

O PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE

Maria Aparecida Rodrigues da Rocha ¹
Vera Lúcia Nogueira ²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a atuação do professor coordenador pedagógico (PCP) como articulador da gestão democrática na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Trata-se de resultados de uma dissertação de mestrado realizada na Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais. A pesquisa teve como objetivo geral investigar a atuação do professor como Coordenador Pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte no contexto da gestão democrática. Para a realização da pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa e como técnica de coleta de dados a observação participante e a entrevista semiestruturada. Os resultados apontam que embora tenha avanços, há muitos fatores que emperram a construção de uma gestão escolar democrática.

Palavras-chave: Gestão democrática, Gestão escolar, Professor Coordenador Pedagógico.

INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas com as reformas educacionais na década de 1990, amparadas pelo princípio constitucional da gestão democrática, repercutiram nas formas de gestão e organização do trabalho escolar provocando uma reestruturação do trabalho docente que passa a extrapolar o âmbito da sala de aula. Em um contexto de mercantilização da educação no qual as instituições educacionais e seus respectivos profissionais passam a ser controlados por mecanismos de avaliação, é instituído o princípio constitucional da gestão democrática do ensino público.

No Brasil, o princípio da gestão democrática foi instituído pela Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, reproduzido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96. A implementação deste princípio exigiu das instituições escolares da rede pública de ensino a necessidade de pensar instrumentos que proporcionassem uma maior participação da comunidade, buscando a construção de uma estrutura que enfatizasse o trabalho coletivo. De acordo a LDBEN os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades

1Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UFMG - maria@eng.ufmg.br

2Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, vera.nogueira@uemg.br

tendo como base princípios como a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Segundo Oliveira (2006), esta nova constituição consolida estes princípios e também a iniciativa de reformas do Estado que baseando-se em princípios neoliberais, buscavam a redução da intervenção do Estado na provisão e administração dos serviços educativos. As reformas educacionais implementadas neste período foram marcadas pela descentralização administrativa, financeira e pedagógica atribuindo maior autonomia aos estabelecimentos escolares, sem contudo, aumentar os custos da expansão do atendimento e sem abrir mão do controle central das políticas. Esta análise está em sintonia com as ideias defendidas por Barroso (2005) ao apontar que uma das características das políticas neoliberais é a redução da intervenção do Estado na provisão e administração do serviço educativo.

Sendo assim, a gestão escolar passa a ser pautada pela descentralização administrativa, autonomia das escolas e participação da comunidade, definição de conteúdos curriculares básicos, definição de padrões de aprendizagem em nível nacional, uma maior preocupação com a formação de professores e com a criação de um sistema nacional de avaliação de desempenho das escolas e dos sistemas educacionais. Do lado das iniciativas governamentais, “a descentralização e a autonomia acabaram se constituindo uma medida que buscava a redução dos gastos públicos e desobrigação do Estado em detrimento de uma medida propriamente democrática” (LIBÂNEO, 2007, p.13).

Ressalta-se que a desobrigação do Estado em relação às suas atribuições, principalmente no tocante aos gastos públicos, vem acompanhada de maior acesso das classes populares ao ensino público aumentando a possibilidade de uma piora nas condições de funcionamento da escola, não em função do acesso das classes populares ao ensino público, mas em função da ausência de investimento na educação. Nesse cenário, em que há concessão de maior autonomia pedagógica e financeira às instituições escolares é fundamental refletir sobre os impactos de tais decisões para o exercício da função docente no âmbito escolar.

De acordo Esteban (2008), neste contexto, em que os sujeitos escolares devem se responsabilizar pela efetivação de uma gestão escolar dentro de uma perspectiva democrática, o fomento aos testes avaliativos estandardizados têm atuado no sentido de comprometer a escola com o desempenho, a competitividade e a eficiência, dificultando a superação de uma relação de ensino e aprendizagem baseada na transmissão, recepção e armazenamento de informação, gerando impactos no desempenho da função docente.

Neste sentido Libâneo (2007) e Oliveira (2006) apontam que o processo de reestruturação das políticas educacionais trouxeram novas demandas ao profissional docente, incumbindo-os de novas atribuições conforme ressalta o artigo 13 da LDB:

Art.13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade

Nota-se que as atribuições postas aos docentes extrapolam o ambiente da sala de aula, levando-os a assumir funções antes destinadas à gestão da escola. Em um contexto de implementação de sistemas de avaliação com mensuração sistemática dos resultados dos alunos, os docentes passam a ter maiores responsabilidades sobre o sucesso ou fracasso dos discentes. Portanto, evidencia-se que cresce a autonomia dos sujeitos, mas também os mecanismos de controle sobre eles. Estas mudanças têm resultado na intensificação do trabalho docente, na ampliação do seu raio de ação, e conseqüentemente, têm gerado maiores desgastes e insatisfação por parte dos trabalhadores (OLIVEIRA, 2006).

Esse trabalho apresenta resultados de uma pesquisa desenvolvida em nível de Mestrado no Programa de Pós-graduação e Formação Humana da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, cujo objetivo geral é investigar a atuação do professor como coordenador pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Busca-se compreender a atuação do Professor coordenador Pedagógico na RME-BH no contexto da gestão democrática.

METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa e como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a observação participante. A pesquisa organizou-se em duas etapas e contou com a participação de 6 PCP. Na primeira etapa, foi realizado um estudo de aprofundamento da temática objetivando a melhor compreensão e delimitação do objeto de estudo. Nessa etapa, foi realizada também uma análise documental que teve como fontes as leis, os decretos e as portarias relativas à política educacional de Belo

Horizonte. A segunda etapa da pesquisa consistiu coleta e análise de dados, compondo-se de duas fases: a escolha das escolas e entrevistas com os Professores Coordenadores Pedagógicos (PCP). Foram escolhidas inicialmente seis escolas da RME-BH, usando como critério de seleção o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos finais do ensino fundamental. Foram selecionadas inicialmente 03 escolas com maior IDEB e as três escolas com menor IDEB. Como sujeitos da pesquisa foram escolhidos 6 Professores coordenadores pedagógicos que atuavam nessas instituições.

DESENVOLVIMENTO

Neste contexto das reformas educacionais, os docentes aparecem como um dos principais responsáveis pelas mudanças. São os maiores responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema, exigindo muitas vezes, o uso de conhecimentos que extrapolam os conhecimentos adquiridos na formação. Exige-se o conhecimento de organização e gestão escolar e da política pública educacional de forma mais ampla. De acordo Oliveira (2006) estas mudanças apontam para uma maior flexibilidade, tanto nas estruturas curriculares quanto nos processos de avaliação, corroborando a ideia de que estamos diante de novos padrões de organização do trabalho escolar, exigindo por isso novos perfis do trabalhador docente.

Neste contexto, cria-se na Rede Municipal de Belo Horizonte a função de coordenação pedagógica levando os docentes a assumirem funções antes destinadas à gestão da escola. Criticava-se o caráter tecnicista da educação, à fragmentação do trabalho pedagógico produzida pela divisão técnica do trabalho no interior das escolas. Buscava-se, portanto, “a eliminação dos profissionais especialistas, pois, a presença dos mesmos na escola, fragmentava o processo de escolarização, expropriava o saber e a competência dos professores, separava o que pensa, decide e planeja daquele que executa” (LIBÂNEO, 2007, p. 12). É nesse contexto de mudanças de concepções em torno da gestão escolar e da atuação dos especialistas nas escolas que, diferentemente de várias redes, cria-se a função de Professor coordenador pedagógico na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Diferentemente de vários outros estados e municípios a RME-BH possibilitou ao professor, formado em qualquer licenciatura, o desempenho da função de coordenação pedagógica, tornando-se desnecessária a formação em Pedagogia.

Segundo Fernandes (2004), a criação do cargo de PCP, realizada no contexto das reformas educacionais na década de 1990, surge como uma proposta que demonstrava uma

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

preocupação com novas formas de gestão que fossem mais democráticas e menos centralizadoras. Caberia ao PCP a articulação coletiva do processo de construção do Projeto Político Pedagógico, a responsabilidade pela condução das reuniões pedagógicas, a realização de reuniões com os familiares, a participação no Colegiado, no Conselho de Classe de modo a criar oportunidades para participação e discussão coletiva dos problemas concretos vivenciados na escola. Caberia então, a todos os envolvidos o exercício de um esforço coletivo e dialógico para a superação do autoritarismo, da falta de recursos financeiros e pedagógicos, assim como a apropriação de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades pelos educandos em prol de um ensino universal e de qualidade.

Diante das atribuições pensadas para a coordenação pedagógica como um profissional responsável pela articulação da gestão democrática, responsável pela formação docente em serviço, pressupõe-se que a atuação da coordenação pedagógica deveria distanciar-se de suas ações das práticas anteriormente realizadas pelo supervisor escolar, utilizando para isto saberes necessários à atuação da coordenação pedagógica.

Assim sendo, neste trabalho compreende-se a coordenação pedagógica como parte indissociável do conjunto de práticas que compõem a gestão escolar, podendo ser definida como a coordenação do esforço humano coletivo (PARO, 2016). Portanto, para o exercício da gestão democrática escolar, é imprescindível a participação de todos os setores, destacando-se educadores, alunos, funcionários e pais num esforço coletivo de modo a criar possibilidades para que o discente tenha uma aprendizagem significativa.

Neste sentido, o PCP é um ator fundamental que deve contribuir com a instituição escolar de modo a torná-la um local de apropriação do conhecimento produzido historicamente. Paro (2016) relata que as atividades a serem desempenhadas pelo PCP devem estar relacionadas às atividades-fim, aquelas que dizem respeito à apropriação do saber pelos educandos, incluindo nelas a atividade de ensino e de aprendizagem propriamente dita, desenvolvida dentro e fora da sala de aula de modo a possibilitar à apropriação do saber pelos educandos.

Decorridos 20 da implementação do princípio da gestão democrática, promulgada na Constituição de 1998, faz-se necessário refletirmos sobre os reflexos da instituição desse princípio na prática das instituições escolares. Lima (2017) ressalta quão tem sido difícil a implementação de uma vivência de gestão democrática nas escolas públicas. O autor pondera a importância dessa regulamentação legal como resultado de uma democratização que afastou regimes autoritários, no entanto, expõe que apesar da consagração, os referenciais

democráticos têm sido insuficientes para se garantir a concretização da gestão democrática em cada escola em função da existência de algumas dificuldades.

A primeira delas apontada pelo autor, seria a dificuldade de democratizar a gestão em um país de organização tradicionalmente resistente à democracia, tal como o Brasil, que convive com resquícios de ditaduras que marcaram profundamente a identidade do país. Outro ponto levantado pelo autor é que, apesar da grande relevância da democratização dos regimes políticos e da aprovação de importante legislação, cuja base é a participação dos cidadãos enquanto uma condição necessária, isso por si só não é suficiente para garantir uma efetiva gestão democrática. Outro fator dificultador levantado pelo autor, seria as circunstâncias histórica e política, o rompimento com práticas autoritárias demanda tempo, processo, principalmente em um contexto marcado por políticas educacionais inspiradas em princípios neoliberais que baseiam-se em práticas de gestão gerencialista e tecnocrática, claramente adversas ao princípio da gestão democrática. Lima (2017) defende que uma cultura democrática não se obtém rapidamente e nunca através de práticas oligárquicas, patrimonialistas ou tecnocráticas.

Dessa forma, (re)construir culturalmente a instituição escolar de modo a se criar uma identidade democrática demanda tempo e a desconstrução de ideias já preconcebidas. Segundo Fernandes (2004), a criação da função de PCP realizada no contexto das reformas educacionais na década de 90, surge como uma proposta que demonstrava uma preocupação com novas formas de gestão, que fossem mais democráticas e menos centralizadoras. Caberia ao PCP a articulação coletiva do processo de construção do Projeto Político Pedagógico, a responsabilidade pela condução das reuniões pedagógicas, a realização de reuniões com os familiares, a participação no Colegiado, no Conselho de Classe criando oportunidades para participação e discussão coletiva dos problemas concretos vivenciados na escola.

Araújo (2007) relata que o PCP surge justamente para contrapor a dicotomia existente entre o pensar e o fazer, até então presente na escola, recorrendo a estratégias diferenciadas daquelas utilizadas pelos especialistas, de modo a favorecer uma gestão que se pretendia coletiva e democrática, seja atuando com a formação docente, ou na articulação do trabalho com a comunidade escolar. De acordo Paro (2016), a superação dos condicionantes do autoritarismo na escola depende de um esforço coletivo de todos os envolvidos nesse processo – direção, professores, demais funcionários, alunos e pais – devendo-se também superar, concomitante, os condicionantes de autoritarismos presentes na instituição escolar e o PCP é um ator fundamental nesse processo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados pesquisados evidenciou que nas escolas municipais analisadas há avanços no sentido da construção de uma gestão democrática. Em todas as escolas os diretores escolares passaram por um processo eleitoral. No entanto, chama atenção o fato de em todas as seis escolas a eleição ter sido disputada com chapa única.

Quanto aos Professores coordenadores pedagógicos que, inicialmente, deveriam ser eleitos de forma democrática todos foram indicados pela direção da escola, apenas uma foi indicação de outra PCP. Há um desinteresse da maioria dos PCP pelo exercício da função, pois foram apontadas muitas dificuldades para desenvolver as atribuições esperadas desse profissional. A indisciplina escolar, as tarefas burocráticas tomam um tempo demasiado do PCP. Não há a instituição oficial por parte da RME-BH de tempo coletivo de reunião para os profissionais da escola, deixando tal atribuição a cargo de cada escola. Dessa forma, quatro instituições relatam que não consegue manter a regularidade dos encontros coletivos. As outras duas apontam que consegue manter os encontros coletivos usando variadas estratégias tal como a utilização dos profissionais do Programa Novo Mais Educação. Ressalta-se que este programa não é desenvolvido em todas as escolas.

Em relação a participação dos pais, na visão de 4 PCP entrevistados, três que representam escolas com índice do IDEB baixo e uma que representa escolas de alto índice de IDEB, apontam que os pais não são participativos importando para eles apenas a manutenção dos filhos na escola. Afirmam que os pais não dão importância à forma como o processo educacional é desenvolvido, comparecendo apenas em alguns momentos como no dia de entrega de resultados e nas festas escolares. Afirmam que não há uma participação de modo propositivo na construção das propostas escolares. Diferentemente das duas outras escolas que apresentam índices de IDEB mais alto, que de acordo os PCP, a maioria dos pais participam e tem uma grande identificação com a escola. Em relação, aos alunos principalmente nas escolas de IDEB mais baixos são apontados como desinteressados, indisciplinados. Não aparece na maioria das escolas, uma preocupação que os alunos participem da construção dos processos educacionais dos quais eles são sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma conclui-se para a efetivação de uma gestão verdadeiramente democrática a permissão formal não é suficiente. Essa participação não se dá de forma espontânea, trata-se de um processo histórico de construção coletiva, sendo necessário, portanto, a provisão de mecanismos institucionais que viabilizem e incentivem práticas de participação dentro da escola, bem como necessita-se de condições materiais que possibilitem essa participação. A gestão democrática da escola pública é sobretudo um processo contínuo e nunca concluído de aprofundamento e de vivência da democracia no chão das escolas que, conforme afirma Paro (2016), só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. O discurso da necessidade de participação na escola não é suficiente, faz-se necessário verificar em que condições essa participação pode se tornar realidade, atentando-se sempre para o fato de que a democracia não necessita de concessões, é construída na prática escolar cotidiana, onde os determinantes do autoritarismo precisam ser enfrentados.

A ideia do PCP como fomentador da construção de relações democráticas necessita ser fortalecida. A vinculação da função do Professor coordenador pedagógico com a articulação do trabalho coletivo exercendo uma gestão democrática no espaço escolar é um avanço significativo. No entanto, faz-se necessário proporcionar condições adequadas de trabalho de modo a possibilitar este profissional exercer esta atribuição. Percebe-se que a garantia de tempo e espaço para as reuniões coletivas tem sido deixado a cargo das instituições. Trata-se de uma incoerência uma instituição escolar em um contexto de gestão democrática não ter garantia de tempo e espaço para discussões coletivas.

Conforme ressalta Lima (2017) uma cultura democrática não se obtém rapidamente e nunca através de práticas oligárquicas, patrimonialistas ou tecnocráticas. (Re)construir culturalmente a instituição escolar de modo a se criar uma identidade democrática demanda tempo e a desconstrução de ideias preconcebidas e demasiadamente arraigadas.

REFERÊNCIAS

BARROSO, João. O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. Educação e Sociedade. Campinas: CEDES, v. 26, n. 92, 2005, p. 725-751.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 13 de Agosto de 2019.

_____, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial, Brasília, 1996.

ESTEBAN, Maria Tereza. Exames nacionais e subalternização das classes populares. In: 31ª Reunião científica da ANPED, 2008, Caxambu. Anais. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-4207-int.pdf>. Acesso em 08 de janeiro de 2018.

FERNANDES, Maria José da Silva. Problematizando o trabalho do coordenador Pedagógico nas escolas estaduais paulistas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2004. 114 p.

LIBÂNEO, José Carlos. Concepções e práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil. Revista Española de Educación Comparada, Madrid, n. 13, 2007.

LIMA, Lucínio C . Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018.

OLIVEIRA, D. A. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-228, dez/2006.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. 4. ed. São Paulo: Ática, 2016.