a pesquisa, varia entre 1 a 27 anos. A maioria com mais de 20 anos de trabalho na docência, conforme exposto no gráfico 1, abaixo.

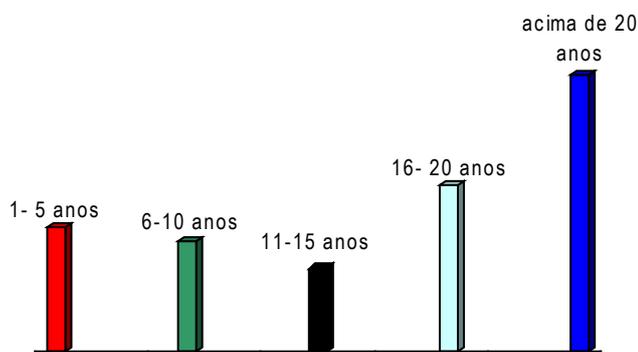


Gráfico 1 - Tempo de magistério

A maioria dos professores que respondeu ao questionário trabalha com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). São 34 (62%) que atuam nesse nível da escolarização e 21 (38%) que ministram disciplinas específicas, relativas aos anos finais do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. Ao relacionarmos esses dados com a formação dos professores, notamos que não há uma correspondência entre a quantidade de docentes das disciplinas específicas com a formação deles no referido campo do conhecimento. Há mais professores com formação em magistério de nível médio e curso de pedagogia, que professores que ministram disciplinas específicas com a devida formação, conforme explicitado no gráfico 2, abaixo.



A quantidade de professores habilitados para lecionar as disciplinas específicas é de 17. Esse número é menor que a metade dos que estão ministrando tais disciplinas. Esse fato revela a ausência de professores habilitados para ministrar disciplinas como, matemática, química, inglês, educação artística etc.

2.2 A interlocução e o trabalho docente na ausência do CP

A atuação do professor com os alunos, geralmente ocorre de maneira individual, ou seja, na relação de um profissional para um grupo de estudantes. Não obstante a essa característica do trabalho pedagógico, para o bom desempenho dessa ação é fundamental a interação entre os docentes que atuam na instituição. Embora nosso modelo escolar ainda tenha como base a dinâmica de um professor à frente, no comando, de uma turma de alunos, a aprendizagem de um determinado conteúdo é intimamente dependente de conteúdos ensinados nas diferentes disciplinas que compõem o currículo. Isso significa que os professores necessitam estabelecer um diálogo constante em torno dos conteúdos que ensinam, bem como em relação aos métodos utilizados para ensinar. Com esse entendimento, de que o diálogo entre os professores é fundamental para o bom desempenho da atividade pedagógica, procuramos saber com que

frequência os professores, que responderam aos nossos questionamentos, se reúnem com os demais docentes da escola ou de sua disciplina para discussões de conteúdos.

Em relação à nossa pergunta, a maioria dos 55 professores respondeu que se reúne bimestralmente com os demais, para realizar discussões pedagógicas ou de caráter profissional. No gráfico 3, a seguir, apresentamos a frequência com que os professores pesquisados relataram participar de encontros com os demais professores da escola em que atuam.

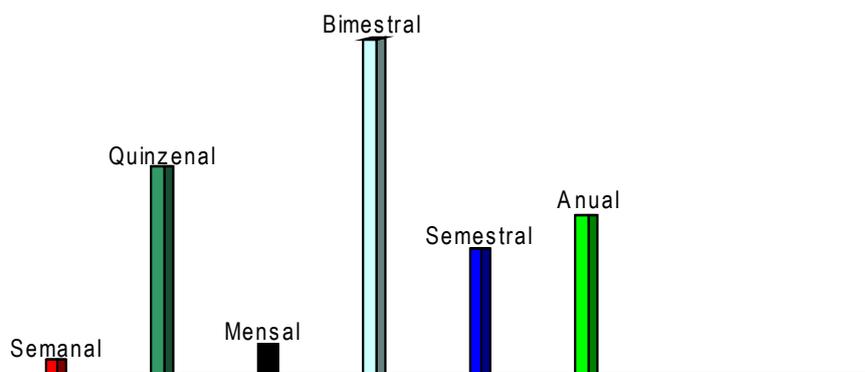


Gráfico 3 - Frequência de encontros entre professores na escola

A baixa frequência de encontros entre os professores na escola, para discussões relativas ao desenvolvimento do seu trabalho se deve à ausência do CP, que tem a função de articular, promover e conduzir tais encontros. Não obstante a esse fato, no caso do contexto investigado, há dois outros fatores que contribuem para dificultar essa prática: o primeiro é que os professores em questão não recebem adicional salarial para participar de reuniões, assim como também não recebem adicional referente ao trabalho pedagógico fora da sala de aula, como, por exemplo, preparação de aulas, elaboração e correção de avaliações. Em segundo lugar, os encontros entre os professores na escola, quando ocorrem, são realizados sob a responsabilidade da direção da unidade. Segundo respostas dos professores, a convocação, organização e coordenação das reuniões são feitas pela direção. Alguns professores (10 deles), afirmaram que tais encontros são realizados em função da articulação entre eles, ou seja, os professores se convocam e se reúnem para fazer discussões pedagógicas. Embora seja evidente o envolvimento da direção e dos professores na condução das atividades pedagógicas e do ensino, tudo é realizado no espírito do voluntariado e da “doação” que o professor faz de seu tempo e de trabalho. Essa prática contribui ainda mais para desvalorizar socialmente o trabalho do professor, pois nenhum outro profissional faz trabalho voluntário no seu próprio local de atuação. Sobretudo, quando esse voluntariado passa a configurar prática comum.

Perguntamos aos professores a quem eles recorrem quando sentem necessidade de discutir aspectos específicos do seu trabalho, quando surgem problemas relativos aos alunos ou quando carecem de orientações metodológicas ou de natureza profissional. Em relação a

esta questão, a maioria dos professores (48) respondeu que recorre à direção e aos colegas de profissão. Uma pequena quantidade (7) afirmou resolver os problemas derivados da atividade profissional sozinha, por conta própria.

Entendemos que entre as atividades do CP, no que concerne ao processo de formação continuada dos professores em serviço, está a de articular a realização de eventos científicos, culturais, pedagógicos ou de outra natureza, voltados para os professores. Com essa perspectiva, perguntamos aos professores, que participaram de nossa pesquisa, com que frequência tais eventos ocorrem na escola em que atuam. A maioria (24) deles afirmou que isso raramente acontece. 20 professores disseram que presenciaram tais atividades algumas vezes e os demais declararam que nunca presenciaram a realização de eventos desse tipo na escola. Reiteramos que a presença do CP na escola, não garante que tais atividades aconteçam com periodicidade adequada à formação docente, mas consideramos que a possibilidade delas ocorrerem é maior. A dinâmica da função do CP coloca a ele o compromisso de promover atividades que visam a formação do professor.

3. CONCLUINDO....

Partindo do entendimento de que o Coordenador Pedagógico (CP) tem uma ação de fundamental importância no processo de ensino e de aprendizagem escolar, ao atuar diretamente com os docentes, implementamos investigação para saber quais os problemas e desafios enfrentados pelos professores que não contam com o auxílio desse profissional, no desempenho de seu labor. Objetivamente, nossa pretensão foi revelar quais atividades deixam de ser realizadas pelos professores em função da ausência do CP. Com a análise dos dados coletados, percebemos que os professores que atuam em escolas que não têm o CP não fazem reuniões periódicas para discutir aspectos relativos ao seu trabalho de sala de aula. Quando eles têm problemas com seu trabalho, ou necessitam discutir questões relativas ao processo pedagógico, recorrem ao diretor ou aos colegas da escola.

Recorrer à direção ou a outros professores é o único recurso dos professores que não contam com o auxílio e orientação de um CP. Sem desconsiderar o esforço dos diretores de escola, no sentido de contribuir com os aspectos pedagógicos da unidade, a atenção que o professor necessita não é suprida por esse profissional. Considerando as atribuições e responsabilidades administrativas que permeiam a atividade da gestão escolar, não há como o diretor se envolver efetivamente nos contínuos problemas que emergem das relações pedagógicas que emergem das dinâmicas de salas de aulas

Muitos professores que participaram da pesquisa afirmaram que procuram seus pares para discutir problemas da profissão. Essa é uma boa possibilidade, se essa prática fosse ancorada na idéia de comunidades de discussões, ou seja, se ocorresse de maneira sistemática e orientada pelo CP. No caso dos professores que responderam ao nosso questionário, percebemos que isso ocorre de maneira esporádica e voluntária e são marcadas pela casualidade. Ocorrendo dessa forma, o diálogo entre os pares da escola adquire uma característica informal e a possibilidade de orientação e acompanhamento para a resolução do problema não existe.

Como último dado do questionário que aplicamos aos professores, solicitamos que registrassem quais ações eles consideram prioritárias, em relação ao seu processo de formação continuada em serviço. Em resposta à nossa provocação, os professores apontaram para a necessidade de planejamento coletivo, bem como para o apoio ao desenvolvimento de seu trabalho, realização de eventos de formação continuada, orientação pedagógica, orientação para desenvolver atividades previstas no projeto pedagógico, reuniões pedagógicas, ações articuladas com as famílias dos alunos, indicações e orientações de leituras e discussões de textos.

Consideramos que a maioria das reivindicações apresentadas pelos professores é possível de ser encaminhada, articulada e realizada pelo CP. São atividades que se configuram como formação continuada em serviço e contribuem de maneira significativa para a melhoria do trabalho docente e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos. Não descartamos a necessidade de que o professor participe de eventos de formação continuada em espaços e momentos fora da escola, mas entendemos que as ações de formação articuladas no ambiente escolar focam os reais problemas enfrentados pelos professores.

4. NOTAS

- (1) Embora ainda persistam os cursos de magistério, para a formação de professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível de Ensino Médio, há um esforço do governo federal e de vários estados no sentido da oferta de cursos para a formação de professores para esses níveis de escolarização, no âmbito do Ensino Superior
- (2) Em alguns municípios e estados do país o CP é denominado de Supervisor Pedagógico

5. REFERENCIAS

- BRUNO, Eliane B. G.; ALMEIDA, Laurinda R; CHRISTOV, Luiza H. *O Coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola, 2000.
- GARCÍA, Carlos M. *Formação de Professores para uma mudança de prática*. Porto: Ed. Porto, 1999
- GEGLIO, Paulo C. O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. In: PLACCO, V.N.S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Loyola, 2003.
- _____. *Questões da Formação Continuada de Professores*. São Paulo: Alfa-Omega, 2006.
- GUIMARÃES, Ana A; et all. *O Coordenador pedagógico e a educação continuada*. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- PLACCO, Vera M. N. S.; ALMEIDA, Laurinda R. (Org.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Loyola, 2003.