

Enviado em: 20/02/2007 - Aceito em: 17/05/2007

COORDENADOR PEDAGÓGICO EM ESCOLAS
DE IDIOMAS: INDISPENSÁVEL PARA A
EFETIVIDADE DO TRABALHO EM EQUIPE¹Isis Ribeiro²

RESUMO : O presente artigo apresenta um estudo de caso realizado em uma escola de idiomas como intuito de evidenciar a importância do coordenador pedagógico para a articulação e consequente eficácia do trabalho realizado pela equipe responsável pelo ensino de língua inglesa. Sem a presença de um coordenador pedagógico responsável por tal equipe, procurou-se identificar os pontos em que a ausência deste profissional resultava na incompletude e inadequação do trabalho, bem como enfatizar pontos em que sua presença potencializaria os resultados já obtidos pelo grupo. Foi diagnosticada uma série de inadequações e ausência de coesão entre todos os envolvidos, professores e direção, apontando para a indispensabilidade de um coordenador que, não só possa engajar a equipe, como orientar os trabalhos para uma melhoria no ensino e na formação dos professores.

Palavras-chave: coordenador pedagógico, engajamento, articulador, eficácia do trabalho.

ABSTRACT: This article presents the results of a case study done in a language school, in order to spot the importance of an educational coordinator in order to provide the engagement of the team responsible for English teaching and the effectiveness of their work. Without an educational coordinator in such group, we tried to identify the aspects in which the absence of a coordinator resulted in inefficiency or inadequacy of the work done and also to emphasize where the presence of such professional would improve the results of the work such team has done. The diagnostic was a series of inadequacy and the lack of cohesion among the team involved _ teachers and director _ what represented the indispensability of a coordinator who can engage such team as well as give them directions to improve their teaching and the teachers education.

KEYWORDS: Educational coordinator, engagement, mediator, effectiveness of

1 Pesquisa de campo realizada em 2005 em parceria com a Profa. Pedagoga Rosângela Terra, especialista em Administração, Supervisão e Orientação Escolar. terrarosangela@ig.com.br

2 Especialista em Administração, Supervisão e Orientação Escolar pela UDC e Mestre em Letras pela UNIOESTE-Cascavel, com o enfoque em ensino de línguas estrangeiras. Atua no ensino de língua inglesa para o curso de Letras da UNIOESTE-Foz. profa_isis@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente dessa competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar a altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. _ Paulo Freire

Coordenar uma equipe docente em uma instituição de ensino é um misto de desafio, dada a complexidade da função. Um dos desafios do coordenador é o de formar uma equipe coesa e engajada, que compreenda a coordenação como uma prática construída por todos de forma a potencializar o trabalho e o bom andamento das atividades escolares. Este papel torna-se mais difícil, no entanto, quando não há a conscientização dos membros da equipe e a falta de engajamento dos docentes. Em vista desta problemática, muitos profissionais que assumem tal função vivenciam um desgaste face ao acúmulo de funções, o que gera o desinteresse com relação à melhoria do trabalho e fortalecimento da equipe.

Esta é a realidade de várias *escolas* de idiomas. Empresas que, por não possuírem diretrizes fixas que norteiem o trabalho pedagógico, acabam por desconhecer algumas questões pedagógicas essenciais para a promoção do engajamento do grupo. Alia-se a isto a insatisfação dos profissionais que assumem tal papel com seriedade, enfrentando a não valorização de sua função de articulador pedagógico e a sobrecarga de funções administrativas, já que atuam na resolução de problemas de ordem não pedagógica, ao invés de orientar os docentes a resolver questões que a eles lhes cabem.

Quando a presença deste profissional é inexistente e todos os docentes são responsáveis pelo trabalho inicialmente de um coordenador, há chances de êxito dependendo do grupo e da proposta pedagógica em questão. Em algumas escolas de idiomas, a intercooperação sem a presença de um coordenador poderia ser uma realidade por ser este um modelo democrático e que considera as potencialidades e comprometimento de cada um. No entanto, esta realidade não representa a totalidade nas escolas de idiomas, o que pode comprometer o trabalho pedagógico devido à falta de conhecimentos específicos por parte do grupo, além do não engajamento da equipe de professores.

Com base nestas colocações buscou-se compreender quais seriam os melhores encaminhamentos por parte do gestor desse tipo de instituição para garantir a qualidade do corpo docente e do trabalho pedagógico, como resultado desta equipe. Baseamo-nos em duas possibilidades de encaminhamentos para a realização da pesquisa, tais: 1) a garantia da presença de um coordenador pedagógico articulador e com conhecimentos específicos de forma a integrar, auxiliar o grupo e garantir, assim, o comprometimento pedagógico dos professores; 2) A conscientização do grupo como um todo, no sentido de suprir a necessidade deste profissional, distribuindo tarefas e a responsabilidade de integração, além do cumprimento eficiente das propostas e postura pedagógica.

Realizamos um estudo de caso em uma escola de idiomas da cidade de Foz do Iguaçu-PR, onde averiguamos não existir um sujeito responsável por coordenar a equipe docente de ensino de língua inglesa e onde, também, acreditava-se ter um modelo democrático e eficaz de coordenação. Ressaltamos a preferência pelo termo *coordenador pedagógico*, em detrimento de *supervisor educacional*, dado termos lidado com escolas de idiomas, onde esta terminologia é a mais conhecida e utilizada.

O COORDENADOR DE PROFESSORES DE IDIOMAS: CONHECIMENTOS E ATRIBUIÇÕES

Organizar, orientar, estruturar, manter a harmonia, ser responsável pelo andamento e pelo progresso da equipe bem como fazer ajustes, são algumas das definições do que é coordenar. Evidencia-se não ser tarefa simples de executar sem que haja, primeiramente, preparo e estudo que garantam o desempenho de tantas funções. Em se tratando de coordenar equipes de professores, as responsabilidades aumentam, pois lidamos também com *dimensões humanas* e conhecimentos de processos educativos, os quais um coordenador pedagógico precisa obter para que alcance um nível de proficiência satisfatório no desempenho de sua função (VASCONCELOS, 2004: 40).

No dia-a-dia de uma escola, seja ela pública ou privada, há a necessidade de divisão de responsabilidade entre os membros do grupo, bem como um epicentro em cada segmento de trabalho, o qual possa estimular a produtividade e responder pelos resultados positivos ou insatisfatórios de um grupo maior.

Isis Ribeiro

Há a necessidade de um coordenador seja no administrativo, no financeiro ou no setor pedagógico que, interligados, visem ao crescimento da instituição e do grupo, cada qual com sua especificidade. Citamos Paro (2001), neste sentido, ao afirmar que

Quanto mais se considera a educação como fim e mais se preocupa com maneiras efetivas de alcançá-lo, mais a coordenação e a direção se afirmam como mediações para atingir este fim. (PARO, 2001: 119).

Para que um grupo possa produzir resultados positivos sem que haja um coordenador, é necessário que todos estejam engajados e se preocupem não só com os louros do trabalho, mas com todo o processo educativo. Independente do número de pessoas, quando não há o empenho de todos, corre-se o risco de não chegar a lugar algum e, se chegar, haverá sempre a certeza de que algo mais poderia ser feito. Pensamos, assim, que não é viável uma equipe docente sem um coordenador pedagógico, pois esperar de cada um a conscientização necessária para agregar seus valores aos do grupo é contar com a homogeneidade e considerar que todos em uma instituição irão ter idéias afins e a mesma necessidade de compartilhar e contribuir com a educação. Souza (2005) coloca que

(...) não basta uma somatória de pessoas para existir um grupo e, tendo em vista que os professores devem ser liderados pelo coordenador pedagógico, necessário se faz pensar em como possibilitar a construção do grupo, para desenvolver um trabalho coletivo rumo a superação das fragmentações hoje comuns nas escolas. (SOUZA, 2005: 27 In: ALMEIDA & PLACCO, 2005).

Ao lidarmos com pessoas, encontramos diversas personalidades e interesses, por isso é preciso um indivíduo que saiba aliar todos os perfis em prol de um trabalho maior, de forma que os objetivos não se transformem em utopia. O coordenador pedagógico se caracteriza por ser este indivíduo humanizador, mediador entre os professores e a direção da escola, que atua para o coletivo buscando caminhos, fornecendo materiais, acompanhando e procurando crescer com o grupo que coordena, promovendo, assim, a harmonia do trabalho. Paro (2001) considera ser este o papel do coordenador, que precisa estar atento a condições subjetivas inerentes aos indivíduos envolvidos, pois a educação se realiza desta forma.

Além de características individuais como liderança, persistência, carisma e abertismo, o coordenador precisa estar munido de conhecimentos específicos sobre teorias educacio-

nais e didática, mantendo-se sempre atualizado, pois somente assim terá insumos para ajudar aos professores. O coordenador não precisa saber tudo, mas precisa estar disponível para ouvir e buscar respostas, no intuito promover a intercooperação.

Consideramos que um coordenador, especificamente de professores de línguas estrangeiras, precisa ter conhecimentos elementares e indispensáveis, pois terá não só o papel de humanizador, mas de orientador do processo de aquisição de um novo idioma, o que envolve, por exemplo, ajudar o professor a entender alguns fatores que interferem na aprendizagem de uma nova língua. Vasconcelos pontua que

o coordenador precisa ter certo domínio do objeto de conhecimento específico para poder ajudar o professor, assim como o professor precisa ter uma visão pedagógica mais ampla para desempenhar melhor sua função de educador (VASCONCELOS, 2004: 116).

Dentre os conhecimentos necessários a este coordenador elencamos:

- 1) Experiência docente (teoria e prática);
- 2) Conhecimento do idioma em questão, para que possa assistir às aulas dos docentes e dar sugestões a respeito da didática e aperfeiçoamento do conteúdo;
- 3) Metodologias de ensino de línguas, para que reconheça a visão de ensino do professor, possa orientá-lo no aperfeiçoamento de suas técnicas e estratégias de resolução de problemas de uso do idioma pelos alunos e de questões didáticas;
- 4) Qualificação, como cursos de aperfeiçoamento, leituras sobre assuntos relativos a novas tendências de ensino de idiomas e pesquisas realizadas na área, de forma que possa sugerir leituras e promover reuniões de estudos;
- 5) Metodologia adotada pela escola, de forma que possa ajudar aos professores novos e ajudar aos que tem dificuldade de adaptação com a metodologia proposta;
- 6) Aspectos ideológicos acerca do ensino de línguas e do papel do professor de línguas na conjuntura social.

Aliando-se os conhecimentos educacionais e específicos da área percebe-se que o coordenador precisa estar atento para “desfazer-se e refazer-se todos os dias, repensando sua prática e a teoria que a embasa.” (MIZIARA, 2005: 13).

A ESCOLAPESQUISADA

A *escola* pesquisada se diferencia de escolas da educação básica, por ter seu foco em cursos de idiomas e aperfeiçoamento (informática), com isto o olhar voltado para os dados da pesquisa e também para as características do corpo docente tiveram de ser diferenciados, seja pela ausência de uma legislação específica que oriente as atividades pedagógicas e até mesmo pela visão empresarial encontrada neste tipo de estabelecimento.

Embora se tratasse de um local onde se ministram cursos semestrais livres ou seqüenciais, ao mesmo é atribuída a designação de *escola*, como é assim chamado por todos (professores, alunos, diretor dentre outros)³. Como em toda instituição privada, há nesta uma preocupação com o retorno financeiro e, por isto, com a concorrência com outras escolas. Esta preocupação, notamos que, de certa forma, auxilia na busca de aperfeiçoamento e qualidade do serviço oferecido, principalmente pelo fato de que, por não ser uma instituição de ensino obrigatório, há sempre a necessidade de atrair novo público interessado em investir na sua formação, por preços acessíveis e ensino de qualidade. Com base neste último aspecto percebemos a preocupação da proprietária da escola em buscar novos caminhos, tendências e melhoria de sua equipe e do ensino proposto.

Esta pesquisa foi realizada com a equipe de ensino de língua inglesa, a qual é composta de oito professores (1 professor e 7 professoras) e, na ocasião da coleta de dados, não havia coordenador pedagógico para este grupo, sendo a proprietária e diretora a responsável por coordená-los, além de suas outras atividades e responsabilidades junto aos grupos de informática e língua espanhola.

³ Segundo a definição do dicionário Aurélio, escola é um estabelecimento público ou privado onde se ministra, sistematicamente, ensino coletivo, sendo assim a terminologia se adequa ao trabalho que vem sendo feito.

A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Caracterizamos esta pesquisa como um estudo de caso (Lüdke e André, 1986) em que aplicamos os seguintes princípios, tais: 1) a descoberta a partir de pressupostos teóricos iniciais, como as competências de um coordenador pedagógico; 2) a ênfase na interpretação de um contexto específico, em que buscamos compreender o modelo de organização de uma escola de idiomas e de como o coordenador atua neste contexto; 3) a representa-

ção de diferentes pontos de vista dos sujeitos pesquisados, em que buscamos dar voz a professores e direção da escola, no sentido de averiguar a necessidade ou não de um coordenador e de como o trabalho vinha sendo desenvolvido na escola.

Utilizamos, para tanto, dois instrumentos de coleta de dados, sendo um questionário misto aplicado entre os professores e um roteiro de entrevista. Os questionários⁴ foram respondidos

⁴ Anexo 1.

pelos professores de língua inglesa, os quais contêm 12 (doze) perguntas acerca de *quem, como e com que frequência* algumas atividades eram desempenhadas no local. Todas as questões referiam-se a atribuições do coordenador pedagógico, porém como não havia este profissional na escola, pretendia-se saber dos professores se os mesmos tinham conhecimento não só das funções explicitadas, mas de quem as realizava dentro da equipe.

Além dos questionários foi realizada uma entrevista com a proprietária e diretora da escola (chamada aqui de Maria), gravada em material de áudio. Tal entrevista visou confrontar suas respostas e colocações com os dados extraídos dos questionários aplicados aos professores. Além do mais, todas as perguntas estavam relacionadas às funções elementares de um coordenador pedagógico com o intuito de perceber se a ausência desta pessoa era relevante para desempenho de um bom trabalho pedagógico.

A análise de ambos os questionários e entrevista se baseou em uma abordagem qualitativa, pois além da quantidade de sujeitos ser insuficiente para extrair conclusões precisas em termos numéricos, baseamo-nos nas características básicas de pesquisa qualitativa explicitadas por Ludke e André (1986), destacando-se a observação do ambiente natural da escola como fonte direta dos dados e o pesquisador como principal instrumento.

OS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: CONTRADIÇÕES

A pesquisa junto aos professores da escola pareceu tratar-se de invasão a um território intocável, onde coisas não podem ser ditas ou comentadas, embora já estivessem previamente cientes dos objetivos da mesma e familiarizados com a pesquisadora, a qual chegou a fazer parte da equipe pedagógica. Um ambiente de confiança, no entanto, parecia abalado, pois os professores perguntavam quem leria os questionários e se a diretora teria acesso às respostas.

Ao contrário do imaginado ao elaborar o questionário, as perguntas pareciam de uma complexidade tamanha, pois algumas

Isis Ribeiro

vezes os professores discutiam entre si sobre como responderiam a algumas perguntas, o que um ou outro havia respondido e perguntavam, também, da possibilidade de deixarem em branco algumas das questões: misto de absentéismo e dúvida. Com a leitura dos questionários, confirmou-se a impressão inicial: dúvidas e contradições marcaram as respostas dos professores.

A maioria dos professores deixou as perguntas incompletas, limitando-se a responder ao primeiro questionamento da proposta do questionário (saber por *quem* determinadas atividades eram realizadas na escola), faltando-nos, portanto, dados suficientes com relação a *como e com que frequência* tais atividades ocorriam segundo suas percepções. Embora não tivéssemos números suficientes para analisar quantitativamente algumas respostas e abstenções, a partir da observação constatamos que faltou aos professores parâmetros para responder ao questionário, já que, mesmo com relação a primeira questão (quem), houve bastante divergência.

Constatamos pelos dados que as funções destinadas ao coordenador pedagógico ora eram executadas, ora não, pela proprietária e diretora da escola que, devido ao seu acúmulo de atividades, não dava conta de todas em tempo hábil, o que abordaremos a seguir. Importante ressaltar, também, a falta de intimidade dos professores com a terminologia coordenador pedagógico, pois ora chamavam a proprietária de *diretora*, vez ou outra de *coordenadora* e vez ou outra de *proprietária-coordenadora*. Tal falta de conhecimento trouxe à tona a diversidade de opiniões nas respostas dos professores, que também não têm claros os direcionamentos essenciais a serem tomados por um coordenador, como por exemplo a *clareza nas propostas da escola*.

Um ponto positivo observado na maioria das respostas era o fato de que semanalmente aconteciam reuniões entre esta equipe (às 6^a. feiras), como forma de se integrarem e manterem-se atualizados. Neste sentido, Vasconcelos (2004) coloca que

A reunião é fundamental para despertar e/ou enraizar a nova postura educativa. Na medida em que possibilita a unidade entre o sujeito da ação e o da reflexão, este espaço é revolucionário. Devemos nos empenhar para consegui-lo, pois desta forma há condições para se criar na escola uma nova prática pedagógica e um novo conhecimento. (VASCONCELOS, 2004: 12)

Embora haja reuniões semanalmente, a comunicação durante elas parece falha no sentido de promover atualizações sobre as funções dos indivíduos da equipe, conforme foi observado pelas respostas. Percebeu-se a necessidade de maior conso-

nância de idéias e clareza nas informações, a fim de que o encontro não se trate de uma exigência formal e sim de um espaço para despertar e/ou enraizar novas posturas educativas.

O papel de atualizar os professores com relação a cursos e outras atividades de aprimoramento, assim como a assistência metodológico-didática (questões 2 e 3) também não é claro para a equipe, no que se refere a *quem* o deve realizar, *como* e na importância disto para o crescimento dos professores. Os dados sugerem que tanto a diretora quanto editoras e distribuidoras de livros são reponsáveis pela assistência técnica ao professor, sugerindo leituras específicas e promovendo reuniões de estudo.

Mais uma vez percebemos a importância de haver maior clareza nos encontros, pois o papel de informar como o de atualizar e conduzir aprimoramento cabe ao coordenador, que teria de coletar informações necessárias para promover e conduzir tais reuniões de estudo e também para sugerir material adequado a realidade do grupo. Não cabe às editoras tal função, as quais se encarregam meramente de produzir material, o qual o coordenador, gozando de sua criticidade e conhecimentos, selecionará para sua equipe. Segundo Vasconcelos, o coordenador deve "estar antenado: procurar se informar (...) Ir ver, levar professores, colocar em contato com práticas que estão dando certo" (VASCONCELOS, 2004: 106).

Quando perguntados sobre o acompanhamento das turmas, avaliação das aulas e orientação (perguntas 4 e 5), também percebeu-se a inconsistência nas respostas, pois, segundo a equipe, ora tais atribuições são realizadas pelos próprios professores semanalmente, ora pela diretora, bimestralmente, através de conversas informais com os professores, ora através do relacionamento dos professores com seus alunos. Com isto, verificou-se a falta de informação do grupo, conforme observado na maioria das respostas. Parte da desinformação dos professores estava, em parte, associada ao desinteresse do próprio grupo em buscar atualização tanto no que se refere ao funcionamento da escola e definição de papéis, como no que se refere ao próprio aprimoramento. Isto se evidenciou nas falas de Maria (doravante M), com relação à adesão dos professores em atividades de atualização.

M. A adesão não é muito boa. Quando é aqui, quando a escola paga e providencia tudo eles vão, mas muitas vezes ocorrem eventos aqui que não há participação deles fora é muito difícil que se vá buscar alguma informação esse é um grande problema que eu acho difícil de lidar com a minha equipe, incentivar que vá buscar idéias novas fora.

Isis Ribeiro

Quando se refere ao interesse dos professores em reunirem-se para estudar e buscar aprimoramento, ela aborda a falta de interesse dos seus professores:

M. Depende do assunto, mas quando nós estamos preparando material novo para escola todos participam, agora quando é vamos estudar para melhorar nosso inglês, ocorre de ter que ficar correndo atrás para que não faltem nesses eventos.

Ressaltamos o engajamento da equipe como forma de atualização e aprimoramento de todos, já que é a partir deste engajamento que o trabalho acontece de maneira mais satisfatória em sala de aula e fora dela. A equipe, embora pequena, também não era muito coesa no que se refere ao relacionamento interpessoal devido à divergência de opiniões e interesse, o que percebemos no trecho a seguir da entrevista.

M. No inglês que é uma equipe menor do que a da secretaria tem diferentes opiniões dentro do grupo e isso faz com que fique difícil trabalhar as idéias. Então, tem que ter sempre um mediador, porque um quer fazer uma coisa, outro quer fazer outra e daí você tem que chegar a um consenso: não nós não vamos fazer isso, vamos fazer aquilo e todos tem que aderir. É difícil fazer com que eles cheguem a um consenso e, de vez em quando, nós temos alguns problemas com os professores de inglês, porque é uma equipe muito antiga. Tem gente aqui que está há 11 anos, outros há 9 ou 10. Agora eu estou trocando aos poucos, porque eu vou colocando gente nova, porque eu quero idéias novas. A equipe antiga tem uma forte resistência ao novo. Eles estavam muito na zona de conforto e, de uns 2 anos pra cá, nós começamos a colocar coisas novas, atividades fora de sala, fora da escola.

P⁵. E como é que esses professores antigos, esses professores que estão há 11 anos, estão reagindo com os novos, com as novidades que os novos estão trazendo?

⁵ Pesquisadora (doravante P).

M. Às vezes fazem cara feia, às vezes eu sinto que rejeitam as pessoas novas e daí vai muito da personalidade da pessoa nova que está entrando. E essas pessoas novas, que estão entrando, têm uma personalidade forte, então eu tenho sentido que elas estão conseguido influenciar o grupo antigo. O grupo antigo está se sentido assim um pouco ameaçado, então acaba cedendo ao novo. Então... ou eles entram nesta novidade ou eles vão ser excluídos da equipe. Eu sinto que o antigo se sente ameaçado pelo novo e por isso acaba cedendo, mas muitas vezes eles têm certa resistência, que é vista como uma rejeição aos novos, eles deixam meio isolado o novo, acham que o novo é o queridinho do chefe porque tem idéias novas.

As divergências aqui apontadas resultam na falta de senso de equipe no aspecto pessoal e profissional. M. relata a dificuldade de os professores lidarem com novas propostas e com novos membros na equipe, gerando a competitividade negativa e afastamento entre os envolvidos. Decerto que a divergência e heterogeneidade de opiniões é natural e positiva, pois ela também proporciona crescimento. Torna-se negativa, no entanto, quando gera cisões que venham a dificultar o sucesso do trabalho e relacionamento. Neste sentido citamos Almeida (2005), quando coloca que

(...) o trato satisfatório com os relacionamentos interpessoais é condição *sine qua non* para o desempenho de suas atividades, dado que sua função primeira é a de articular o grupo de professores (...). Levar os professores a definir objetivos comuns e a persegui-los em conjunto é tarefa que não será atingida se não houver a constituição de um grupo coesa, embora a coesão seja um processo lento e difícil. (ALMEIDA, 2005: 78 In: ALMEIDA e PLACCO, 2005).

A partir dos dados apresentados, evidenciamos a necessidade de um coordenador pedagógico que possua empatia com o grupo para que venha a integrá-los de melhor forma. Na subseção abaixo apresentaremos outros dados que confirmaram esta hipótese de que a ausência deste profissional nesta equipe, tornava-se indispensável.

A DIREÇÃO: ACÚMULO DE FUNÇÕES E INADEQUAÇÕES

Diferente da pesquisa realizada junto aos professores, a entrevista feita com a proprietária e diretora da escola foi positiva com relação a como a mesma reagiu às perguntas, pois o fato de uma das pesquisadoras ter sido professora de inglês na escola não gerou antagonismo com relação ao estudo.

Suas respostas apresentaram bastante divergência com relação às respostas dos professores, porém comprovaram algumas das questões respondidas nos questionários. M. revelou preocupação com relação à qualidade do produto oferecido pela sua escola, já que segundo sua fala, "45 % das matrículas novas vêm através da indicação de alunos", o que mostra o quão importante é a satisfação destes para a divulgação positiva da escola. Além disto, é também com base nestes comentários que ela avalia os resultados pedagógicos de sua equipe. A visão de qualidade que se percebe em sua fala é uma visão tradicional e conservadora que pretende avaliar a qualidade a partir da quantida-

Isis Ribeiro

de, na falta de um conceito mais fundamentado de qualidade de ensino (PARO, 2001). Por ser proprietária da escola, sua visão não deixa de fazer sentido, já que é a partir de números que consegue dar sustentabilidade financeira necessária para garantir seu número de funcionários e demais compromissos da escola.

Embora encarando a percentagem apresentada como um resultado positivo, a entrevista denotou também que M. sente a falta de alguém que possa auxiliá-la no trato direto com os professores, no que se refere à metodologia, engajamento, resolução de problemas com alunos, material e outras questões que caberiam a um coordenador pedagógico. Em sua fala, mostrou por diversas vezes insatisfação com relação a equipe, em especial no que se refere ao engajamento e interesse no aprimoramento. Ela comenta: “se eu tivesse que dar uma nota eu daria uma nota 8, pela acomodação de algumas pessoas de não procurar”.

A partir das respostas aos questionários e da fala de M., percebeu-se que muitas atividades que caberiam ao coordenador, como orientar os professores na resolução de problemas de metodologia e relacionamento com os alunos, é ela quem realiza, o que evidencia um acúmulo de atividades. Estas poderiam ser divididas com alguém que pudesse dedicar-se exclusivamente ao pedagógico, buscando abordagens mais adequadas e melhorando o ensino na escola. Evidenciamos a necessidade de desvincular a função de proprietária com o pedagógico da escola, pois M. associa a qualidade de ensino à quantidade de alunos novos que consegue (VASCONCELOS, 2004).

Quando perguntada com relação ao acompanhamento das turmas no sentido de averiguar como as aulas são conduzidas, evidenciou-se que o papel que deveria ser realizado por uma pessoa com formação e conhecimento pedagógico específico, era feito por uma pessoa sem tal formação ou parâmetros claros para avaliar e sugerir formas de melhorar o aspecto didático-pedagógico. Segue a transcrição de um trecho da entrevista:

P. Existe algum acompanhamento das turmas para avaliar a forma como vêm sendo conduzidas as aulas? Como é feito?

M.. (...) De vez enquanto alguém assiste as aulas dos professores.

P. E quem assiste a estas aulas?

M. Quem estava assistindo essas aulas era o J.... O J.... é ... alguém que dá um apoio na parte administrativa da empresa. Ele não é professor, nem coordenador, nada.

P. E você considera isto importante?

M. Eu acho muito importante porque o professor acaba ficando acomodado... não é acomodado a palavra certa. Ele não sabe se está indo no caminho correto, então não é bem uma crítica, ou julgar, mas passar para ele qual seria a maneira ideal ou fazer pequenas correções, porque muitas vezes nós erramos sem saber que estamos errando. Acharmos que estamos fazendo assim um excelente trabalho e não é o que está sendo passado para o aluno.

Tendo em vista que um dos papéis do coordenador pedagógico é ser agente do processo de mudanças, no sentido de melhorar e otimizar o trabalho do docente, este indivíduo precisa estar pautado em formação teórica e prática sólida, que lhe garantam a competência e segurança para o desempenho deste papel. O coordenador deve ser um interlocutor qualificado que ouça criticamente aos professores levando em conta seus anseios, angústias e dificuldades, as quais fazem parte de um processo de mudança (VASCONCELOS, 2004)

Como esta pessoa citada na entrevista (J.) pode ajudar esta equipe a melhorar, corrigir seus *erros* e ter em vista a *maneira ideal* de conduzir as aulas, sem ter os parâmetros para tal ajuda? Segundo as palavras de M., "O J... é ... alguém que dá um apoio na parte administrativa da empresa. Ele não é professor, nem coordenador, nada.". Percebe-se, com isto, uma confusão de papéis e falta de conhecimentos pedagógicos que poderiam dar aos docentes melhores condições e suporte. O fato de J. não ser professor ou coordenador, ou alguém relacionado ao pedagógico, evidencia a inadequação de papéis e saberes que podem ser prejudiciais para o processo ensino-aprendizagem.

Lembrando as palavras de Freire (1999), "o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática" (FREIRE, 1999: 44), pois para que este indivíduo possa dar as orientações aos docentes, precisa aproximar o que teoriza com sua prática, pois isto lhe dá a competência e os saberes necessários que embasem sua fala. A ausência de teoria, reflexão crítica e preparo gera o espontaneísmo, falta de profissionalismo e a incredulidade dos docentes envolvidos com este indivíduo, como foi observado.

Ainda no que se refere ao acompanhamento das aulas, importante mencionar que, conforme observamos, tanto um coordenador quanto a presença J. para assistir às aulas destes professores gera erroneamente imenso antagonismo nesta equipe. Porém importante retomar as palavras de Vasconcelos (2004) quando afirma que

Isis Ribeiro

O acompanhamento de aula é um poderoso recurso para a formação do professor, desde que seja feito adequadamente. (...) Entendemos que é um privilégio ter alguém para assistir nossa aula e depois sentar e dar a devolutiva, refletir conosco suas observações, visando a tomada de consciência e o eventual avanço na prática. (VASCONCELOS, 2004: 106)

No que tange o desenvolvimento dos professores, consideramos o importante papel do coordenador em promover reuniões de estudo coletivo com os professores, no intuito de garantir-lhes assistência específica a sua área de ensino e compreensão de processos ensino-aprendizagem de línguas (uma vez ser este o objeto de nossa pesquisa). Ao questionarmos sobre como é prestado tal apoio aos professores percebe-se o mesmo problema supracitado: a ausência de pessoa específica que possa sugerir-lhes leituras, coordenar estudos e que esteja "atualizado, realizando leituras, uma vez que as ações e orientações não podem incorrer no campo do "achismo" (MIZIARA, 2005: 13). Neste sentido, segue outra das falas de M. ao longo da entrevista:

M. Toda 6ª feira eles se reúnem pra... pra estudar, então é onde eles tiram as dúvidas, material novo é preparado... er... todos juntos as 6ª. Feiras... tem uma revista mensal... semestral, acho que é, que vem das editoras com lançamento de livros essas coisas... quando tem eventos também...er tem aqueles 15, 20 minutos onde cada editora mostra os lançamentos, sugestões de livros para o professor se aprimorar e nós compramos livros aqui na escola que ficam na... numa minibiblioteca para professores.

Além de não haver uma pessoa adequada para promover a atualização e estudo dos professores, percebemos um desconhecimento com relação ao assunto, visto que tal papel é deixado aos próprios professores para resolverem em suas reuniões, ao envio da revista (mensal ou semestral) das editoras, às sugestões dadas por estas nos eventos (quando os mesmos ocorrem) e ao interesse dos docentes de acessar materiais na minibiblioteca. Como garantir, com isto, que todos os professores estejam de fato se aperfeiçoando em seu conhecimento específico e didático (formação continuada)?

A sobrecarga de trabalho de M. também se explicitou na falta de sistematização e melhor divisão do trabalho, ficando para a mesma a função de olhar diários, preparar o planejamento semestral, engajar a equipe, dentre outros. Sua tarefa deveria ser a de articulação entre o administrativo e o pedagógico para que a escola possa funcionar. Importante ressaltarmos aqui as considerações de Vasconcelos (2004) sobre o papel específico da direção:

A direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos _ internos e externos _ da escola, cuidando da gestão das atividades, para que venham acontecer e a contento (...) Portanto, a grande tarefa da direção é fazer a escola funcionar pautada num projeto coletivo. (VASCONCELOS, 2004: 61)

Embora faltando-lhe conhecimentos específicos da área de coordenação pedagógica e conhecimentos de ensino de línguas, M. reconhece importância de ter um coordenador que venha a auxiliá-la, para que ela possa desempenhar suas outras atribuições com mais tranquilidade, ficando-lhe a certeza de que o trabalho pedagógico estaria sendo desempenhado com eficiência.

M. Eu vivo procurando esta pessoa e ainda não achei. Alguém que se comprometa com os resultados... isto faz muito falta, porque eu... eu cuido da parte administrativa da empresa e hoje nós não temos um coordenador de inglês. (...) há 2 anos eu estou sem coordenador de inglês justamente por eu não encontrar o perfil de pessoa no grupo que possa... que eu acho que o coordenador teria que vir do meio... que eu já tentei trazer alguém de fora pra coordenação e não deu certo... então teria que ser alguém do meio pra que pudesse ser coordenador.

M. tem reconhece também a importância desta pessoa ser alguém que tenha afinidade com o grupo, sendo capaz de ouvi-los, integrá-los, saber tomar decisões, ter iniciativa, ser promotor de mudanças e sistematizar o trabalho, sem que isto venha a gerar conflitos. Sua fala denota o conhecimento do papel essencial do coordenador pedagógico como o de sujeito humanizador, o qual compreende e valoriza as relações interpessoais.

Em uma de suas falas M. também aborda sua estratégia de *troca de professores* como forma de melhorar a equipe, promover o engajamento e manter a escola atualizada, já que na sua equipe há professores muito antigos (cerca de 10 anos de casa) e outros recém-chegados. Para ela, os antigos resistem às novidades metodológicas, novas tendências que se tentam implantar na escola e também a professores que acabam de se integrar ao grupo, o que dificulta um pouco o trabalho dada a rejeição ao novo e aos novos. Segue a transcrição:

M. Eu sinto que o antigo se sente ameaçado pelo novo e por isso acaba cedendo, mas muitas vezes eles tem uma certa resistência que é vista como uma rejeição aos novos, eles deixam meio isolado o novo, acham que o novo é o queridinho do chefe, tem idéias novas.

Ainda que tenha intenção de manter-se atualizada e com idéias novas que incrementem o ensino em sua escola, a aborda-

gem de M. é equivocada, pois pessoas novas não garantem novas idéias. Urge que haja conscientização das partes envolvidas para que as novidades se implementem e para que haja a constante atualização do grupo, pois o mesmo novo grupo que se forma tende a ter idéias envelhecidas caso não busquem aperfeiçoamento e revisão constante de posturas. Freire (1999) pontua que *ensinar exige pesquisa* e, com isto, afirma a importância do professor ser em sua essência um pesquisador, pois ser pesquisador não é uma qualidade a mais a que se deva atribuir a este profissional. Ao invés disso, "faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa" (FREIRE, 1999: 32).

Ao longo da entrevista, M. Levanta, também, uma das maiores dificuldades dos coordenadores pedagógicos: o tempo. Com tantas funções, o coordenador acaba por executar somente aquilo que consegue dentro do prazo estabelecido, o que além de gerar insatisfação deste profissional perante tantas atividades, gera também a insatisfação de seu *superior*, o qual percebe a incompletude de seu trabalho e não atribui a este profissional o valor devido. A seguir sua fala:

M. Na verdade eu acho que eu cometi um erro... aquele de você pegar o seu melhor professor e colocar na coordenação. Como professor (...) é excelente, (...) mas na coordenação a pessoa não conseguia lidar com o tempo, com prazos, com organização de documentos então neste aspecto eu acho que ficou assim um pouco frustrante porque eu esperava e não aconteceu, mas não aconteceu porque eu coloquei a pessoa errada no cargo.

Tendo em vista esta dificuldade, ressalta-se a importância do coordenador ter carga horária compatível com suas funções e estruturas de ensino na escola que legitimem o papel deste profissional, pois é a diferença no trato com este profissional que lhe garantirá melhores oportunidades de prover a qualidade do trabalho educacional (CLEMENTI, 2005 In: ALMEIDA & PLACCO, 2005).

Todo o exposto nos mostra a dificuldade de M. de acompanhar sua equipe de professores de língua inglesa, em virtude de outras atribuições que já possuiu como proprietária e diretora. A ausência do coordenador pedagógico gera responsabilidades e dificuldades para todo o grupo, em especial ela, que preocupa-se em primeira mão com os resultados positivos da escola. Além das inadequações e problemas identificados, percebeu-se um problema grave com relação à comunicação entre M. e sua equipe de professores, pois tanto as contradições nas respostas aos questionários como a insatisfação em algumas de suas falas com relação a

equipe evidenciam a necessidade de um profissional que seja intermediador entre as necessidades e dúvidas dos professores e os resultados e expectativas da proprietária com relação aos mesmos.

Para que haja a cumplicidade no grupo é necessária que a relação interpessoal se dê de forma a proporcionar o crescimento dos envolvidos, por isso, averiguamos que a escolha de um profissional que tenha empatia com o grupo de professores é um pensamento acertado de M. a qual, hoje, tenta exercer dentre suas inúmeras atividades a função de mediadora entre ela coordenadora e ela mesma proprietária e diretora, tarefa um tanto complexa, já que se trata da mesma pessoa dividindo-se o quanto consegue. Nesta confusão de relações, os professores se dividem entre acatar o que a proprietária e fonte pagadora quer, e o que a coordenadora sugere para melhoria e aperfeiçoamento de todos, o que acaba por prejudicar o trabalho docente. Poderíamos dizer, com isto, que embora tenha boas intenções, a diretora exerce o papel de coordenadora generalista, definida por Vasconcelos (2004) como aquele coordenador que entende *quase nada de quase tudo*, ou seja, atua superficialmente em todas as atribuições de coordenador, devido à falta dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa evidenciou a indispensabilidade de um coordenador pedagógico que represente e oriente um grupo de professores, por menor que seja tal equipe, pois a quantidade reduzida de professores não representa necessariamente o sucesso e engajamento dos envolvidos. Além disso, constatou-se a necessidade de uma pessoa que trabalhe a proposta pedagógica para o ensino de inglês com os professores desta escola, pois lhes falta alguém que aponte um norte, dê orientações e busque, em conjunto, os caminhos que venham dar sentido as atividades lá realizadas.

Perceberam-se várias inadequações e problemas, frutos da ausência deste sujeito articulador e essencial para o trabalho efetivo da escola, pois tanto as contradições dos professores como a insatisfação na fala de M. evidenciam a necessidade de um indivíduo que desempenhe o papel de intermediador entre as necessidades e dúvidas dos professores e os resultados e expectativas da proprietária com relação aos mesmos. Evidenciamos que é a proposta pedagógica da instituição que não vem sendo trabalhada de forma adequada e que somente um sujeito munido de informações e conhecimentos específicos de coordenação pedagógica, poderia auxiliar na resolução deste problema.

Isis Ribeiro

Apesar das dificuldades encontradas, a realização de reuniões semanais foi um dos pontos positivos percebidos, embora nem todos as encarem de forma positiva e tenham a visão da importância de estarem juntos discutindo novas tendências, estudando e aprimorando para melhor atender ao alunado. Conforme Torres (2005) comenta, "é neste espaço⁶ que os professores juntos com o coordenador ou dirigente debruçam sobre algumas questões importantes acerca de suas práticas, buscam saberes e respostas. (TORRES, 2005 In: ALMEIDA & PLACO, 2005:45)

⁶ Nas reuniões.

Embora a diretora aponte o encontro semanal como o lugar onde são discutidas propostas, escolha de material e estudos, caberia a presença do coordenador pedagógico para contribuir de forma mais eficiente e direcionar mais o trabalho ocorrido nos encontros, para que informações não fossem perdidas e o trabalho tenha um sentido realmente educativo e qualidade pedagógica.

Segundo o caso descrito concluímos que é forçosa a presença de um coordenador pedagógico para mediar e gerenciar as situações acima elencadas, pois este atuará como um agente facilitador da consecução das propostas pedagógicas da escola, atendendo, assim, não só as exigências da proprietária, mas principalmente concentrando seu trabalho no aperfeiçoamento dos indivíduos responsáveis pelo ensino e promoção do alunado: *os professores*.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA PLACCO, Vera Maria Nigro. (orgs). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e auto-estima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral**, fascículo 16. Petrópolis: Vozes, 2003.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz: alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA PLACCO, Vera Maria Nigro. (orgs). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

COMPLEXO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO, Lagoa Nova 1). Disponível em <www.contemporaneo.com.br/menu/equipe/

coordena.htm > Acesso em: 13 abr. 2005

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio XXI: O dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LOMONICO, Circe Ferreira. **Atribuições do coordenador pedagógico**. 3 ed. São Paulo: Edicon, 2005.

MINICUCCI, Agostinho. **Relações Humanas: Psicologia das Relações Interpessoais**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MIZIARA, Isabel Cristina. **Construir uma nova educação: desafio ao coordenador pedagógico**. ABC Educatio. São Paulo, v. 6 n. 46, p. 10-13, jun. 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

RUDIO, Franz Victor. **Orientação não-diretiva: na educação, no aconselhamento e na psicoterapia**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA PLACCO, Vera Maria Nigro. (orgs). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

TORRES, Suzana Rodrigues. Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática? In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA PLACCO, Vera Maria Nigro. (orgs). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Libertad, 2004.

ANEXO 1: QUESTIONÁRIO

Caro professor(a),

Responda, de forma objetiva, as perguntas deste questionário observando QUEM, COMO e COM QUE FREQUÊNCIA tais atividades são realizadas nesta instituição de ensino de idiomas.

1. Quem promove reuniões, a fim de realizar atualizações, informar resultados e discutir propostas pedagógicas referentes ao ensino de língua inglesa nesta instituição? Como? Com que frequência?
2. Quem informa aos professores sobre cursos de atualização, seminários, congressos, jornadas, palestras e outros eventos de aprofundamento e especialização relativos à área de ensino de língua inglesa fora da instituição? Como? Com que frequência?
3. Quem presta ao professor assistência técnica (informações específicas da área de ensino de língua inglesa), sugerindo leitura para embasamento teórico e compreensão do processo ensino-aprendizagem de idiomas? Como? Com que frequência?
4. Quem faz o acompanhamento das turmas, com objetivo de avaliar a forma como vêm sendo conduzidas as aulas em termos metodológicos, didáticos e de relacionamento com os alunos? Como? Com que frequência?
5. Quem orienta os professores de forma a solucionar possíveis problemas ocorridos, com relação à metodologia, didática e relacionamento com os alunos? Como? Com que frequência?
6. Quem orienta aos professores com relação a materiais e recursos didáticos disponíveis (jogos, vídeos, dentre outros) para utilização em sala de aula a fim de que as mesmas não se tornem monótonas e cansativas? Como? Com que frequência?
7. Quem escolhe o material didático a ser utilizado no semestre pelos docentes nesta instituição? Como? Com que frequência?
8. Quem realiza o planejamento semestral e anual dos cursos regulares? Como? Com que frequência?
9. Quem acompanha os registros nos diários de classe, observando o cumprimento da carga horária estabelecida segundo o planejamento, bem como os critérios de preenchimento das anotações de aulas e conteúdos determinados pela instituição? Como? Com que frequência?

10. Quem orienta e coordena as avaliações dos alunos (escritas, orais e avaliação por participação) de forma a garantir a padronização dos critérios de avaliação por todos os docentes? Como? Com que frequência?
11. Quem promove o engajamento e interação entre docentes de forma a garantir um clima de união da equipe em prol da eficácia do trabalho? Como? Com que frequência?
12. A quem os docentes se dirigem com intuito de expor suas idéias, opiniões, sentimentos, problemas e insatisfações ocorridos no ambiente de trabalho? Como? Com que frequência?

