

O PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS ESTADUAIS PAULISTAS E A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A ATUAÇÃO DESTE PROFISSIONAL



Vol. 12 Número 24 Jan./Abr. 2017

Ahead of Print

THE PEDAGOGICAL COORDINATOR TEACHER OF SÃO PAULO STATE SCHOOLS AND THE TEACHERS' PERCEPTION ABOUT THE ACTION OF THIS PROFESSIONAL

Rita de Cássia Duarte¹

João Augusto Gentilini²

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado em educação, de caráter empírico, que teve como pano de fundo a Reforma Educacional implantada no Estado de São Paulo no ano de 1995 que, por sua vez, instituiu nas unidades escolares a função designada de Professor Coordenador Pedagógico (PCP). Passado mais de uma década da adoção desta medida, procuramos investigar a percepção de professores sobre o desempenho profissional dos PCPs presentes nas escolas de ensino fundamental I e II e também no ensino médio. Como resultado a pesquisa apontou a existência de um descontentamento em relação à sua atuação, sendo percebidos como profissionais frágeis, burocráticos e sem identidade profissional com seus pares.

PALAVRAS CHAVES: Coordenação Pedagógica, Reformas Educacionais, Gestão Escolar.

ABSTRACT: This article presents the results of an empirical master's research in education, which had as its background the Educational Reform implanted in the State of São Paulo, Brazil, in 1995, which, in turn, instituted the designated function of the pedagogical coordinator teacher (Professor Coordenador Pedagógico –PCP) in the school units. More than a decade after the adoption of this measure, we sought to investigate teachers' perceptions about the professional performance of PCPs present in elementary schools I and II and also in high school. As a result, the research pointed out the existence of dissatisfaction with

¹Mestre em Educação pela UNESP/Araraquara pelo Dep. de Pós em Educação Escolar - Área Gestão Escolar. Doutoranda em Educação na Unesp/Araraquara pelo Dep.de Pós em Educação Escolar - Área Teorias Pedagógicas. ritaduartederisso@yahoo.com.br.

²Professor assistente doutor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. jgentilini@bol.com.br.

their performance, being perceived as fragile and bureaucratic professionals with no professional identity with their peers.

Keywords: Pedagogical Coordination, Educational Reforms, School Management.

Introdução

A presença do Professor Coordenador Pedagógico (PCP) na escola pública paulista está associada à reivindicação coletiva de professores, usuários, sindicalistas e especialistas da área de educação por melhorias na qualidade de ensino.

Nesse esse profissional foi depositada a expectativa de se adotar procedimentos democráticos que viabilizasse, a partir da parceria entre professores, alunos, pais e corpo dirigente da escola, a construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) autônomo, bem como propiciar momentos coletivos de reflexão e trocas de experiências educativas nos encontros pedagógicos semanais, propiciando um aperfeiçoamento e comprometimento profissional dos professores relativamente à atividade docente.

Por meio de uma investigação focalizada, na diretoria de ensino do município de São Carlos/SP, procuramos aferir a percepção de professores sobre a atuação desse profissional no exercício de sua função e se as ações observadas refletiam autonomia pedagógica da escola. Como resultado, a pesquisa aponta que com raras exceções a atuação do PCP encontra-se “engessada” pelos projetos pedagógicos disseminados pela Secretaria de Educação ou mesmo pelos órgãos locais representados pelas diretorias de ensino, desconsiderando as necessidades e as expectativas de sua unidade escolar, desestimulando o protagonismo dos professores e a elaboração coletiva ao limitar-se à mera reprodução das orientações do Estado.

Por entendermos que o PCP, na qualidade de servidor público que é, está submetido às mesmas condições e sofre assim como os demais as consequências da Reforma do Estado que adotou uma perspectiva gerencial para as escolas que, por sua vez, comprometeu a autonomia das mesmas e precarizou as condições de trabalho e a carreira docente, torna-se necessária uma análise conjunta das ações deste profissional e da conjuntura política e social na qual está inserido.

A política educacional no estado de são paulo após o “comunicado se de 22/03/95”

Nossa reflexão sobre o desempenho do PCP das escolas públicas paulistas induz a associá-lo às influências da política neoliberal presente no pacote da Reforma do Estado e por sua vez na reforma educacional no Estado de São Paulo.

Estas reformas educacionais aplicadas a partir de 1990 ocorrem no contexto da internacionalização da economia, momento em que não só o Brasil, mas todos os países em desenvolvimento são levados a ajustar suas políticas econômicas e de gestão do Estado para poderem participar do mercado mundial. Nesse sentido ocorre uma pressão para o abandono das políticas sociais que se fundamentavam no modelo do estado de bem-estar-social, rumo a um Estado mínimo, incentivando privatizações, reformas no sistema previdenciário e flexibilização do mercado de trabalho, entre outras medidas. É nesse novo modelo político e econômico neoliberal que organismos multilaterais, com destaque para o Banco Mundial, passam a financiar reformas no ensino público com o intuito de colocá-lo em sintonia com as novas necessidades do mercado internacional. Nessa perspectiva, as reformas administrativas e pedagógicas realizadas no interior da escola passam a adequar-se às exigências de qualificação de mão de obra requerida pelo novo padrão de desenvolvimento, onde a produtividade e a qualidade de produtos e bens de consumo são decisivas para a competitividade internacional.

Em São Paulo, na gestão do governador Mario Covas e da secretária de educação Roserley Neubauer, apontamos como ponto de partida para a aplicação dessa ideologia neoliberal na Educação Pública a publicação do “Comunicado SE de 22/03/95” que, ao passo que faz críticas à educação paulista existente até então, caracterizando-a como centralizadora e ineficiente, aponta diretrizes para a resolução dos problemas estruturadas em três eixos básicos de intervenção,

- “Racionalização Organizacional” que previa a reorganização da rede escolar e a informatização das informações operacionais e gerenciais,
- “Mudança nos Padrões de Gestão”, que trazia por base o fortalecimento das Diretorias de Ensino, envio de recursos às APMs (associação de pais e mestres); autonomia financeira, pedagógica e administrativa das escolas e a municipalização do ensino,
- “Melhoria da Qualidade de Ensino” propondo mudanças no campo pedagógico em termos de avaliação e no que diz respeito à carreira docente. Neubauer (1999).

O pacote da reforma educacional embutido nesse Comunicado se converte posteriormente num projeto denominado “*Escola de Cara Nova*”, por meio do qual o governo paulista aponta a possibilidade das escolas viabilizarem em conjunto com a comunidade seu regimento interno e sua proposta pedagógica, ao mesmo tempo que instituiu a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e a função de PCP.

É importante salientar que a presença do Professor Coordenador Pedagógico nas escolas públicas do Estado, bem como a introdução do HTPC na jornada de trabalho, fazia parte das reivindicações históricas não só do sindicato da categoria dos professores expressa na pauta da APEOESP, mas também dos profissionais envolvidos com a educação pública. Ambos os setores entendiam que o PCP poderia articular a construção de um projeto pedagógico voltado a sanar as debilidades do processo educacional no quadro de uma gestão escolar democrática, organizada de forma colegiada e expressa num Conselho de Escola atuante. (DUARTE, 2007 p.26)

A primeira Resolução que regulamentou a função de Professor Coordenador Pedagógico no estado de São Paulo foi a de nº. 28/1996 que se tratava de uma legislação bastante inovadora, prova escrita seletiva, apresentação da proposta de trabalho para a equipe de professores da escola pretendida, que se aprovada, indicava-o para o Conselho de Escola que ratificava a escolha dos docentes e encaminhava para a direção providenciar sua designação. Tratava-se de um processo democrático, na medida em que dava oportunidade da equipe escolar analisar o perfil profissional do professor candidato e reavaliá-lo anualmente, decidindo sobre a sua continuidade ou não na função, já que a orientação era de que a avaliação deveria ocorrer anualmente.

No entanto, não podemos perder de vista que a reforma educacional paulista, apesar da aparência e da apropriação de um discurso democrático, estava em conformidade com princípios neoliberais passando a atribuir à escola princípios empresariais de eficiência e qualidade num sentido estritamente pragmático, ou seja, de produzir resultados quantificáveis, não levando em conta às demandas e as diversas reivindicações dos diferentes grupos diretamente interessados na melhoria da educação pública.

Tais mudanças geraram desemprego, municipalização do ensino em várias cidades, abertura das escolas à iniciativa privada através das parcerias e do voluntariado, reorganização da rede física acarretando no isolamento e conseqüentemente enfraquecimento da organização sindical da categoria, implantação de avaliação externa por meio do SARESP, regime de progressão continuada sem as devidas condições estruturais,

superlotação das salas de aulas, entre outras complicações.

O regime de progressão continuada implicou na quase abolição de retenção de alunos por desempenho insatisfatório, pois a possibilidade de reprovação passa a existir apenas nas séries terminais do ensino fundamental - quinto ano e nono ano -, além de alterações no ensino médio que também implicaram em redução de retenção. Esta disposição de reduzir as retenções refletiu-se em pressões sobre as escolas e os professores para que cumprissem metas pré-estabelecidas. A partir do cumprimento das metas, a unidade escolar e os professores habilitavam-se a receber bônus anuais em espécie.

Neste contexto de mudanças políticas e ideológicas que embasaram a reforma educacional em SP, as resoluções posteriores que trataram do PCP sofrem na mesma medida alterações no sentido de enfraquecer e, por fim, abolir por completo a participação dos professores nesse importante processo democrático que era a eleição dos coordenadores pedagógicos, deixando clara a intenção do governo de designar esse profissional para que o mesmo viabilizasse e monitorasse a implementação nas escolas dos projetos pedagógicos elaborados por membros da secretaria de educação, moldados para responder pela demanda de formação imposta pelos organismos internacionais e baseados na ideia de formar competências em detrimento de um ensino filosófico, científico e artístico mais abrangente.

Percepções dos professores sobre as ações do professor coordenador pedagógico: o que dizem os questionários

A educação pública paulista atravessa um período nada confortável no que diz respeito à qualidade de ensino oferecida aos seus alunos. Enfrenta sérios problemas desde as séries iniciais do ensino fundamental I até o ensino médio. Problemas relativos ao baixo desempenho acadêmico no que diz respeito à defasagens na alfabetização (leitura e escrita), ausência de noções básicas de matemática para resolver situações problemas do dia a dia, enfim, são muitas as dificuldades que acabam se configurando em evasão e repetência, entre outros problemas sociais comuns nos espaços escolares.

Ao buscarmos melhorias da qualidade de ensino e associarmos essa melhoria a um projeto educacional autônomo, julgamos ser necessário que a atuação do PCP no interior de sua escola seja eficaz. Nossa pesquisa, que ora se torna um artigo acadêmico, recorreu ao uso de um questionário fechado sem identificação pessoal, no intuito de obter a percepção dos professores sobre o desempenho do PCP no exercício de sua função, que respondido de forma criteriosa e idônea possibilitou um perfil confiável para a análise da atuação deste profissional.

Importante esclarecer ao leitor desse artigo que parte das questões que compõem o todo do questionário aplicado foi retirada do relatório intitulado “Perfis do Diretor e do Professor Coordenador da Rede Estadual Paulista”, aplicado aos diretores e professores coordenadores pela equipe SARESP/2000. Essas questões estavam direcionadas ao cotidiano desses profissionais que após leitura e análise das mesmas percebemos ser possível aplica-las aos professores, já que estes acompanham diariamente a atuação do PCP na escola.

O questionário foi aplicado em trinta (30) professores possibilitando um panorama do trabalho do PCP de vinte e uma (21) escolas de ensino fundamental e médio, pertencentes à Diretoria de Ensino de São Carlos e Região. As perguntas estruturadas em dezessete questões abordaram temas relacionados a três aspectos: características pessoais, trajetória profissional e ações pedagógicas do PCP na escola. Importante esclarecer que, como não é a intenção desse artigo discutir todos os resultados apurados no questionário, demos destaque para algumas das respostas que apontaram maior frequência.

As características pessoais observadas revelam que: 66,7% dos professores

entrevistados são do sexo feminino, e que 63,4% encontram-se entre 41 anos ou mais de idade. Sobre a trajetória profissional, os dados apontam que: 36% dos entrevistados têm mais de 20 anos de trabalho dedicados a educação pública, 46,7% dos professores encontram-se na mesma escola há menos de cinco anos e 26,7% até 10 anos na mesma escola, já em relação sua situação funcional 90% deles são concursados.

Em relação às ações pedagógicas do PCP na escola destacamos algumas questões que julgamos serem indispensáveis para que a escola pública possa consolidar um projeto educacional que vise um ensino de qualidade, entre elas a necessidade de retomar a proposta pedagógica da escola, e nesse sentido constitui um problema a percepção dos professores quando questionados sobre se observam o PCP criando momentos coletivos para a reflexão/construção/reconstrução dessa proposta pedagógica da escola: 60% dos entrevistados responderam que poucas vezes observam o PCP desempenhando tal ação.

Outra pergunta da entrevista que merece nosso destaque foi em que medida era observada pelos entrevistados o PCP propiciando, nos momentos de HTPC, a busca e a troca de experiências bem-sucedidas entre os professores de diferentes disciplinas, atividade que visaria, entre outras coisas, criar condições favoráveis à aprendizagem dos alunos. Relativamente a esta questão, as respostas “poucas vezes” e “nunca” foram muito expressivas, com 73% dos apontamentos, demonstrando assim que é percebido pouco envolvimento dos PCPs neste sentido.

Na sequência do questionário estão agrupadas questões que abordam o estilo de gestão dos Professores Coordenadores. Com elas procuramos captar a percepção dos professores em relação ao trabalho diário do PCP, no sentido de detectar se o mesmo realiza outras funções em sua rotina de trabalho que não lhes são pertinentes. Os resultados obtidos apontam que 70% dos professores consultados observam os PCPs ocupando-se “muitas vezes” ou “regularmente” de atividades que não lhes dizem respeito.

Outro aspecto pesquisado esteve voltado à questão da autonomia profissional do PCP em relação ao diretor de escola no que diz respeito à organização de temas e tomadas de decisões de ordem pedagógica. Quanto a esta questão observamos que a frequência apontada pelos professores entrevistados denota uma quase total dependência deste profissional em relação à direção da escola, 83,4% observam que “poucas vezes” ou “nunca” os professores coordenadores pedagógicos agem de forma autônoma.

O último aspecto por nós investigado diz respeito ao envolvimento da escola em projetos elaborados pela Secretaria de Educação, nossa intenção era perceber em que medida esses projetos eram implantados nas unidades escolares e se o PCP tinha a preocupação de adequá-los à realidade das mesmas. De acordo com os dados, 66,3% dos professores apontam que “poucas vezes” ou “nunca” observavam a preocupação de adequação destes projetos, o que significa que na maioria das vezes eram aceitos automaticamente, sem reflexões ou ponderações.

No geral, as informações obtidas por meio deste questionário assumem especial importância, uma vez que desnuda, na percepção dos professores entrevistados, um desempenho insatisfatório dos professores coordenadores das escolas públicas estaduais da diretoria de ensino de São Carlos, e que os mesmos veem perdendo gradativamente sua identidade profissional, que entendemos deveria estar voltada para a construção de uma proposta pedagógica que responda às necessidades de sua unidade escolar no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem.

Parte dessa insatisfação está intimamente vinculada a uma série de conflitos diários, presentes na maioria das escolas públicas paulistas, em função das difíceis condições de trabalho às quais os profissionais da educação estão submetidos. Nestas circunstâncias do dia a dia que envolve ausências de funcionários de secretaria, de professores e até mesmo de agentes escolares (responsáveis pelo controle da disciplina dos alunos), o PCP, persuadido

por orientação da diretoria de ensino, incorpora soluções e acaba por desviar-se de sua função pedagógica para abraçar responsabilidades burocráticas administrativas na intenção de manter a escola com uma certa aparência de normalidade, disciplina e acolhimento.

Não podemos perder de vista o cenário político e ideológico no qual o PCP foi sendo envolvido e aos poucos perdendo sua performance de articulador de propostas e atividades pedagógicas proveniente dos professores, na mesma medida em que foi incorporando o espírito gerencialista, controlador e disseminador das orientações administrativas e pedagógicas governamentais. Tais circunstâncias implicaram num distanciamento gigante entre o PCP e o grupo de professores, ao mesmo tempo em que provocou uma perda de identidade frente à natureza de seu trabalho.

Nesse sentido, a dificuldade do professor coordenador pedagógico em definir seu espaço de atuação, bem como em lidar com a realidade cotidiana da escola, na qual lhe impõe de forma direta ou indireta situações de desvio de função, constitui-se num fator de preocupação. Portanto, torna-se necessário vencer estes obstáculos, para garantir a sua permanência na estrutura educacional e reconquistar efetivamente o seu espaço na escola, que deve estar voltado para as questões de ordem pedagógica.

O professor coordenador pedagógico e os desafios frente às demandas burocráticas da secretaria de educação

As expectativas existentes em relação ao papel a ser desenvolvido pelo PCP são grandes, acreditamos assim como Garrido (2005, p 9) que dele espera-se, “fundamentalmente um trabalho de formação continuada em serviço”, portanto voltado a organizar as tarefas e a reflexão coletiva de professores tendo por base o contexto escolar no qual atuam e as prioridades educativas de seus alunos, além disso, o coordenador deve

buscar compreender a realidade escolar e seus desafios, construir alternativas que se mostrem adequadas e satisfatórias para os participantes, propor consistência entre as ações pedagógicas, tornando-as solidárias e não isoladas ou em conflito umas com as outras. (GARRIDO, 2005, p 9)

Frente a essas demandas, muitos PCPs são levados a refletir sobre suas ações no interior da escola. Garrido descreve as angústias de um grupo de professores coordenadores que participavam de um programa de educação continuada da Secretaria de Educação em parceria com a USP (PEC 97/98) ao perceberem que: “sua função não era prestigiada pela direção, “não eram reconhecidos pelos pares”, “sentiam-se desgastados” e “pressionados”. “Não sabiam como se conduzir no novo papel”. (GARRIDO, 2005, p. 12)

Nessa mesma linha de raciocínio, as pesquisas realizadas por Roman (2001), Polizel (2003), Fernandes (2004; 2012), Cardoso (2006) e Duarte (2007) concordam que esse profissional estava em processo de perda de identidade de atuação perante o grupo de professores que o elegeu.

Essa perda de identidade, segundo argumenta a APEOESP, ocorre devido ao fato de que são postos diariamente em situações de desvio de função, uma vez que a eles são solicitados todos os tipos de atividade, desde trabalhos burocráticos na secretaria, como substituir professores ausentes, tornando-o um “faz tudo”, um “tapa-buraco” (APEOESP 1996, p.1).

A preocupação da APEOESP em discutir o espaço de trabalho do PCP, possibilitou a parceria com alguns professores pesquisadores, como Selma Garrido Pimenta, José C. Fusari, Sílvia M. Manfredi e Maria Isabel de Almeida. Desta parceria foi possível a publicação entre os anos de 1996 e 1997 de cinco cadernos de formação, que em seu conjunto representava a intenção do sindicato e de intelectuais preocupados com a melhoria da

qualidade do ensino público de debater com o professor coordenador pedagógico na perspectiva de que o mesmo compreendesse a dimensão e a importância da sua presença na escola, na articulação com os demais colegiados da unidade escolar rumo à construção de um projeto pedagógico autônomo, que desse conta de garantir um ensino de qualidade para todos. Para isso ele deveria saber definir seu espaço de atuação, suas reais funções, evitando assim que trabalhos de outra natureza lhe desviassem de sua função pedagógica.

O desvio de função, que desencadeia uma sobrecarga de trabalho, é ensejado por um discurso pedagógico sedutor do Estado, somado à pressão por resultados por parte do Estado. Deste modo, o PCP foi levado a priorizar projetos oficiais da Secretaria de Educação em detrimento dos projetos elaborados pelo grupo de professores de sua unidade escolar, afastando-o gradativamente do núcleo pedagógico da escola, passando a incorporar o espírito burocrático e gerencialista ao lado de diretores e supervisores de ensino.

Esta interferência é sistemática e impositiva, e se faz presente, sobretudo, através das orientações técnicas para professores e PCs nas Diretorias de Ensino para capacitá-los a disseminar os “Projetos”, que já vêm com o formato e os objetivos definidos e que nem sempre correspondem às necessidades da escola. Projetos estes que nunca são discutidos na essência pelos professores. (DUARTE, 2007, p. 110)

Importante lembrar que a presença do professor coordenador pedagógico nas escolas públicas de SP foi projetada para um campo de atuação pedagógica associada a uma gestão democrática, onde condutas e imposições autoritárias estariam fora do propósito. No entanto, a prática tem mostrado que a Secretaria da Educação de São Paulo e as Diretorias de Ensino descaracterizam o grupo gestor enquanto um núcleo representativo da escola, reconhecendo apenas: diretor, vice-diretor e o professor coordenador nesta ordem hierárquica. Essa escolha está relacionada à intenção explícita de cooptação para que os mesmos garantam a aplicação dos projetos de acordo com a orientação teórico-metodológica do governo e impeçam que se estabeleçam relações democráticas e elaboração coletiva no interior da escola.

Na mesma linha de argumentação, outras pesquisas apontam que essas imposições desrespeitam o coletivo, no momento em que:

os professores são muitas vezes impedidos de pôr em prática aquilo que discutiram e decidiram. Vários professores têm denunciado, de forma contundente, a eterna presença do “Cumpra-se”, mesmo que não se queira ou acredite, mesmo que os argumentos e as experiências possam justificar o contrário. (DIAS-DA-SILVA; FERNANDES, 2006 p. 71).

Considerando o período que vai da implementação da função de PCP, passando pelas posteriores publicações oficiais da Secretaria, até a realização de nossa pesquisa de mestrado, a Resolução de nº 35/2000 é emblemática na medida em que subtrai a palavra Pedagógico, substituindo a denominação da função “Professor Coordenador Pedagógico” por “Professor Coordenador, dando margem para esse profissional assumir diferentes demandas da escola além das pedagógicas (DUARTE, 2007, p. 78). A partir daí, percebe-se o PC (agora não mais o PCP) “liberto da obrigação pedagógica” para a qual havia sido originalmente designado, assimilando e incorporando o espírito burocrático e gerencial que gradativamente vai prevalecendo na estrutura escolar.

Nesse sentido, a função do coordenador

passou a ser apresentada como um dos “pilares estruturais da atual política de melhoria da qualidade do ensino” (Resolução no 88/2007), e os professores responsáveis pela função identificados como “gestores implementadores das políticas oficiais” (Resolução n. 53/2010), afinando-se a função do ponto de vista legal aos

propósitos gerenciais e performáticos das reformas educacionais. (FERNANDES. 2012, p. 805).

A Resolução de nº 88/2007 veio coroar a ação nada pedagógica do PC no interior da escola, deslocando o foco de seu trabalho, que na origem seria o de construir em conjunto com os vários segmentos presentes na escola um Projeto Político Pedagógico autônomo, para um trabalho altamente questionável do ponto de vista de quem ambiciona uma gestão democrática, ou seja, sua função agora passa a dar menor ênfase às prioridades do coletivo escolar, focando seu trabalho na implementação e no acompanhamento das políticas estaduais, já que o governo, a partir dessa Resolução, o reconhece enquanto um gestor que monitora e implementa seu programa educacional.

Dessa forma, as escolas que teriam condições para superar suas dificuldades de ordem pedagógica, atrelada as reais necessidades de seu público, passam a executar os programas oficiais, sem vínculo com o público para quem trabalha e tão pouco produzido pelos professores da escola, transformando os encontros pedagógicos em encontros burocráticos.

A orientação pedagógica da SE expressa à ausência de vontade política do Governo no sentido de valorizar a educação pública, ao mesmo tempo em que cria situações conflitantes ao colocar em cheque não só a capacidade de a escola pensar o seu próprio projeto político pedagógico, como também ao cooptar a equipe gestora da escola, e mais particularmente o professor coordenador, para uma orientação que compromete a capacidade de articulação pedagógica da escola na medida em que deixa de contar com a iniciativa deste profissional. (DUARTE; DERISSO. 2016, p 3)

O fato é que o PC encontra diversos obstáculos na escola, bem como sofre com as interferências sistemáticas de órgãos do governo, o que acaba tirando-lhe o foco do trabalho pedagógico fruto das discussões e das necessidades de sua escola impondo um modelo de trabalho e uma orientação pedagógica oficial que, diga-se de passagem no Estado de São Paulo, segue uma orientação construtivista tributária de um referencial pós-moderno que reduz a importância do conhecimento acumulado e elaborado socialmente ao valorizar o chamado conhecimento tácito, o conhecimento do cotidiano, que defende que o conhecimento escolar não constitui objeto a ser apropriado, mas a ser construído coletivamente em sala de aula a partir do protagonismo dos alunos.

Para afirmar-se na perspectiva da democracia e da representação que lhe foi originariamente conferido e reconquistar a confiança dos professores, torna-se necessário que o professor coordenador seja desembaraçado do conjunto de entraves que lhe foi imposto, o que somente pode ser alcançado por uma reorientação política do Estado. Porém, um passo possível neste momento pode ser dado pelo próprio PC ao orientar seus esforços para a articulação entre os diferentes segmentos presentes na escola visando à construção de um projeto pedagógico autônomo que venha a suprir as necessidades de sua escola como um todo.

Entendemos que o projeto pedagógico da escola, uma vez construído coletivamente e posto em prática pelos professores, fortalece o grupo e reflete em qualidade de ensino para os alunos, ao mesmo tempo que garante que a escola não se torne refém das orientações governamentais que desautorizam o protagonismo e organização colegiada da escola e de cada um dos setores em seu interior.

Na medida em que tais ações sejam postas em prática, torna-se possível o estabelecimento de uma autossuficiência pedagógica da escola, bem como a redefinição da identidade profissional do PC, colocando-o na liderança do trabalho pedagógico. Para tanto, é urgente revitalizar o espaço da HTPC por meio de discussões e elaborações de propostas pedagógicas coletivas objetivando construção coletiva de seu PPP.

Dando este tipo de direcionamento para as reuniões, acreditamos ser possível

romper com os ultimatismos e decisões tomadas em cima da hora, fazendo valer o protagonismo de professores, pais e alunos no sentido da construção de propostas refletidas e de longo alcance, que se materializem na produção e constante reavaliação da Proposta Política Pedagógica da escola.

Considerações finais

Ao incorporar o discurso sedutor proveniente de dirigentes oficiais e a prática burocrática em suas ações do dia-a-dia, o PC foi se afastando de suas funções pedagógicas e da sala dos professores, seu local de origem, para compor um universo separado juntamente com os demais gestores da escola, passando a ser visto pelos professores como o profissional responsável pela aplicabilidade dos programas oficiais bem como responsável pela apuração dos resultados aferidos pelas avaliações externas.

Essa nova roupagem gerencialista provocou uma perda de identidade pedagógica frente aos professores, comprovada após a análise dos dados obtidos a partir da aplicação do questionário que instrumentalizou nossa pesquisa de mestrado. No entanto, afirmamos a necessidade da presença do coordenador pedagógico nas escolas públicas por entendermos que este profissional pode se constituir num elo importante no espaço escolar para a implementação de ações pedagógicas coletivas que se converterão em qualidade de ensino.

São muitos os desafios a serem enfrentados pelo PC para que este possa resgatar sua identidade profissional e reconquistar sua credibilidade perante o grupo de professores de sua escola. Este resgate deve estar associado ao trabalho pedagógico que remeta à construção de um projeto educacional sem a interferência dos organismos centrais e regionais da Secretaria de Educação, organismos estes que pressionam a escola para que implemente projetos alinhados com propostas pedagógicas que não respondem as necessidades da escola e sim as necessidades de mercado e em conformidade com as orientações do organismos internacionais.

Trabalhar por autonomia pedagógica permitirá a escola caminhar no sentido da superação de suas fragilidades, fazendo prevalecer o protagonismo de professores e alunos que atuam nesse espaço, possibilitando assim ao PC resgatar a natureza de seu trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

- APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). **Caderno de Formação**. Nº. Zero, 1998, p. 1-8.
- . Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 16 julho 1990.
- CARDOZO, Marcel Fernando Inácio. **O Professor Coordenador: Um Estudo Sobre a Identidade**. Dissertação de Mestrado – Psicologia da Educação. PUC/SP. 2006
- DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. e FERNANDES, M. J. As condições de trabalho dos professores e o trabalho coletivo. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 8, 2006. (CD-Rom), RECIFE, PE, 2006.
- DRAIBE, Sonia. As Políticas Sociais e o neoliberalismo: reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. In: Revista da USP, mar./ 1993.
- DUARTE, Rita de Cássia Duarte, **O Professor Coordenador das Escolas Públicas Estaduais Paulistas: Análise das Condições de Trabalho e a Construção do Projeto Político-Pedagógico**. Dissertação (Mestrado em educação Escolar) –

Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, 2007.

DUARTE, R. DERISSO, J. L. Gestão Educacional e a Construção do Projeto Político Pedagógico. 2016, no prelo.

FERNANDES, Maria José S. O professor coordenador pedagógico nas escolas estaduais paulistas: da articulação pedagógica ao gerenciamento das reformas educacionais. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 04, p. 799-814, out./dez. 2012. Disponível em: <

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/02.pdf> > Acesso em 10/04/17.

FERNANDES, Maria José S. **Problematizando o Trabalho do Professor Coordenador Pedagógico Nas Escolas Públicas Paulistas**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, 2004.

GARRIDO, Elsa. Espaço de Formação Continuada para o Professor Coordenador. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de Almeida, CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente. São Paulo**, 6ª edição, Loyola, 2000.

NEUBAUER, Rose. Descentralização da Educação no Estado de São Paulo. In: COSTA, Vera Lúcia Cabral (org.). **Descentralização da Educação**: Novas formas de coordenação e financiamento. São Paulo: FUNDAP, Cortez, 1999.

POLIZEL, Fátima Aparecida Palhote. **Práticas Pedagógicas do/a Professor/a Coordenador/a no Contexto da Política Educacional Paulista: 1995-2002**. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Tecnologia Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2003, 157 f.

ROMAN, Marcelo Domingues. **O Professor Coordenador Pedagógico e o Cotidiano Escolar: Um Estudo de Caso Etnográfico**. Dissertação de Mestrado: Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade. São Paulo: Universidade de São Paulo / Instituto de Psicologia, 2001.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Comunicado SE de 22-03-1995 – **Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo, no período de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 1995**.

----- **Resolução SE N.º 76, de 13 de junho de 1997**. Dispõe sobre a continuidade do processo de escolha para designação de professor para o exercício da função de Coordenação Pedagógica, nas escolas da rede estadual de ensino, e dá providências correlatas. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/76_1997.htm>. Acesso em: 23/04/2017.

----- Fundação para o Desenvolvimento da educação – FDE. **Perfis do Diretor e do Professor Coordenador da Rede Estadual Paulista**. SARESP/2000.

----- **Resolução SE Nº 35, de 7 de abril de 2000**. Dispõe sobre o processo de seleção, escolha e designação de docente para exercer as funções de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/itemlise/arquivos/35_2000.htm> Acesso em: 23/04/2017.

----- **Resolução SE Nº 66, de 03 de outubro de 2006**. Dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. Disponível em:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/66_06.HTM>. Acesso em: 23/04/2017.

----- **Resolução SE Nº 88, de 19-12-2007.** Dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/88_07.HTM>. Acesso em: 23/04/2017.

----- **Resolução SE Nº 89, de 19-12-2007.** Dispõe sobre função gratificada de Professor Coordenador das quatro séries iniciais do ensino fundamental, em escolas da rede estadual de ensino. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/89_07.HTM?Time=4/13/2013%205:43:12%20PM>. Acesso em: 23/04/2017.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMMASI, L.; WARDE, M.J.; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial a as Políticas Educacionais.** 3ª edição, São Paulo: Editora Cortez, 2000.

Recebido em 02/03/2017
Aprovado em 27/04/2017