

O TRABALHO DE GESTÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO COTIDIANO ESCOLAR DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO.

Jane Cordeiro de Oliveira

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC -Rio

BRASIL

janecoliveira1@hotmail.com

Resumo

O trabalho apresenta a rotina do coordenador pedagógico no espaço da escola e suas estratégias para o gerenciamento das diversas situações do cotidiano escolar. Pesquisa qualitativa realizada com 12 coordenadores pedagógicos atuantes em escolas públicas municipais da cidade do Rio de Janeiro, cujos instrumentos foram entrevistas semiestruturadas. Tardif e Lessard (2007), Lüdke (2006), Dias (2001), Assunção e Oliveira (2009), foram os referenciais teóricos deste trabalho. A rotina do coordenador é permeada de tarefas que não são suas atribuições mas, são assumidas por ele em nome da gestão da escola. A autonomia do coordenador é limitada à liderança do diretor. É necessário rever as estruturas das escolas e a construção das relações entre o coordenador e a comunidade escolar.

Palavras-chave: coordenador pedagógico – cotidiano escolar – gestão do trabalho escolar.

1. Introdução

Este artigo é parte de uma pesquisa qualitativa realizada em 2008 com doze coordenadores pedagógicos atuantes na rede de escolas públicas municipais da cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa tem como objetivo investigar o trabalho cotidiano do coordenador pedagógico, e, nesta perspectiva, o trabalho de gestão do cotidiano em situações inesperadas que surgem na escola. A autonomia é um fundamento destacado nas relações de trabalho entre o coordenador e o diretor da escola. Ao mesmo tempo em que os informantes afirmam que há autonomia no desenvolvimento de seu trabalho, demonstram que a mesma é relativa, pois, sua esfera de ação está subordinada à consonância do diretor.

Os dados revelaram que na gestão do trabalho cotidiano do coordenador pedagógico surgem tarefas que não são descritas em suas atribuições, mas, que são igualmente

importantes para o estabelecimento da rotina escolar. As emergências e as situações não previstas que surgem diariamente na escola, principalmente devido à falta de recursos humanos que dificulta o trabalho desenvolvido na escola.

2. Caminhos percorridos

A rotina escolar do coordenador se apresenta como um emaranhado de relações construídas com os demais membros da comunidade escolar: professores, direção, alunos, responsáveis e funcionários. Almeida (2005, p.27) considera que o cotidiano do coordenador pedagógico é permeado por inúmeras relações estabelecidas em diversas atividades que são enumeradas pela autora como presentes no dia a dia de trabalho. Canário (2006, p.17) afirma que a escola atual é chamada de “a escola das incertezas” visto o acréscimo das desigualdades sociais, violência, precariedade do trabalho docente e desvalorização dos diplomas escolares, principalmente, das licenciaturas. Acrescento a falta de pessoal que sobrecarrega o trabalho do coordenador pedagógico. Os coordenadores entrevistados definem sua rotina de trabalho afirmando que: “não tem rotina”.

No decorrer das entrevistas, percebo que o coordenador pedagógico não tem muito claro como organizar a gestão de sua rotina de trabalho, pois, ele desempenha diversos papéis, de acordo com as necessidades que surgem na rotina escolar. O planejamento de trabalho também é relegado ao segundo plano, já que as emergências vão substituindo o planejamento feito anteriormente, dando ao coordenador um sentimento de incapacidade e de desorganização.

Neste contexto, algumas perguntas relevantes desenham o problema de pesquisa. Que visão o coordenador pedagógico tem do seu cotidiano? O que é considerado como “*rotina*” para o coordenador? Quais os fatores que interferem na gestão do coordenador pedagógico no dia a dia da escola? A partir destas questões, percebo que a busca do coordenador em desempenhar o seu papel de acordo com as atribuições determinadas pela SME¹ (RIO DE JANEIRO, 1998, pp.8-9), nem sempre são realizadas plenamente, sendo apenas o profissional que “age na urgência e decide na incerteza” (PERRENOUD, 2001, p.4).

¹ Secretaria Municipal de Educação.

Nesta pesquisa qualitativa as entrevistas semiestruturadas foram o instrumento utilizado para a coleta dos dados. Os informantes foram 12 coordenadores pedagógicos de doze escolas dos distritos de Jacarepaguá e Barra da Tijuca, que abrigam uma diversidade de comunidades que influem na caracterização das escolas neles situadas.

Duarte (2004, p.214) afirma que existe um vínculo obrigatório entre as pesquisas qualitativas e a realização de entrevistas. As entrevistas são fundamentais quando há necessidade de mapear práticas, crenças, valores de universos sociais específicos, permitindo que seja possível compreender as lógicas que se estabelecem no grupo estudado.

Ouvir os depoimentos dos coordenadores foi considerado, ao mesmo tempo, um compartilhamento de experiências e um desafio na compreensão das nuances da gestão do trabalho cotidiano de cada sujeito. Os entrevistados possuem larga experiência docente na rede pública municipal da cidade do Rio de Janeiro e todos possuem formação universitária, em sua maioria, na área de Educação.

Os referenciais teóricos desta pesquisa são os mesmos utilizados para estudos docentes: Tardif e Lessard (2007) que tratam de estudos sobre o trabalho docente, Almeida (2005) que trata do cotidiano do coordenador pedagógico em escolas públicas de São Paulo, Lück (2006) que apresenta a função de gestor como construtora das relações de poder dentro da escola e Oliveira (2004) e Assunção e Oliveira (2009) que tratam da precarização e flexibilização do trabalho docente face às novas políticas educacionais vigentes no Brasil.

2. O trabalho do coordenador pedagógico no cotidiano escolar

O conceito de “rotina” que iremos tratar aqui tem origem em Tardif e Lessard (2007, p. 19-20; 166) que a definem como uma atividade socialmente central, junto com outras que lidam diretamente com pessoas, visando à melhoria da condição humana dentro da sociedade. O cotidiano da escola, a gestão e organização do trabalho dos tempos de aula, do recreio, dos horários de entrada e saída, fazem parte da rotina diária da escola com a qual o coordenador convive sendo ele o responsável direto para que todos os ritos do trabalho cotidiano sejam cumpridos, sendo denominado de: “fluidez escolar”. Essa fluidez é real, quando todos os ritos são cumpridos a contento. O coordenador ocupa a função de gestor desta rotina, onde, ele

organiza não só o trabalho dos professores como a estrutura do cotidiano escolar, garantindo que esta siga conforme planejado.

Observando a rotina de trabalho dos coordenadores pedagógicos e suas opiniões sobre o cotidiano escolar, os fatores que impedem o bom desenvolvimento deste cotidiano são principalmente, as falhas no sistema escolar que são consideradas por eles como empecilhos para que a fluidez escolar ocorra de forma satisfatória. O depoimento de Solange² descreve os obstáculos que emperram a fluidez da rotina de sua escola.

A falta de estrutura é o que atrapalha o meu trabalho, a falta de pessoal. Essa falta de professor mexeu no meu trabalho, mexeu na sala de leitura e no trabalho da diretora-adjunta que também está pegando turma e complica tudo, atrasa tudo. A gente tem que trabalhar mais horas para poder dar conta dos dois recados.

A falta de professores e funcionários causa uma imensa sobrecarga de trabalho para o coordenador e demais profissionais da escola, gerando a falta de rotina, a improvisação e o mal-estar no exercício da profissão. Oliveira (2004, p.1131) considera que o novo modelo de gestão adotado nas políticas educacionais dos anos noventa, visa a um fortalecimento do controle central e a descentralização das responsabilidades delegando aos gestores escolares a implementação destas políticas na escola. E, assim como os professores são responsáveis pelo sucesso dos alunos, o coordenador é responsável pelo sucesso dos professores.

Os depoimentos abaixo descrevem a rotina da gestão do coordenador como uma série de imprevistos que surgem na escola.

Entrei. Vou pegar minha chave, já tem alguém me dizendo assim: olha, você atende uma mãe, porque eu preciso levar a minha turma para a sala, eu atendo. Depois eu venho conversar também. E a outra vem: “Preciso de material!” Tem o material que se distribui para o professor. Se está tendo problema na hora do recreio, eu vou também. Vou lá falar com o professor de Educação Física, porque eu queria que ele fizesse um trabalho diferente com a minha turma. Até eu abrir a porta da minha sala já tem mil coisas para fazer até eu chegar a abrir a porta e trazer a minha bolsa para cá já aconteceram várias coisas (...) Eu entro na escola e o tempo todo sou solicitada [Rosana].

Não tem rotina. É assim: eu chego, e me programo fazer determinadas coisas, e não consigo de jeito nenhum fazer aquilo, porque toda hora vem um aluno para conversar comigo, outro aprontou dentro de sala e o professor traz para mim, é o professor que chega para pedir alguma coisa, é o telefone que toca, é o diretor que está em reunião, então eu tenho que ficar dando suporte a outra (diretora-adjunta)

² Os nomes dos coordenadores pedagógicos que são apresentados neste artigo são fictícios com o objetivo de preservar a identidade dos informantes.

que fica na secretaria, é falta de funcionário, é licença de professor e eu tenho que entrar em sala (dar aula no lugar da professora). Estamos com falta de um professor, então é a professora de sala de leitura que está em turma, e eu tenho que largar o meu trabalho para que o trabalho de sala de leitura não parar, quer dizer, não dá para ter rotina, é uma criança que se machuca, e a gente tem que ver, isto é, não consigo ter rotina. Por mais que eu tente fazer o meu planejamento, eu não consigo. Se eu quiser marcar uma reunião com a direção, não tenho um espaço físico que se distancia das salas de aula³. E se acontece algum problema com as professoras eu tenho que ir para sala com elas, então não tem rotina, não dá para ter [Solange].

Se você me pegar aqui sentada é muito difícil, só se eu estiver com o meu caderninho de leitura ou presa no centro de estudos. Fora disso é circulando. Eu entro na escola, eu costumo circular...eu circulo nas turmas para ver se tudo está bem eu vejo se os professores estão precisando de alguma coisa...eu não vou parar, é circulando o tempo todo [Elena].

Descrever um dia...são todos diferentes...atender a algum responsável que já estiver marcado ou mesmo que não tenha marcado, resolver briga de aluno, socorrer as professoras quando elas estão com alguma dúvida na aula ou uma criança com dificuldades, basicamente é isso [Zélia].

Vão surgindo coisas no meu caminho...aparece criança machucada e eu corro para atender, uma criança que urinou nas calças e eu paro para procurar uma roupa limpa...abro e-mails, atendo telefone...ou seja: um eterno corre-corre, é muito dinâmico, é uma roda viva, eu não paro [Elisa].

Das doze falas, nove, mostram que os coordenadores vão resolvendo os problemas à medida que estes vão surgindo no decorrer de seu trabalho de gestão cotidiana. A predominância das situações não previstas demonstra a dificuldade que o profissional tem para gerenciar o seu trabalho diário. Dois coordenadores disseram que fazem planejamento de tarefas, mas, não conseguem cumpri-lo, causando uma sensação de mal-estar, incapacidade ou inaptidão para a função. A expressão mais evidente que descreve estas situações adversas sofridas pelo coordenador pedagógico é: “não tem rotina” (Solange). Esta expressão em especial, surge em dois relatos dos doze pesquisados, porém, há outros exemplos, tais como: “descrever um dia...são todos diferentes” (Zélia) “vão surgindo coisas no meu caminho...” (Elisa). Apesar do fato dos coordenadores pedagógicos afirmarem que não existe planejamento, todos tentam garantir que os ritos da escola sejam cumpridos. Portanto, no decorrer do processo de resolver “as coisas que surgem no caminho” eles garantem que o cotidiano escolar se desenvolva de acordo com as expectativas já existentes.

³ A escola de Solange funciona num prédio adaptado onde, anteriormente era uma residência particular.

As situações inesperadas são resolvidas no desenrolar do dia, caracterizando o trabalho de gestão do coordenador pedagógico como um “apagador de incêndio” (ALMEIDA, 2005, p.33). A falta de professores e funcionários também é um fator que interfere na rotina do coordenador. O coordenador pedagógico ao “ter que entrar em sala de aula” na ausência de um professor, traz uma sobrecarga a todos os que trabalham na escola. Oliveira (2004, p.1132) destaca que os professores são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, psicólogo, enfermeiro, entre outros. Trazendo ao profissional um sentimento de desprofissionalização e desvalorização do seu trabalho.

Outra interferência percebida na rotina de trabalho do coordenador é o comparecimento do responsável sem prévio agendamento “a mãe vem aqui e eu atendo” (Rosana). Os problemas com alunos interferem no trabalho do coordenador pedagógico: “aparece criança machucada e eu corro para atender” (Elisa) evidenciando uma rotina cheia de imprevistos e atividades não planejadas que exigem resolução urgente. O planejamento e a gestão do trabalho nem sempre são executados devidamente, demonstrado em 6/12 falas.

O meu dia oficialmente começa às 7 horas, mas as coisas vão acontecendo desde o momento que eu chego à escola...Como eu vou descrever o meu dia? Eu não sei como descrever. Eu procuro trabalhar de forma dinâmica rápida e com qualidade...E no dia a dia. Seu eu for colocar no papel tudo o que eu faço, eu acabo fazendo tudo [João].

É difícil! Difícil mesmo, até porque a gente faz tanta coisa na escola, o que posso dizer o que faço diariamente, fica complicado [Elza].

Pode-se perceber que a rotina do coordenador pedagógico dificilmente é direcionada para o cumprimento de um planejamento de ações pedagógicas. As situações vão surgindo, as emergências atropelando sua rotina. Conforme uma entrevistada descreve: “O meu trabalho aqui, graças a Deus, é focado diretamente no pedagógico...eu e a direção temos uma simbiose maravilhosa. Então eu tenho muita liberdade no meu fazer” (Elisa). Porém, sua fala é conflituosa, pois, ao mesmo tempo em que ela demonstra que o seu trabalho é voltado exclusivamente para o pedagógico, em outro momento, ela expõe sua dificuldade de estabelecer uma rotina de trabalho na escola ou de cumprir o seu planejamento de atividades diárias.

De acordo com Tardif e Lessard (2007 pp.166-167), a rotina escolar é caracterizada pela repetição de atividades uniformes, isto é, “ciclo” de atividades. A entrada na escola permanece igual com tempos fixados pelo planejamento do calendário que estabelece os

horários de entrada, do recreio, do encontro com os colegas e atividades pedagógicas previamente estabelecidas. A cada ano letivo, novos “ciclos” de rotina são renovados de forma a manter a ordem. No caso dos coordenadores pedagógicos, este tipo de rotina também interfere em seu trabalho, mas as demandas que surgem fora da sala de aula que fazem com que os entrevistados percebam como “quebra da rotina” todos os imprevistos que acontecem na escola e que o coordenador pedagógico tem o dever de administrar.

3. A função social do trabalho do coordenador pedagógico

O coordenador pedagógico trabalha o tempo todo com relações interpessoais, fundamentais na área educacional. O coordenador pedagógico estabelece relações com diversos tipos de pessoas: o professor, o aluno, o responsável, a direção, o funcionário, a CRE⁴ e SME. Estas relações fazem parte da gestão do coordenador, e nestas relações sociais, alguns atritos acontecem, assim como imprevistos e conflitos de emoções, descritos por Rosana.

É o tempo todo eu tentando ajudar. Eu tenho um grupo muito antigo: professores com mais de dez anos na escola, então pegaram aquelas mudanças todas na aposentadoria. É aquele professor que diz: “eu já vi”, “eu já conheço”, e eu tenho que ficar fazendo aquele trabalho de sedução, eu tento no amor, mas tem momento que eu tenho que mostrar que tem que ser assim, tem que mostrar que é profissional e que naquele momento ele (professor) tem quem agir da forma que está sendo pedido dele. Lidar com um grupo difícil, é assim: eu devo dar um pouquinho, depois eu puxo,... e eu tenho que fazer isso com todo mundo, até com o pessoal da COMLURB⁵, com o pessoal da merenda (merendeiras), com a professora da sala de leitura. Todo mundo tem uma queixa. Elogiar o que acontece na escola. São poucos os momentos de elogio. O que a gente o tempo todo encontra é: “Está faltando isso!”, “Eu queria isso!” São as lamentações. E eu tenho que estar sempre aqui recebendo. A nossa porta tem que estar sempre aberta. Quando acontece uma coisa legal, tenho que parar o que está fazendo e ver o que acontece de legal, porque o professor precisa disso. Tem uma apresentação na Educação Infantil, vamos lá. Eu tenho que estar o tempo todo...a gente não pára. Às vezes eu preciso estudar um texto, tenho que fazer um trabalhinho...mas, conseguir um tempo prá mim, é muito raro. O tempo todo o nosso tempo é para eles.

⁴ Coordenadoria Regional de Educação: órgão regional de administração das escolas. Atualmente o Rio de Janeiro tem 11 coordenadorias.

⁵ Pessoal especializado na limpeza e conservação da escola da Companhia Municipal de Limpeza Urbana .

Ela revela como se travam as relações sociais em sua escola e fala de suas dificuldades em resolver os conflitos, minimizando as insatisfações, que não são causadas por ela, mas, pelas exigências do sistema. Ao dar mais atenção aos professores Rosana percebe que eles precisam de carinho e aprovação. Ela demonstra que sua gestão está focada nas necessidades dos membros da comunidade escolar, sobrando pouco tempo para que ela mesma possa fazer reflexões sobre o seu próprio trabalho profissional.

Tardif e Lessard (2007) afirmam que os coordenadores pedagógicos testemunham a vivência profissional dos professores que partilham o mesmo mundo de trabalho, esclarecem a fundo as situações da vida cotidiana e que conversam e se compreendem espontaneamente, fazendo parte da rotina de trabalho na escola. No caso acima, Rosana desabafa “conseguir um tempo para mim é muito raro”, isto é, o tempo que ela considera necessário para preparar um estudo para os professores ou ler um texto pedagógico, ou, até mesmo, elaborar o planejamento de atividades do seu trabalho, acaba sendo encaminhado para a satisfação das necessidades imediatas da comunidade da sua escola, contrariando o que os autores expõem abaixo.

Depois da chegada da escola, normalmente segue-se um período em que os professores preparam sua jornada de trabalho. Além disso, boa parte das pausas e dos períodos de disponibilidade são dedicadas às atividades de preparação. A análise do nosso material indica que a preparação corresponde a atividades tais como estas: preparar os centros de atividades e prever o material pedagógico necessário;...; reproduzir os textos...; respondeu a um telefonema de um pai; lembrar aos colegas sobre uma reunião; rever as lições do dia, etc. (2007, p.174).

Assunção e Oliveira (2009, p. 354) consideram que o trabalho docente tem sido intensificado pelas novas relações organizacionais dos sistemas escolares, onde a intensificação do trabalho escolar e o reduzido quantitativo da equipe gestora que tem a responsabilidade de organizar a escola assim como substituir profissionais não existentes ou faltosos. Dos entrevistados, 9/12 afirmam que o tempo dos coordenadores fica restrito a resolver problemas emergentes do cotidiano escolar.

4. Autonomia de trabalho na escola

Quanto à autonomia de trabalho, 4/12 coordenadores pedagógicos informaram que não possuem autonomia para o desempenho do trabalho que fazem, e 4/12 afirmaram que possuem autonomia para trabalhar, com o apoio da direção. A autonomia foi citada por 8/12

como fator importante para o desenvolvimento de seu trabalho cotidiano tornando essa categoria relevante para a análise da relação do coordenador com a direção da escola. A definição de autonomia do trabalho docente, segundo Tardif e Lessard (2007, p. 79), relacionada com ações “atomizadas” no interior da sala de aula. No caso dos coordenadores pedagógicos, a autonomia de trabalho está ligada às relações existentes no desenvolvimento do trabalho de organização pedagógica escolar junto com as interações sociais que envolvem confiança e amizade com as direções de suas escolas.

A equipe gestora das escolas públicas municipais da cidade do Rio de Janeiro é definida de forma hierárquica pelo diretor, diretor-adjunto e coordenador pedagógico. Neste caso, a autonomia passa a ser considerada como um conceito importante na formação da identidade do coordenador e de seu trabalho na escola.

Para Lück (2006, p.44), a gestão educacional cultiva as relações democráticas e de autonomia nas relações de trabalho como forma de promover o desenvolvimento do ensino. Ela cita a “autonomia” como um dos princípios básicos da escola democrática. Canário (2006, p.97) destaca que a autonomia é uma ferramenta utilizada para enfrentamento da diversidade de problemas com multiplicidade de soluções adequadas à sua realidade. Segundo os entrevistados, a autonomia é descrita como:

Ela me dá liberdade [Aline].

Ela me auxilia muito e em dá carta aberta para trabalhar dentro da escola [Eliza].

Compram todos os projetos que eu trago e que as professoras abraçam [Shana].

Ela coopera bastante com o trabalho que eu quiser fazer, ela dá apoio [Kátia].

Para eles, o conceito de autonomia de trabalho, está relacionado à confiança e respeito que conquistaram frente a seus diretores de acordo com o desempenho profissional. O conceito “autonomia” está diretamente relacionado com sentimentos de confiança e respeito à pessoa do coordenador. As expressões: “dá liberdade”, “coopera”, “compram todos os projetos” “dá carta aberta para trabalhar” são utilizadas para definir o sentimento de confiança da direção da escola depositada no trabalho pedagógico desenvolvido pelo coordenador.

Shana é a única que busca primeiramente apoio dos professores na apresentação de seus projetos para levá-los em seguida à direção da escola. Talvez, buscando o apoio do grupo de professores como mais um reforço para que receba apoio aos seus projetos. A ausência de autonomia no trabalho também foi demonstrada como uma categoria relevante e diretamente inversa à já apresentada. Alguns coordenadores relatam:

Todas as duas (diretora e diretora-adjunta) gostam de supervisionar tudo e estão enfiadas em todas as partes. E eu acho que pra mim facilita o trabalho [Flávia].

Na questão de trabalho, eu tenho que passar tudo por ela (diretora). (...) Ela me respalda, me apóia. [Laura].

Tanto no aspecto administrativo, quanto pedagógico, não é o coordenador sozinho que decide (...) nós temos uma relação de confiança entre a direção e a coordenação. [João].

Eu tenho o apoio da direção e sou ouvida. (...) Eu sou a mais antiga da escola, mas eu sei até onde eu posso ir. Eu sei qual é o meu papel e qual é o papel da direção [Rosana].

A falta de autonomia, na fala dos entrevistados acima, mostra primeiramente que eles apóiam a atitude da direção, como uma atitude política de mostrar-se a favor de seus diretores. Mas, revela também que os diretores possuem um caráter centralizador no perfil da gestão das questões administrativas e pedagógicas da escola. As falas permitem observar como ele se sente em relação a essa falta de autonomia ou autonomia relativa nas decisões de trabalho que surgem no seu cotidiano e como o coordenador pedagógico lida com a autonomia relativa junto à direção da escola. Giroux (*apud*: DIAS, 2001, p.35), comenta que a falta de autonomia docente traz como consequência, a desvalorização intelectual no exercício de sua função. Tardif e Lessard (2007) afirmam que:

pela introdução de controles burocráticos na gestão do trabalho docente, os responsáveis escolares adotam um atitude prescritiva quanto às tarefas e aos conteúdos escolares; introduzem medidas de eficiência e um controle cerrado do tempo...e os governos...visam a aumentar sua eficácia e sua “imputabilidade” através de práticas e normas de gestão e de organização do trabalho provenientes diretamente do ambiente industrial e administrativo (p. 25).

A autonomia como princípio de gestão presente na escola é recente e foi divulgada junto com a LDB (BRASIL, 1996) que traz em seu artigo terceiro, os princípios de liberdade, pluralidade de idéias, gestão democrática do ensino público. O artigo 15 da mesma Lei trata da autonomia pedagógica, administrativa e financeira para estabelecimentos públicos de ensino. O princípio da autonomia tratado na LDB expõe seu caráter descentralizador, cabendo a cada instituição escolar deliberar a respeito das decisões administrativas dentro de suas

próprias realidades desde que respeitadas às disposições definidas pela secretaria de educação às quais fazem parte.

Lück (2006 p.78) define bem sobre este estilo de gestão linear e fragmentada com influência estabelecida de cima para baixo: o ato de administrar corresponderia ao ato de comandar e controlar, onde a escola passa a ser o espaço de poder e de suas disputas, no campo da gestão. Neste caso, a autonomia do trabalho do coordenador pedagógico, pela sua peculiaridade, passa pela concordância e parceria do diretor da escola.

5. Múltiplas atribuições do coordenador pedagógico em contraponto com sua rotina de trabalho

No âmbito das atribuições do coordenador pedagógico na escola, a Circular SME nº 98/1998, traz uma série de responsabilidades exclusivas do coordenador pedagógico enquanto gestor do processo de desenvolver o pedagógico da escola.

- 1- Assessorar tecnicamente a construção do Projeto Político Pedagógico da escola em todas as suas etapas; elaboração, implementação e avaliação;
- 2- Promover, junto com a Direção, a integração dos professores das diferentes disciplinas e segmentos, garantindo a interdisciplinaridade e a articulação entre as diferentes séries e níveis da Educação Básica;
- 3- Coordenar, organizar e participar, junto com a Direção, dos Centros de Estudos, Conselhos de Classe e outras atividades promovidas pela unidade escolar;
- 4- Conhecer e participar da elaboração das normas que regulam o gerenciamento da unidade escolar;
- 5- Assessorar tecnicamente a Direção na elaboração dos horários da unidade escolar possibilitando melhor atendimento ao aluno e garantindo a concretização do processo ensino-aprendizagem, de acordo com a legislação vigente;
- 6- Promover, junto à Direção, a avaliação continuada de todo o trabalho escolar, a partir da análise dos quadros de desempenho e outros instrumentos criados pela Unidade Escolar (bimestrais e final);
- 7- Orientar e acompanhar as estratégias de recuperação paralela e final;
- 8- Conhecer, acompanhar e discutir e criar estratégias para a utilização da programação televisiva veiculada pela MULTIRIO;
- 9- Articular todo o trabalho da Unidade Escolar, no que se refere à organização dos recursos disponíveis nas Salas de Leitura e em outros espaços atividades pedagógicas da própria escola;
- 10- Integrar o trabalho pedagógico da unidade Escolar com as Salas de Leitura Pólo, Pólos de Ciências e Matemática, Pólos de Educação pelo Trabalho, Clubes Escolares e Núcleos de Arte;
- 11- Criar um fórum permanente de discussão com todos os segmentos da comunidade escolar com a finalidade de garantir o êxito do aluno e sua permanência na escola (RIO DE JANEIRO, 1998, pp. 8-9).

As falas dos coordenadores retratam a gestão na rotina de trabalho a partir de suas vivências provenientes da realidade do cotidiano escolar. Comparando com as atribuições acima vemos na rotina da escola que o papel desempenhado pelo coordenador pedagógico vai muito além das atribuições definidas pela SME.

A gente faz parte de uma equipe. Por muitas vezes, sou solicitada a fazer algo da parte administrativa e elas (direção) também me ajudam [Elza].

No momento estou ajudando a direção, mas quando eu preciso, elas (a diretora e a diretora-adjunta) não esperam em eu pedir. Elas estão lá junto comigo. Eu faço os meus planos, mas quando a diretora tem que ir a uma reunião na CRE então eu fico sozinha e eu tenho que ficar atendendo telefone, abrindo escola, fechando escola, atendendo responsável, fazendo declaração e aí eu não faço o meu trabalho pedagógico [Shana].

Shana declara que está ajudando a direção, mas, ao mesmo tempo, ela diz que está sozinha para dar conta de todas as tarefas que envolvem a rotina de trabalho na escola. Seu desabafo revela que o significado da expressão “estar ajudando a direção”, é, na verdade, executar o trabalho de três pessoas: diretor, porteiro e secretário escolar. Isso demonstra que na escola de Shana, estes profissionais, citados: porteiro e secretário simplesmente não existem, obrigando os profissionais que trabalham na escola a assumirem papéis que não são deles, mas, cujas tarefas, se não realizadas, dificultam ainda mais a organização da escola.

Uma das atribuições do coordenador pedagógico é desenvolver o trabalho pedagógico da escola, mas, devido à falta de pessoal, eventuais ausências de professores e funcionários traz como consequência uma sobrecarga de trabalho onde alguns coordenadores pedagógicos acabam fazendo o trabalho de outros profissionais. Os coordenadores que fazem o trabalho administrativo mostram que o exercício destas tarefas está inserido na categoria “ajudar à direção” (Shana). Elza declara que também faz “a parte administrativa”. E, mesmo reconhecendo não ser sua função, ela considera como uma “ajuda” à direção de sua escola. Ela não explicita quais tarefas ela exerce que se caracterizem como “ajuda à direção”, mas imagina-se que sejam semelhantes às exercidas por Shana. O depoimento de Shana demonstra um sentimento ambíguo entre “ser parte de uma equipe” e “ajudar a direção”. Num momento ela se diz que é integrada à equipe gestora, noutro sente-se apenas uma coadjuvante que não tem parte nas decisões administrativas da direção. Com isso, as posições hierárquicas são perpetuadas nas relações de trabalho entre o coordenador pedagógico e a direção da escola.

É interessante que esta categoria surja por iniciativa dos entrevistados mostrando todas as dificuldades organizacionais existentes nas escolas públicas que estão implícitas na categoria “ajuda à direção”. A falta de pessoal especializado nas escolas públicas da rede municipal leva o coordenador a exercer múltiplas atividades que não estão diretamente relacionadas com a sua função. Enumeramos porteiro: “abro a escola e fecho a escola”; secretário escolar: “faço declaração” e “atendo telefone” (Shana); professor: “acabo pegando turma” (Solange) e diretor-adjunto: “a gente passou sem diretor-adjunto alguns meses então eu dou apoio à diretora” (Elena). Oliveira confirma esta realidade:

Na atualidade novas questões são trazidas ao debate, e as discussões sobre os processos de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho chegam também ao campo da gestão escolar. As teses sobre desvalorização e desqualificação da força de trabalho, bem como sobre desprofissionalização e proletarização do magistério, continuam a ensejar estudos e pesquisas de caráter teórico e empírico. Tais estudos indicam que as reformas educacionais mais recentes têm repercutido sobre a organização escolar, provocando uma reestruturação do trabalho pedagógico (2004, p. 1128).

E sobre a questão da falta de pessoal existente na escola as causas mais prováveis podem ser a repercussão do desequilíbrio financeiro por parte dos sistemas escolares, resultando em falta de investimentos do poder público na área educacional quando se refere à construção de uma escola pública decente, em termos de qualidade de atendimento e estrutura funcional.

6. Considerações finais

Os aspectos do trabalho de gestão do coordenador pedagógico no cotidiano escolar tiveram nos depoimentos dos informantes dados valiosos para que eu pudesse conhecer a construção das relações do coordenador com os constituintes que envolvem o cotidiano de trabalho do coordenador pedagógico da rede pública municipal da cidade do Rio de Janeiro. Esse cotidiano abrange muito mais do que as atribuições de trabalho definidas pela SME.

No aspecto da análise da rotina escolar de trabalho de gestão do coordenador, observamos que a falta de pessoal e de estrutura nas escolas traz como consequência o não cumprimento do planejamento do seu trabalho de forma satisfatória, e ainda fazendo com

que ele exerça funções que não estão dentro de suas atribuições, mas que são fundamentais para o bom funcionamento da escola.

Compreendendo a função social do trabalho do coordenador pedagógico, observei que suas relações com os professores e diretores envolvem a afetividade, quesito necessário para a consolidação das relações entre todos os profissionais que trabalham na escola.

Em relação à autonomia de trabalho, as ações do coordenador pedagógico são limitadas pela estratificação de poderes entre ele e o diretor. A hierarquia de poderes é presente na escola marcada pela diferença de ação do coordenador pedagógico, professores e diretor.

Proponho que os problemas mais evidentes como a falta de pessoal na escola sejam de fato resolvidos a fim de que o coordenador possa executar sua rotina de trabalho de acordo com as atribuições a ele designadas. A construção das relações entre o coordenador pedagógico e a direção ainda estão permeadas pela estratificação e hierarquização, necessitando repensar essas relações na rotina de trabalho da escola, priorizando maior interação entre a equipe gestora da escola e o coordenador pedagógico.

7. Referências

ALMEIDA, L. R. Um dia na vida de um coordenador pedagógico de escola pública. In:_____; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 3 ed. São Paulo; Loyola, 2005, cap. 2, pp. 21-46.

ASSUNÇÃO, A.A.; OLIVEIRA, D.A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, CEDES, 2009. v.30, 349-372pp.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm> Acesso em: 10 abr 2009.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

DIAS, R. L. C. **O trabalho docente e a questão da autonomia:** um estudo a partir das percepções de professores sobre seus ciclos de vida profissional. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2001.

LÜCK, H. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Série cadernos de gestão. v. 1 Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Revista educação e sociedade**. Campinas: CEDES, v. 25 n. 89, set.-dez. 2004. pp. 1127-1144.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. Departamento Geral de Educação. **Circular E/DGED nº 37**: Atribuições dos coordenadores pedagógicos de 13 de julho de 1998. In: Curso para docentes do ensino fundamental – coordenador pedagógico. Rio de Janeiro: Fundação João Goulart – Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2005. pp. 8-9 (circulação interna).

TARDIF M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.