

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Wanessa Santos da Penha

**A ARTICULAÇÃO ENTRE A COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA GERAL E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
DE TURNO NA ESCOLA MUNICIPAL JARDIM FELICIDADE**

Belo Horizonte

2019

Wanessa Santos da Penha

**A ARTICULAÇÃO ENTRE A COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA GERAL E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
DE TURNO NA ESCOLA MUNICIPAL JARDIM FELICIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Coordenação Pedagógica, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Sandro Vinicius Sales dos Santos

Belo Horizonte

2019

P222a Penha, Wanessa Santos da, 1960-

A articulação entre a coordenação pedagógica geral e a coordenação pedagógica de turno na Escola Municipal Jardim Felicidade [manuscrito] / Wanessa Santos da Penha. - Belo Horizonte, 2019. - 45 L, 2.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Sandro Viniúcius Sales dos Santos
Inclui bibliografia e anexos.

1. Educação de crianças. 2. Planejamento educacional. 3. Ensino fundamental. 4. Coordenação pedagógica.

I. Santos, Sandro Viniúcius Sales dos. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 371.207

Classificação da Fome : Biblioteca da Fala USP (Série de referência)

Bibliotecário: Ivanicy Duarte. CRB6 2409

(A seguir o período e o tempo de análise, na forma e na disposição gráfica de ficha catalográfica*)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações e de todas as responsabilidades do autor, conforme Art. 206, do Decreto Lei nº 2.869 de 07 de Dezembro de 1940 - "Declaro, em documento público ou particular, declaração que dele deriva constar, ou não inserir ou não inserir declaração, sob os ônus da que devia ser escrita."

† Conforme Art. 207, do Decreto Lei nº 2.869 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, em todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO DÉCIMO SEGUNDO TRABALHO FINAL DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, SUJEITOS E PRÁTICA NO
COTIDIANO ESCOLAR

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “A articulação entre a coordenação pedagógica geral e a coordenação pedagógica de turno na escola municipal jardim felicidade”, do(a) aluno(a) **Wanessa Santos da Penha**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores Sandro Vinícius Sales dos Santos (orientador) e Maria Beatriz de Oliveira Vasconcelos Silva. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovada, atribuindo-lhe a nota 91, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Wanessa Santos da Penha
Wanessa Santos da Penha

Registro na UFMG: 2018751784

Sandro Vinícius
Sandro Vinícius
Professor(a) Orientador(a)

Maria Beatriz de Oliveira Vasconcelos Silva
Maria Beatriz de Oliveira Vasconcelos Silva
Professor(a) Convidado(a)/Avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por me presentear com força de vontade e capacidade para caminhar em busca dos sonhos que planta em meu coração.

À minha mãe, obrigada por ser exemplo de doação, resiliência, amor pelo próximo e pela inspiração para, a cada dia, me tornar uma pessoa melhor.

À minha filha Clara por todos os gestos compreensivos e carinhosos nos momentos em que precisei me dedicar aos estudos.

À minha família pelas mensagens incentivadoras nas horas difíceis

Ao professor Sandro, dou graças pela conduta exemplar, que nos momentos de orientação mostrou-se totalmente entregue e comprometido em dar contribuições sinceras, respeitosas e cheias de gentileza. Você fez tudo parecer mais leve!

Às colegas de Laseb não só agradeço, mas também parablenizo, pelos sábados de estudo e aprendizado. Em especial à Luiza, companheira de todos os trabalhos, amiga e incentivadora. Aprendi muito com vocês!

Aos professores do Laseb e sua equipe de coordenação, pela dedicação em nos proporcionar aprendizado de excelência e nos fazer sentir que a docência é lugar de partilha.

Ao grupo de professoras participantes do estudo, muito obrigada pelas conversas e disposição em ajudar. Suas palavras regadas de afeto me deram fôlego para prosseguir.

Agradeço aos meus amigos por compreenderem minhas ausências, reforçarem o meu ânimo e valorizarem meu caminhar. Vocês moram em meu coração!

Não é possível um compromisso autêntico se, àquele que se julga comprometido, a realidade se apresenta como algo dado, estático e imutável (FREIRE, 2011, p. 26).

RESUMO

Este trabalho pretende realizar uma reflexão sobre o cotidiano escolar a partir do ponto de vista de uma coordenadora pedagógica de turno atuante nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jardim Felicidade. Objetiva, principalmente, definir quais são as atribuições da coordenação pedagógica geral e as atribuições específicas da coordenação pedagógica de turno e como, juntas, podem contribuir para o trabalho da equipe gestora dessa escola. O desejo de investigar a temática surge a partir do questionamento levantado dentro da instituição a respeito de qual seria o tempo/espço ocupado pelo profissional que assume a função de Coordenação Pedagógica Geral, criada há pouco tempo na Rede Pública de Ensino de Belo Horizonte, com regulamentação pela Lei 11.132 e pelo decreto 17.005 de 2018. Com o novo panorama, surgiu a necessidade de ressignificar o lugar do Coordenador Pedagógico de Turno e buscar estabelecer diretrizes para o desenvolvimento do trabalho de todos os profissionais que atuam na Coordenação Pedagógica. Não só perante o que é regulamentado, mas, na prática cotidiana, averiguar a visão que os demais profissionais da instituição têm a respeito das especificidades do trabalho da equipe gestora, em suas diversas dimensões. A busca pela especificação das atribuições deste profissional ganhará suporte por meio da leitura e diálogo com autores que propuseram esta delimitação como Libâneo (2010), Vasconcellos (2002) e Lima e Santos (2007). Para responder as indagações da pesquisa foram realizadas análises de documentos oficiais do Município de Belo Horizonte, entrevistas individuais no grupo docente da escola e discussão coletiva. Por se tratar de dados imensuráveis numericamente, a metodologia com abordagem qualitativa foi utilizada para dar suporte ao estudo das informações coletadas. As considerações finais do estudo apontam que, apesar de ter as atribuições regulamentadas pela Secretaria Municipal de Educação, outros fatores favorecem a validação do papel do coordenador geral e do coordenador de turno. Um deles é o ajuste do plano de trabalho entre todos os membros da equipe gestora. Outro caminho tem sido construção de modo coletivo desse espaço tão estratégico dentro da escola.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Coordenação geral. Equipe gestora.

ABSTRACT

The goal of this work is to make a reflection on the school daily life from the point of view of a pedagogical coordinator of the early years of a Municipal Elementary School: Jardim Felicidade. It aims, mainly, to define what are the attributions of the general pedagogical coordination and the specific attributions of the pedagogical shift coordination and how, together, it can add to the work of the management team of this school. The desire to investigate the theme arises from the question also raised within the institution about would be the time/ space occupied by the professional who assumes the role of General Pedagogical Coordination, created recently in Belo Horizonte Public School, with Regulation 11,132 and Decree 17, 0005 of 2018. This new scenario arose the need in redefine the position of the Pedagogical shift Coordinator and seek to establish guidelines for the development of the work of all professionals working in The Pedagogical Coordination. It is not only in face of what is regulated, but in everyday practice, ascertain the view that other professionals of the institution have regarding the specificities of the management board's work, in its various dimensions. The search for specification of the attributions of this professional will gain support through Reading and dialogue with authors who proposed this delimitation as Libiliar (2010), Vasconcellos (2002) and Lima and Santos (2007).

In order to answer the research questions, analyzes of oficial documents from the city of Belo Horizonte, individual interviews in the school teaching group and collective discussion were performed. Those are numerically immeasurable data, and so a methodology with qualitative approach was used to support the study of the collected information. The final considerations of the study indicate that, despite having the attributions regulated by the Municipal Secretariat of Education, other factors support the validation of the role of the general coordinator and the shift coordinator. One is the adjustment of the work plan among all members of the management board. Another way has been the collective construction of the strategic space within the school.

Keywords: Pedagogical coordination. General coordination. Mangement board.

LISTA DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Quadro 1: Documentos oficiais analisados organizados por data e tratativa | 19 |
| Figura 1: Vista da fachada da Escola Municipal Jardim Felicidade | 22 |
| Figura 2: Vista do prédio principal com salas de aula | 22 |
| Quadro 2: Professores de acordo com o turno de trabalho e ciclo de atuação | 23 |
| Gráfico 1: Formação inicial do grupo de professores da EMJF | 24 |
| Gráfico 2: Especializações dos docentes da EMJF | 26 |
| Gráfico 3: Tempo total de docência e permanência na EMJF | 27 |

LISTA DE SIGLAS

CP – Coordenação Pedagógica

CPT – Coordenador Pedagógico de turno

CPG – Coordenador Pedagógico Geral

DOM – Diário Oficial do Município

EMJF – Escola Municipal Jardim Felicidade

PPP – Projeto Político Pedagógico

RE – Regimento Escolar

REM-BH – Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

SMED – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 REFERÊNCIAS TEÓRICAS | 13 |
| 2.1 O papel da Coordenação Pedagógica | 13 |
| 2.2 A equipe gestora e suas atribuições | 15 |
| 3 METODOLOGIA | 18 |
| 3.1 Desenho metodológico do estudo | 18 |
| 3.2 Caracterização da Escola Municipal Jardim Felicidade | 21 |
| 3.3 Caracterização das professoras participantes do estudo | 28 |
| 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 30 |
| 4.1 O que diz a legislação municipal | 30 |
| 4.2. Visão das professoras | 33 |
| 4.3 Possibilidades de construção do trabalho pedagógico na EMJF | 38 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 40 |
| REFERÊNCIAS | 44 |

1 INTRODUÇÃO

Este estudo, realizado a partir de uma reflexão sobre a própria prática, busca elencar e diferenciar as funções da coordenação pedagógica geral e as atribuições específicas da coordenação pedagógica de turno analisando como, juntas, elas podem somar para o trabalho da equipe gestora de uma escola municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais.

No cotidiano escolar, pode acontecer do profissional dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao inserir-se no contexto de atuação, inicie sua história dentro da instituição sem ter a clareza real de suas responsabilidades. Interioriza em si que sua principal missão é transmitir conhecimentos necessários para que os estudantes, sob sua orientação, sejam capazes de ler e escrever funcionalmente, dentro de normas convencionais.

Com o tempo, no entanto, constata que sua incumbência vai muito além de ensinar a escrita, a leitura e execução de cálculos. Enfrenta desafios diários para estabelecer e manter uma rotina que possibilite às crianças superar os desafios de conviver num novo grupo social, buscar contribuir para o desenvolvimento e para a formação de um cidadão capaz de discernir entre certo/errado e se tornar sujeito de atuação positiva na sociedade quando atingir a vida adulta. Nessa fase inicial, ainda é um pouco nebuloso a compreensão de que:

Os professores têm várias responsabilidades profissionais: conhecer bem a matéria, saber ensiná-la, ligar o ensino à realidade do aluno e a seu contexto social, ter uma prática de investigação sobre o seu próprio trabalho. Há, todavia, outra importante tarefa, nem sempre valorizada: *a de participar de forma consciente e eficaz nas práticas de organização e de gestão da escola.* (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 289-290, grifo dos autores).

Para essa tarefa nada fácil e complexa, encontram-se dentro da escola outros atores que podem e devem trabalhar em prol de seus objetivos. Uma equipe gestora que se coloque ao seu lado, apoiando e dando suporte ao trabalho desenvolvido em sala de aula é, indubitavelmente, um grupo parceiro que pode contribuir para esta e outras tarefas docentes.

O coordenador pedagógico (CP), por sua vez, precisa ter a clareza que não será através de um poder hierárquico que se firmará como autoridade perante seu grupo de colegas. Seu espaço deve ser conquistado a partir de uma prática que evidencie sua atenção à realidade da comunidade escolar em que atua, assim como o conhecimento de suas limitações e potencialidades.

Se definir as atribuições da CP já não é uma questão simples, o desafio se intensifica quando há mais de um profissional dividindo as responsabilidades da função. Por isso, delimitar e registrar, com a maior clareza possível, quais as atribuições de cada componente da coordenação da Escola Municipal Jardim Felicidade (EMJF) com vistas a atender não só às necessidades burocráticas e à resolução de situações emergenciais do cotidiano escolar é a principal tarefa que este trabalho se propõe realizar.

Aspira-se a organização de uma rotina que acolha momentos de formação em serviço, práticas que estimulem a troca de experiência entre os pares, alinhamento entre os turnos escolares, acompanhamento da aprendizagem e da formação de valores dos estudantes, atendimento das demandas das famílias, atenção contínua ao currículo proposto pela instituição, assim como a construção e atualização do seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Contudo, quem seria o responsável por desenvolver cada uma das ações que alicerçam os afazeres dos coordenadores de uma escola? Como esses profissionais contribuem para interligar as demandas da comunidade na qual está inserida aos saberes escolares?

Na busca por essas respostas, esta pesquisa tem como o seu objetivo geral investigar quais são as atribuições da coordenação pedagógica geral e as atribuições específicas da coordenação pedagógica de turno e como, juntas, podem contribuir para o trabalho da equipe gestora da EMJF. De maneira ainda mais singular, como objetivos específicos propomos: analisar as atribuições das referidas equipes na legislação municipal vigente com vistas a verificar se há diferenças entre a coordenação geral e a coordenação de turno, assim como identificar a visão dos profissionais da EMJF sobre as especificidades do trabalho da coordenação pedagógica geral e de turno. Por fim, almeja propor a construção coletiva de princípios que possibilitem delimitar as atribuições de cada membro da coordenação

pedagógica de modo a colaborar para o trabalho da equipe gestora, bem como para o corpo docente.

A estrutura organizacional do trabalho, a partir desta introdução, conta outros quatro capítulos. O próximo capítulo trata das referências teóricas. Nele são discutidos, em dois tópicos distintos, conceitos relacionados à Coordenação Pedagógica (CP), assim como seu papel dentro do espaço escolar e da equipe de gestão.

No terceiro capítulo, foi exposta a reunião dos procedimentos metodológicos capazes de dar suporte à investigação. Recorreu-se à abordagem qualitativa, com a realização de análise documental, entrevistas individuais com professoras que se ocupam de diferentes funções dentro da escola pronunciando-se a respeito do espaço/lugar que outorgam para cada coordenador. Posteriormente, o mesmo grupo se reuniu para discorrer quais os possíveis caminhos na busca de construção coletiva do espaço desse profissional. Seus subtítulos caracterizam: a Escola Municipal Jardim Felicidade (EMJF) de modo geral e o perfil das professoras participantes do estudo.

Posteriormente, no capítulo subsequente, é realizada a análise e a discussão dos dados coletados quando acontece um maior aprofundamento no que diz respeito às aproximações e distanciamentos entre Coordenador Pedagógico Geral (CPG) e Coordenador Pedagógico de Turno (CPT), fundamentado principalmente na visão das professoras participantes do estudo e no que avaliam que faz parte do trabalho pedagógico realizado na instituição.

As considerações finais, na quinta parte, fazem o fechamento do que já foi trilhado e aponta possíveis caminhos para a construção coletiva das atribuições dos membros da equipe de coordenação.

2 REFERÊNCIAS TEÓRICAS

Para nortear o estudo aqui proposto, que visa compreender e delimitar as atribuições da coordenação pedagógica e a coordenação pedagógica geral, verificando como, juntas, elas contribuem para o trabalho da equipe gestora da EMJF, faz-se necessário maior compreensão dos conceitos relacionados à coordenação pedagógica, coordenação pedagógica geral e equipe gestora. A busca da especificação das atribuições destes profissionais partiu do estudo dos conceitos e do diálogo com autores que propuseram esta delimitação, juntamente com a análise da legislação vigente no município de Belo Horizonte.

2.1 O papel da Coordenação Pedagógica

Quando se refere às escolas municipais de Belo Horizonte, o termo coordenador pedagógico, na verdade, deve ser compreendido como Professor Coordenador Pedagógico (PCP), pois se trata de uma função exercida pelos profissionais que se submeteram ao concurso público para o cargo de professor. Conforme o capítulo VII, seção I, Art. 49 do regimento escolar da EMJF¹, a indicação da equipe de coordenação pedagógica é feita pela direção, que a apresenta ao restante da equipe docente. Cabe aos pares, por sua vez, validar a nomeação feita pela direção ou apontar outro membro da equipe que tenha o desejo de assumir a função, levando em conta o seu compromisso com a proposta pedagógica da escola e o plano de trabalho proposto pela equipe de Direção e Vice-direção durante o seu mandato. O número de cargos reservados para a equipe de coordenação pode variar dependendo diretamente de um cálculo realizado a partir da quantidade de turmas atendidas e o nível de complexidade de cada escola².

¹ Adota-se o entendimento de que o Regimento Escolar é o documento que reflete as características da Instituição de Educação, onde estão previstos os processos de regulamentação normativa do seu funcionamento, a organização administrativa pedagógica, as normas de convivência e os procedimentos educativos aplicáveis às situações de descumprimento de tais normas. Abrange temas diversos, específicos de cada Instituição de Educação, respaldado na legislação vigente, de forma a garantir à comunidade a segurança quanto aos procedimentos e às diretrizes das ações escolares. (BELO HORIZONTE, 2011, p. 2)

² É importante lembrar que, conforme o Art. 8º, o número de cargos de professores de cada escola será definido de acordo com o número de turmas, observando-se a relação 1.6 cargo por turma, distribuídos na escola de acordo com seu plano curricular, projeto pedagógico e plano de metas de gestão aprovado pela GERED e SMED. (BELO HORIZONTE, 2016).

A coordenação pedagógica é compreendida por Lima e Santos (2007; p. 79) “como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho docente”. A respeito de suas atribuições ou dos rótulos que podem ser criados para esses profissionais, afirmam que:

Várias metáforas são construídas sintetizando o seu papel e função na escola com distintas rotulações ou imagens, dentre elas, a de “Bom-Bril” (mil e uma utilidades), a de “bombeiro” (o responsável por apagar o fogo dos conflitos docentes e discentes), a de “salvador da escola” (o profissional que tem de responder pelo desempenho de professores na prática cotidiana e do aproveitamento dos alunos). Além destas metáforas, outras aparecem definindo-o como profissional que assume uma função de gerenciamento na escola, que atende pais, alunos, professores e também se responsabiliza pela maioria das “emergências” que lá ocorrem, isto é, como um personagem “resolve tudo” e que deve responder unidirecionalmente pela vida acadêmica da escola. (LIMA e SANTOS, 2007, p. 79).

Vasconcellos (2002), igualmente, evidencia a amplitude da atuação do CP dentro das escolas de educação formal e vai além ao elencar funções estruturais da organização escolar como a organização da construção e atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP), análises/reflexões pautadas na avaliação do ensino e gestão de recursos humanos e materiais. Para ele:

[...] a esfera de atuação e preocupação da coordenação (ou supervisão) é muito ampla (envolve questões de currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, etc.). (VASCONCELLOS, 2002, p.85).

Esse autor considera ainda que o supervisor/coordenador pedagógico pode encontrar resistência no exercício de sua função por sua origem histórica associada ao controle/fiscalização do professor. Dessa forma é comum que esse profissional sinta-se sozinho e distante do grupo de professores.

Na tentativa de uma definição considerada mais positiva, Vasconcellos (2002, p.87) define a coordenação pedagógica como a “articuladora do Projeto Político Pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização do mesmo”.

Autores como Vasconcelos (2002) e Lima e Santos (2007), muitas vezes, explicitam em seus estudos, várias dimensões do trabalho do CP. As mais citadas são a organizacional, a formativa e a avaliativa. As práticas organizacionais estão ligadas à rotina da instituição como a elaboração do calendário anual, organização

do quadro de horários e eventos diversos. A formativa, diz respeito ao acompanhamento do corpo docente, tendo como norteador os documentos que norteiam a concepção de educação da unidade escolar e projetos que podem contribuir, na prática, para o dia-a-dia na sala de aula. A avaliativa promove análises das práticas, observando onde se avançou e os pontos a serem aprimorados. Esta última merece especial atenção porque, segundo Fernandes (2010) o CP precisa propor “ações de avaliação do trabalho desenvolvido pela escola, devendo ter o cuidado de não submeter os docentes a julgamentos que desconsiderem as reais condições de trabalho a que estão submetidos”.

Reforçando as múltiplas frentes de trabalho desempenhadas pelo CP, ao descrever a atuação do pedagogo escolar, Libâneo (2010, p. 61) reafirma que este é “imprescindível na ajuda dos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula”. Extrapolando os limites da sala, o autor também confirma a repercussão do trabalho realizado pelo CP “na organização do espaço físico e dos recursos materiais, na gestão do processo organizativo, na organização administrativa e curricular, na coordenação das atividades pedagógicas didáticas dos professores” (LIBÂNEO, 2010, p. 61).

Ao articular o seu trabalho, o CP deve ter o cuidado de evidenciar o desejo de parceria e de cooperação com o grupo de professoras, com o olhar direcionado ao aprimoramento de todos, inclusive o seu. Suas ações, dessa forma, podem lhe conferir um lugar de autoridade, desconectada de posturas autoritárias.

2.2 A equipe gestora e suas atribuições

Se por um lado é fundamental que o CP saiba quais são as suas atribuições dentro da escola para que possa desempenhar seu papel com assertividade e demarcar com maior precisão possível o seu lugar; por outro, é igualmente indispensável conceituar junto ao grupo de docentes quem são os responsáveis por sua administração.

A equipe gestora de uma escola tem o importante papel de delinear os caminhos que podem ser percorridos na busca pela formação de estudantes que sejam capazes de exercer a cidadania de modo global. Duarte e Junqueira (2010) conceituam como gestores os profissionais “responsáveis pela coordenação e articulação de ações intraunidades escolares e destas com órgãos de direção dos

sistemas de ensino e com entidades e grupos sociais diversos”. Libâneo; Oliveira e Toschi (2003), definem a figura do diretor escolar como

[...] um líder cooperativo, alguém que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articula a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão de um projeto comum. O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, financeiros e culturais. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 322).

Ao explorar este conceito os autores apontam que o atual modelo de gerência escolar não tem apenas uma nova nomenclatura, mas também uma nova forma de escolha das pessoas que desempenham a função, assim como outra perspectiva no que diz respeito ao esperado em sua postura para tomar decisões.

A essa tendência modernizadora contrapunha-se a tradição clientelista de indicação por agentes políticos dos diretores escolares e outros órgãos públicos. No Brasil, a década de 70 do século XX representou o apogeu do modo de administração escolar ancorado na regulação de matriz burocrática. À prescrição normativa de funções atribuídas aos inspetores, diretores, supervisores escolares correspondia um contexto político autoritário, de centralização decisória e de repressão das reivindicações sociais.

Ao discutir a gestão e o processo de tomada de decisões dentro das escolas, Libâneo; Oliveira e Toschi (2003) evidenciam diferentes modelos de liderança, desde o mais centralizador ao mais democrático. Contudo colocam como ponto fundamental a sua boa organização. Novamente coloca-se em evidência a necessidade da definição de papéis de todos os envolvidos na dinâmica educacional.

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem sucedidos em suas aprendizagens. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 301-302).

Explicita-se, neste caso, a participação e o protagonismo do diretor na equipe de gestão. O regimento escolar (BELO HORIZONTE, 2015), em seu capítulo II aponta que “a gestão escolar como composta por Diretor e vice-diretor”.

A visão das professoras entrevistadas não se mostrou consonante ao que é estabelecido no RE e, por isso, também traz à mote a cultura instituída e

instituinte. Estes conceitos serão retomados no capítulo 4, durante a análise e discussão dos resultados.

3 METODOLOGIA

3.1 Desenho metodológico do estudo

Por se tratar da análise que busca compreender qual lugar o grupo de professores da EMJF atribui à equipe de coordenação, cada membro deste coletivo tende a ter sua percepção pessoal desse espaço conforme as experiências profissionais já vivenciadas. Assim como afirma Minayo (2012, p.622), “A vivência de cada um sobre um mesmo episódio é única e depende de sua personalidade, de sua biografia e de sua participação na história”. Dessa forma, objetivando construir uma unidade na diversidade, a metodologia com abordagem qualitativa mostra-se mais a adequada para dar suporte à análise das informações coletadas.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes. Esse conjunto de fenômenos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2007, p. 21).

O estudo objetivou, de um modo geral, analisar as atribuições da coordenação pedagógica na legislação municipal vigente com vistas a verificar se há diferenças entre a coordenação geral e a coordenação de turno. Também pretendeu identificar a visão dos profissionais da Escola Municipal Jardim Felicidade sobre as especificidades do trabalho da coordenação pedagógica geral e de turno. Além disso, construir, de modo coletivo, princípios que possibilitem estipular as atribuições de cada membro da coordenação pedagógica de modo a contribuir para o trabalho da equipe gestora, bem como para o corpo docente. Para isso, o plano de desenvolvimento do trabalho foi dividido em três fases:

1 – Foi realizado no mês de maio o levantamento da legislação municipal que trata da coordenação pedagógica de turno e coordenação pedagógica geral para posterior estudo e confronto dos aspectos onde suas funções se aproximam ou distanciam dentro que é normativo nas escolas da RMEBH.

2 – Simultaneamente, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com professoras que compõe o corpo docente da EMJF, pretendendo investigar quais atribuições configuram como responsabilidade da coordenação pedagógica ou da coordenação pedagógica geral, em maio, estendendo-se à junho.

3 – Após as entrevistas, ao final da primeira quinzena de julho, aconteceu um momento de discussão coletiva como possibilidade de construção comunitária dos espaços ocupados por cada profissional da equipe de coordenação da escola.

Cada fase supracitada culminou em uma determinada etapa de produção de dados.

A análise documental serviu como fundamento para conceituar o que é estabelecido oficialmente como atribuições dos profissionais que desempenham as funções de CPG e CPT. Alves-Mazzotti; Gewandszndjder (1998, p.169) conceituam os documentos como quaisquer registros escritos que possam ser usados como fontes de informação para a investigação científica.

Nesta primeira fase, foram analisados os documentos elaborados (ou orientados) pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte que se relacionam ao objeto de estudo. Para favorecer a organização e revisão desses documentos, de forma a evidenciar as datas de suas elaborações e suas dimensões, foi usado como apoio o seguinte quadro:

Quadro 1: Documentos oficiais analisados organizados por data e tratativa

| Documento | Data | Tratativa |
|-------------------|------------|---|
| Regimento Escolar | 2015 | Caracteriza a instituição, prevê os processos de regulamentação normativa do seu funcionamento, a organização administrativa pedagógica, as normas de convivência e os procedimentos educativos aplicáveis às situações de descumprimento das normas. |
| Lei 11.132 | 18/09/2018 | Cria a função pública comissionada de Coordenador Pedagógico Geral. |
| Decreto 17.005 | 31/10/2018 | Regulamenta a lei supracitada, quanto às atividades dos ocupantes dos cargos e funções por ela estabelecidos. |

Fonte: Da autora, 2019.

Por serem arquivos públicos e de ordem normativa, tais documentos foram investigados de modo a evidenciar as aproximações e distanciamentos entre as atribuições da CP e a CPG no tangente à legislação.

É importante evidenciar que, no momento da análise dos documentos oficiais e o eventual cruzamento de informações, houve certa dificuldade para

distanciar e/ou aproximar as atribuições do CP e CPG, principalmente pela temporalidade dos escritos. Quando o RE foi elaborado, em 2015, não existia a função do CPG. O que aponta para a necessidade de reformulação de, ao menos, dois importantes documentos dentro da escola: o RE e o PPP. Contudo, no momento das entrevistas, as participantes traçaram os aspectos que consideram mais pertinentes à atribuição de uma ou outra coordenação, pautadas nas experiências particulares e no que vem sendo construído pelo grupo de professores da EMJF. Essa fase resultou na primeira etapa de produção de dados.

Como mencionado, a segunda fase foi reservada para a realização das entrevistas. Segundo Rodrigues (2009, p.93) “a entrevista é uma técnica utilizada pelo pesquisador para obter informações a partir de uma conversa orientada com o entrevistado e deve atender a um objetivo predeterminado”.

Um roteiro semiestruturado foi previamente elaborado para nortear as conversas. A classificação semiestruturada é apontada por Minayo (2007) como uma conciliação entre perguntas fechadas e abertas que dão maior flexibilidade à opinião do entrevistado. Por conseguinte, conforme a formação, o tempo de experiência e funções já desempenhadas pelas professoras dentro de escolas, ocorreu o acréscimo de questões que foram pertinentes na hora de cada depoimento.

Após as entrevistas individuais, foi possível formular uma tabela que contribuiu para a segunda etapa de produção de dados.

Na terceira fase foi proposta uma discussão coletiva. Onde juntas, debateram sobre a contribuição da equipe de coordenação pedagógica na gestão da EMJF, assim como sua atuação na potencialização do trabalho docente.

As opiniões de grupo (Gruppenmeinungen) não são formuladas, mas apenas atualizadas no momento da entrevista. Em outras palavras: as opiniões trazidas pelo grupo não podem ser vistas como tentativa de ordenação ou como resultado de uma influência mútua no momento da entrevista. Essas posições refletem acima de tudo as orientações coletivas ou as visões de mundo do grupo social ao qual o entrevistado pertence. (WELLER, 2006, p. 245).

As professoras participantes do estudo foram selecionadas seguindo como critério a ocupação em diferentes espaços da unidade escolar: uma professora atuante em sala de aula, a professora eleita pelo grupo para desempenhar a função na coordenação pedagógica geral e a professora que atualmente está na direção.

Por contribuírem sob diferentes pontos de vista, as percepções individuais a respeito das atribuições de cada membro da equipe de coordenação, certamente estiveram relacionadas aos seus trajetos profissionais e, por isso, trouxeram valiosas contribuições.

3.2 Caracterização da Escola Municipal Jardim Felicidade

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Jardim Felicidade (EMJF). Esta unidade escolar teve início com a formação do bairro de mesmo nome, localizado na Regional Norte de Belo Horizonte³.

Assim, desde a sua inauguração, em agosto de 1990, ao momento mais recente, a escola passou por várias reestruturações que impactaram grandemente na sua estrutura física, na composição do perfil do seu corpo docente e demais funcionários que atuam junto à comunidade em seu entorno. O corpo discente, inicialmente composto somente por crianças que cursavam da 1^a à 4^a séries do Ensino Fundamental, teve a faixa etária estendida, recebendo atendimentos mais diversificados. Atualmente, atende um total de 580 estudantes distribuídos em três turnos do ensino regular, do 1^o ao 9^o ano e a modalidade EJA em ciclo único; promove também oficinas, atividades esportivas e diversão para toda a comunidade durante os finais de semana, através do programa Escola Aberta. Além disso, desenvolve atividades no contraturno dos estudantes matriculados na modalidade regular por meio do programa Escola Integrada.

O espaço físico é composto por um prédio central, com dois pavimentos com treze salas destinadas às aulas. Outras seis salas com espaços reservados à sala de professores, secretaria, biblioteca, informática, coordenação e direção, além de um auditório com cinquenta lugares.

³ Por regional, entendem-se as subdivisões da área do Município em microrregiões administrativas. Assimilam-se, nesse sentido, a subprefeituras, pois se encarregam da organização administrativa dos bairros que as compõem. A cidade possui nove regionais, a saber: Barreiro, Centro Sul, Leste, Nordeste, Noroeste, Norte, Oeste, Pampulha e Venda Nova. A Lei 11.065, de 1 de agosto de 2017 delinea em sua sessão III do artigo 16 que “para fins de coordenação e implementação dos planos e programas relativos à política pública a cargo do Município, funcionarão nove Coordenadorias de Atendimento Regional, com competências, em suas respectivas circunscrições, de apoiar as secretarias municipais na implementação das políticas públicas relativas a saúde, educação, abastecimento alimentar, serviços sociais, cultura, esportes, controle urbano e ambiental, limpeza urbana, patrimonial, manutenção e obras.” (BELO HORIZONTE, 2017, p.4).

Há um prédio anexo com três salas, anteriormente destinadas ao atendimento da Educação Infantil (EI). Com a transferência das turmas de educação infantil para EMEIS⁴ do entorno, o espaço, atualmente é usado para uma sala de aula, sala de Atendimento Especializado ao Estudante (AEE) e almoxarifado/serviços de fotocópias.

Figura 1: Vista da fachada da Escola Municipal Jardim Felicidade



Fonte: arquivos da pesquisadora, 2019.

Figura 2: Vista do prédio principal com salas de aula



Fonte: arquivos da pesquisadora, 2019.

⁴ A Lei 11.132, ao estabelecer autonomia às Unidades Municipais de Educação Infantil (Umeis), fixa em seu Art. 1º sua transformação em Escolas Municipais de Educação Infantil (Emeis). (BELO HORIZONTE, 2018, p. 1).

Para a manutenção do seu funcionamento, a escola conta com 110 funcionários entre, terceirizados e concursados. O corpo docente atualmente é composto por um total de 43 professores. Dentre eles, doze profissionais que desenvolvem funções na Direção e Vice-direção(2), na Coordenações de Pedagógica de Turno (manhã 2 e tarde 2), na Coordenação Geral(1), na coordenação da Escola Integrada(1), no Atendimento Educacional Especializado(1). Somam-se à esses nove mencionados, outros três professores que se encontram em atividades de readaptação/ajustamento funcional⁵, sendo que um deles promove o reforço escolar para estudantes com dificuldades de aprendizagem e auxilia no atendimento da biblioteca como auxiliar pela manhã; outro apóia no atendimento da biblioteca como auxiliar à tarde e outro compõe a equipe de coordenação no segundo turno, como um terceiro coordenador. Os demais 31 professores atuam diretamente em sala de aula.

Excluindo-se os membros a direção, vice-direção, coordenação geral e coordenação da escola integrada, que possuem carga horária diferente pelas especificidades de suas funções, os docentes da EMJF assim estão distribuídos em três turnos para o atendimento à comunidade.

Quadro 2: Professores de acordo com o turno de trabalho e ciclo de atuação

| Turno | Número de professores⁶ | Ciclo de atuação |
|--------------|--|---|
| Manhã | 22 | Anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano. |
| Tarde | 16 | Anos finais do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano. |
| Noite | 3 | Educação de Jovens e Adultos – EJA |

Fonte: Da autora, 2019.

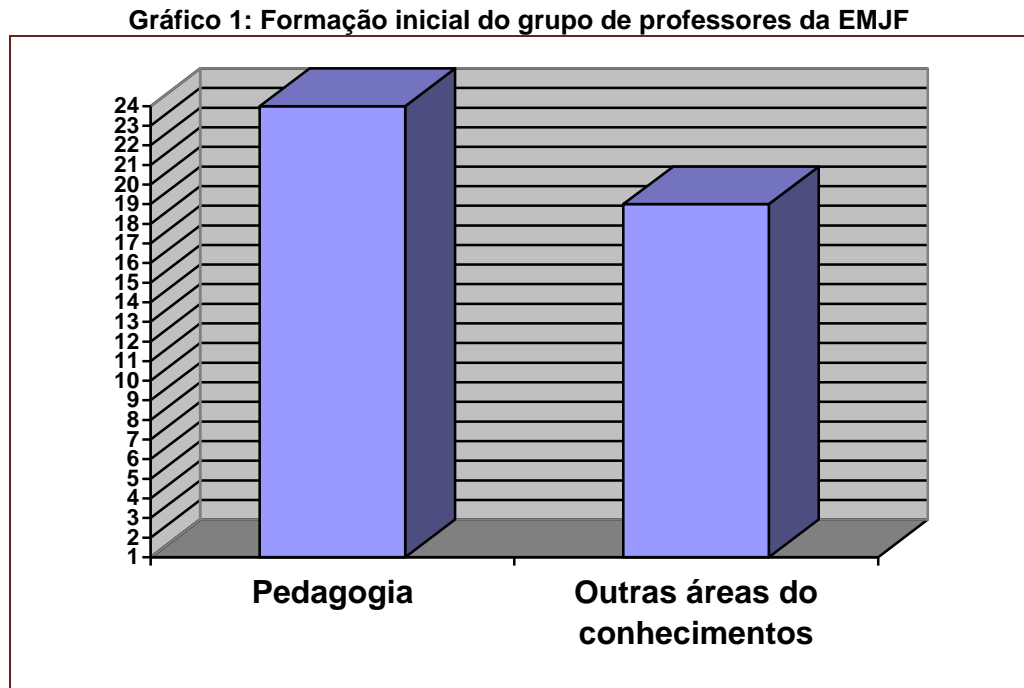
Para favorecer a caracterização do corpo docente, na fase de coleta de dados foi criada uma tabela para fins de organizar as informações a respeito da primeira graduação de todos os professores da equipe docente, incluindo aqueles envolvidos em funções relacionadas à gestão, coordenação, atendimentos especializados ou em readaptação funcional. Ademais, foram observados o número

⁵ Readaptação é a atribuição de atividades especiais ao servidor, observada a exigência de atribuições compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, verificada em inspeção médica pelo órgão municipal competente, que deverá, para tanto, emitir laudo circunstanciado.

⁶ Duas profissionais entraram na contagem de dois turnos distintos por realizarem extensão de jornada/dobra.

de especializações de cada profissional, seu tempo de atuação da Educação e tempo de atuação na EMJF.

As análises das informações possibilitaram a produção de três gráficos. Cada qual sugerem leituras que podem dar pistas do perfil atual do corpo docente da EMFJ. O primeiro gráfico diz respeito à formação inicial dos professores.



Fonte: Da autora, 2019

Fica evidenciado nele que a maioria dos profissionais tem como uma primeira graduação a pedagogia.

Das 25 pedagogas, apenas uma não atua diretamente com as crianças que cursam as séries iniciais, do primeiro turno. Neste grupo também esta contabilizada grande parte da equipe gestora. Sobre esse recorte é interessante destacar que:

Quando se atribuem ao pedagogo as tarefas de coordenar e prestar assistências pedagógico-didática ao professor, não está se supondo que ele deva ter o domínio dos conteúdos-métodos de todas as matérias. Sua contribuição vem dos campos do conhecimento implicados no processo educativo-docente, operando uma interseção entre a teoria pedagógica e os conteúdos-métodos científicos de cada matéria de ensino, entre o conhecimento pedagógico e a sala de aula. O pedagogo entra naquelas situações em que atividade docente extrapola o âmbito específico da matéria de ensino: na definição dos objetivos educacionais, nas implicações psicológicas, sociais, culturais de ensino e aprendizagem, na detecção de problemas de aprendizagem entre os alunos, na avaliação, no uso de técnicas e recursos de ensino etc. (LIBÂNEO, 2010, p. 62-63).

Já 19 o segundo e terceiros turnos, apresentam um grupo mais diversificado em relação à área de conhecimento. As formações dos outros 18 professores estão assim divididos nas licenciaturas: Biologia (1), Ciências (2), Educação artística (1), Educação Física (2), História (3), Letras (4), Língua Inglesa (1), Matemática (4) e Normal Superior (2).

O gráfico revela certo equilíbrio entre o número total de pedagogos e profissionais licenciados na EMJF. Libâneo (2010), ao falar positivamente desse trabalho de continuidade afirma:

Pedagogos e docentes têm suas atividades mutuamente fecundadas por conta da especialidade de cada um, da experiência profissional, do trato cotidiano das questões de ensino e aprendizagem das matérias, dos encontros de trabalho que o geral e o específico vão se interpenetrando. (LIBÂNEO, 2010, p. 63).

Na mesma perspectiva, Pimenta⁷ (1988) *apud* Libâneo (2010, p. 63) também escreve:

A escola (...) requer o concurso de vários profissionais. (...) Compreender a natureza do trabalho coletivo na escola(...) aponta para a necessidade de que a nova organização escolar se dê a partir da constatação de que o trabalho de educação escolar compete aos profissionais docentes e não-docentes. Seria ingênuo advogar que o professor de sala de aula devesse suprir todas as funções que estão fora da sala de aula mas que interferem no trabalho docente.

O segundo gráfico diz respeito à busca conhecimentos especializados em suas áreas de atuação.

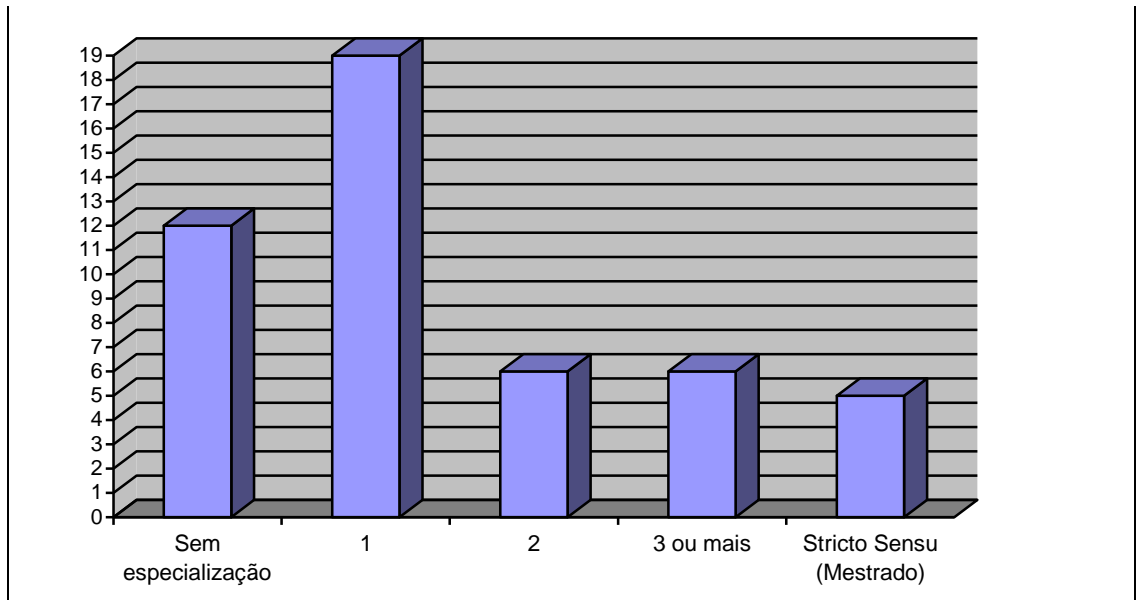
Dos 43 professores, apenas 12 não se especializaram o que representa 27,9% do total. Do remanescente, 19 professores, algo em torno de 44,18% possui um título de especialista. Os profissionais que possuem 2 especializações chegam a 6, número exatamente igual àqueles que têm 3 ou mais especializações, cada grupo equivale à 13,95%. Identificamos também cinco pessoas que, dentre suas especializações, possuem título de Mestre.

Os números encontrados indicam que o grupo tem um elevado grau de formação. Pressupõe-se que essa busca pela continuidade na formação seja com intuito de atender melhor às demandas sociais da contemporaneidade. Para Libâneo, “todos os educadores (...) precisam concentrar esforços em propostas de intervenções nas várias esferas do educativo para enfrentamento dos desafios

⁷PIMENTA, Selma G. O pedagogo na escola pública. São Paulo: Loyola, 1988.

colocados pelas novas realidades do mundo contemporâneo”. (LIBÂNEO, 2010, p. 66).

Gráfico 2: Especializações dos docentes da EMJF



Fonte: Da autora, 2019

A respeito da busca constante do educar por formação continuada Vasconcellos ainda afirma que:

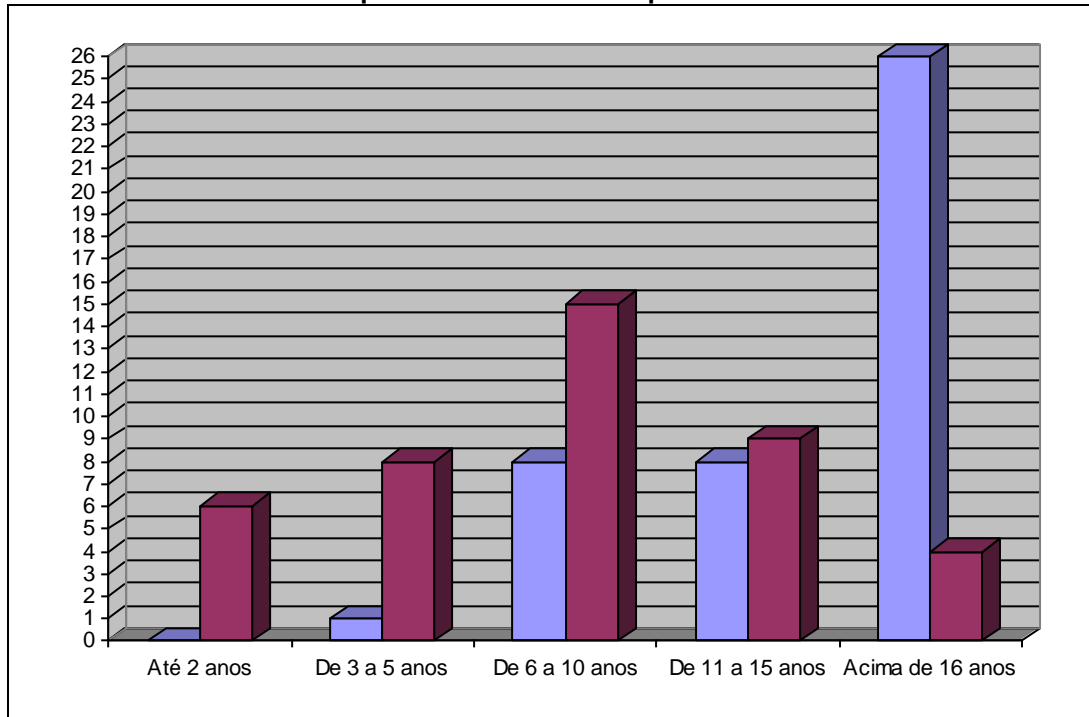
A tarefa do professor é extremamente importante e complexa: deve estar preparado para exercê-la, ou melhor, considerando que a prática é dinâmica e aberta, e que o professor não se propõe a realizar uma atividade mecânica e repetitiva, deve estar constantemente se qualificando para exercê-la. (VASCONCELLOS, 2002, p. 122-123).

O último gráfico produzido retrata o tempo de atuação, seja na rede pública ou privada de ensino, desses professores na docência e também sua permanência na EMJF. Ele permite concluir que o grupo de docentes da EMJF parece ser maduro, levando em conta a trajetória extensa de anos de habilitação no campo da educação. Não há nele nenhum professor com menos de dois anos de docência. Vinte e seis pessoas já lecionam por um período superior a dezesseis anos, o que equivale a mais de $\frac{1}{4}$ do seu total.

Existe uma tendência à permanência dos professores na escola, visto que vinte e oito deles se encaixam nas categorias entre “seis” e “mais de dezesseis” anos. Trata-se de um grupo que é constante e minha vivência de sete anos nele permite afirmar que o mesmo vem se mantendo com poucas alterações, o que pode

contribuir para a construção de um senso coletivo. A tabela usada para formular o gráfico revela que a pessoa com maior permanência atua ali há 25 anos.

Gráfico 3: Tempo total de docência e permanência na EMJF



Fonte: da autora

No entanto, neste ponto da investigação surge uma pergunta: Será que essa permanência na EMJF garante ao grupo conhecimento da realidade da comunidade?

Os demais profissionais empenham seus esforços nas demandas da cantina, portaria, secretaria, biblioteca, monitoria na Escola Integrada e Escola Aberta, além de auxílio ao apoio à inclusão. Muitos deles moram na comunidade ou em seu entorno. Segundo Vasconcellos (2002), “a abertura da escola para a comunidade tem se revelado como uma estratégia da maior importância para sua vitalização”. Neste sentido, a equipe gestora da EMJF tem buscado, cada vez mais, a parceria com a comunidade com o intuito de fortalecer o vínculo de pertencimento.

Os projetos institucionais desenvolvidos nos dois últimos anos têm buscado o rompimento de ciclos de violência e a instauração de uma cultura de paz, algo tão essencial em comunidades com alta vulnerabilidade. É nesta direção que se têm norteado as discussões que embasam esse momento de reconstrução do seu PPP.

3.3 Caracterização das professoras participantes do estudo

A escolha das professoras participantes do estudo se deu a partir da reflexão do que se pretendeu investigar.

Como sua questão central é definir as aproximações e distanciamentos entre funções que, de certa forma, estão tão entrelaçadas no espaço escolar, houve a necessidade de analisar não só o que é instituído pelo no poder público, mas o que sua comunidade escolar valida. Mesmo porque a nova função de CPG, já exigiria esse debate.

Em função do objeto de estudo, o pesquisador definirá quantos e quais serão os sujeitos e o que será abordado. Desse modo, as narrativas podem abranger toda a história de vida dos participantes ou, diferentemente, concentrar-se em eventos ou etapas específicas, como a escolha da profissão, a adolescência, o curso de graduação, etc. (EITERER; MEDEIROS, 2010, p.30).

No caminho de uma gestão participativa, ouvir os pontos de vistas sob diferentes perspectivas comunga com o objetivo específico da construção coletiva destes lugares: CP e CPG. Por conseguinte, foram convidadas a participar da pesquisa três professoras: Melissa, em seu segundo mandato na direção da escola; Juliana, eleita pelo grupo para a função de CPG e Helena, regente de uma turma de 2º ano do EF.⁸

As três participantes têm idades entre 33 e 43 anos. Melissa e Helena são casadas e não têm filhos, Juliana é divorciada e tem dois filhos. Esses dados mostraram-se relevantes, pois suas dinâmicas de familiares influenciaram nas escolhas pela área educacional no momento de suas graduações e, ainda hoje, impactam em seus modos de conduzir as carreiras.

Eu decidi ser professora porque queria trabalhar só meio horário... Olha que ilusão! Eu sempre pensei assim: "quando eu estiver adulta, quero ter filho e quero ter tempo de cuidar dos meus filhos". Então eu falei: "professor trabalha um horário só, no outro horário pode ficar com os filhos, né?!" (muitos risos)... (Depoimento de Juliana, 27/05/19).

Minha família influenciou muito na escolha pela profissão, porque para ela ser professora trazia um certo glamour... No primeiro vestibular que fiz, passei... Ao terminar a faculdade, prestei concurso para Inspeção Escolar do Estado... Depois prestei o concurso da PBH, passei e, ao assumir, deixei a inspeção escolar, principalmente porque, na época, o salário era melhor. Pensei que se fosse analisar pelo quesito profissional, a inspeção me daria

⁸ Para preservar a identidade das entrevistadas participantes da pesquisa, foram utilizados nomes fictícios.

mais retorno do que uma sala de aula porque teria mais formações e contato com mais pessoas. No entanto, financeiramente, avaliei que precisava me dedicar ao meu casamento, mesmo já tendo a clareza do caminho que gostaria de seguir. (Depoimento de Melissa 12/06/2019).

Melissa e Helena inicialmente graduaram-se em pedagogia. Juliana preferiu a Licenciatura em Biologia. As três se especializaram. Melissa e Helena chegaram a fazer mestrado, políticas públicas e educação tecnológica respectivamente. Juliana fez lato sensu em docência para a Educação Básica. As três já desempenharam a função de CP.

As três atuam na educação há mais de 16 anos chegando há 20 anos e atuam na EMFJ entre 7 e 17 anos.

Como Melissa e Juliana, atualmente ocupam cargos comissionados, têm a carga horária organizada para os atendimentos dos três turnos.

Helena, pela manhã atua no terceiro ano do ensino fundamental na EMJF e, à tarde, faz extensão de jornada em outra rede pública de ensino, a de Betim, onde atua como pedagoga.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 O que diz a legislação municipal

Neste momento da pesquisa foram usados três documentos que nortearam as possibilidades de definir as atribuições da CPG e CPT: o regimento escolar, a lei que institui a criação da função de CPG e o decreto que a regulamenta.

No RE, o Capítulo VII, que trata dos serviços pedagógicos, é subdividido em três sessões. A primeira é o artigo 49 que descreve a composição da equipe pedagógica formada (REGIMENTO DA ESCOLA MUNICIPAL JARDIM FELICIDADE, 2011, p. 27), “pelo Diretor e Vice-diretor, o professor comunitário, o pedagogo e professores indicados pela direção ouvidos os seus pares e observados a identificação e o compromisso com o plano de trabalho proposto para a gestão”. Ou seja, o CPT, articula suas ações junto a outros coordenadores da instituição. Neste caso, quem realizava as interlocuções entre os turnos era o diretor e vice-diretor. A primeira sessão ainda orienta a respeito da escolha do CPT, seu tempo de atuação em correspondência ao mandato da direção e assegura um cargo de professor coordenador para cada turno.

As funções da equipe de coordenação pedagógica são tratadas em sua segunda sessão. Responsabilizando-a pelas ações voltadas à inclusão social, ao atendimento das necessidades dos estudantes, ao conhecimento e busca de projetos sociais da comunidade, à valorização do trabalho da equipe, à formação coletiva nos horários reservados às Atividades Extraclasse, sua participação em reuniões promovidas por outras instâncias educacionais do município assim como o fornecimento de documentos a essas instâncias, ao acompanhamento da frequência escolar, ao cuidado de questões disciplinares e seus devidos encaminhamentos, ao planejamento de recursos para o desenvolvimento dos projetos e à reorganização do turno em caso de falta de professores.

Já a sua terceira sessão, trata da especificidade da função do CP como o promotor do encaminhamento das discussões pedagógicas e articulação dos projetos de cada ciclo de formação dentro da escola, organizações relacionadas à enturmação, organizar os tempos dos professores, acompanhamento do trabalho

em sala de aula, acompanhamento do processo de aprendizado dos estudantes, incentivo de vivência em outros espaços de aprendizagem, intervir junto às famílias sobre questões pedagógicas.

O termo Coordenador Pedagógico Geral I e II só passa a ser usado nas escolas da Rede de Ensino de Belo Horizonte a partir do final de 2017. Na ocasião muito pouco se sabia sobre as atribuições dessa nova função dentro das escolas. O sentimento vivenciado na ocasião era de incertezas que orbitavam sobre o tema. A princípio, as escolas foram se organizando por meio de orientações da Secretaria Municipal de Educação (SMED). A regulamentação, de fato, ocorreu meses depois.

A Lei 11.312 do dia 18 de setembro de 2018 cria o cargo de Coordenador Pedagógico geral. Nela constam dois artigos que se referem especificamente à criação da nova função.

Art. 13 - Ficam criadas 180 (cento e oitenta) funções públicas comissionadas de Coordenador Pedagógico Geral I e 200 (duzentas) funções públicas comissionadas de Coordenador Pedagógico Geral II, com jornada de 8 (oito) horas diárias, que passam a integrar o quadro A do Anexo III da Lei nº 11.065/17.

§ 1º - O Coordenador Pedagógico Geral I terá como área de atuação as Emeis.

§ 2º - O Coordenador Pedagógico Geral II terá como área de atuação as Escolas Municipais que ofertam o ensino fundamental e a educação especial. (BELO HORIZONTE, 2018, p. 2).

O documento prossegue definindo que apenas professores efetivos poderão exercer a função, com uma formação mínima de nível superior, o que não era exigido no caso do CPT. Garantiu-se também, a cada unidade escolar, uma vaga para tal função, contudo, como sua carga horária é de 40 horas semanais, este profissional acaba por ocupar 2 cargos se observado o cálculo relacional estudante/números de turmas. Este número também é levado em consideração no momento da composição dos demais membros da coordenação.

Assim como estipulado no RE a respeito do CPT, o mandato do GPG pode acompanhar o da direção (até 3 anos). Outro ponto em comum é que o CPG deve elaborar um plano de trabalho validado pela direção. Entretanto, para a nova função, a direção que deve indicar três candidatos. A escolha decorre da votação dos professores lotados na unidade. No documento não fica claro se é possível reeleger-se a mandatos subsequentes, o que já era vivenciado no caso do CPT.

Em seu artigo 14, nota-se que muitas atribuições reportadas, no regimento, à equipe de CP agora são comuns ao CPG, como questões relacionadas à gestão dos processos de aprendizagem e formação docente, processos de acompanhamento dos estudantes com deficiências. Acrescenta-se o acompanhamento do ensino em tempo integral, (entendido neste estudo como a Escola Integrada⁹). Ao final deste artigo, cita-se sobre a regulamentação posterior em decreto.

O decreto 17.005 regulamentando a Lei 11.132, foi publicado no DOM de 1 de novembro de 2019. Em seu Artigo 3º são estabelecidas as atividades das funções de Coordenador Pedagógico Geral I e II.

- I – responsabilizar-se pelos processos de gestão da frequência escolar, da permanência, da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes;
- II – responsabilizar-se pela articulação entre os diversos programas e projetos educacionais desenvolvidos na unidade escolar;
- III – planejar e organizar os conselhos de classe de cada nível ou modalidade de ensino como instância máxima dos processos avaliativos;
- IV – coordenar as ações de formação continuada para professores;
- V – articular, em conjunto com a equipe de coordenação pedagógica da unidade escolar, o planejamento participativo da gestão pedagógica, com vistas à promoção da aprendizagem e da permanência dos estudantes;
- VI – participar de cursos de atualização e aperfeiçoamento promovidos ou ofertados pelo Poder Executivo;
- VII – responsabilizar-se por outras atividades que, em virtude de sua natureza ou de disposições regulamentares, estejam circunscritas ao âmbito de sua competência;
- VIII – apoiar as ações instituídas na unidade escolar com vista à construção coletiva do projeto político pedagógico da unidade escolar e coordenar sua execução e permanente atualização;
- IX – apresentar estudos, relatórios ou dados relativos aos processos de avaliação demandados pelo diretor da unidade escolar;
- X – zelar pelo atendimento à comunidade escolar nas questões relativas à atividade educacional e à vivência escolar dos educandos;
- XI – apoiar o diretor nas atividades administrativas e substituí-lo, em sua ausência, nas Emeis em que não houver vice-diretor;
- XII – desenvolver outras atividades definidas em regulamento próprio ou que, em virtude de sua natureza, estejam circunscritas ao âmbito de sua competência. (BELO HORIZONTE, 2018, p. 1).

A partir daí, as escolas encontram maiores subsídios para definir com clareza o espaço ocupado pelo CPG. Mas como documento anterior, o regimento, já determinava várias dessas funções ao CPT, foi preciso debruçar-se sobre o trabalho

⁹ O Programa Escola Integrada está presente na totalidade das escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Durante o tempo que passam no contraturno escolar, os estudantes realizam atividades diversas que contribuem efetivamente no seu desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada-0>, acesso em 01/11/2019.

de delinear mais claramente os dois papéis, tendo em vistas suas aproximações. Como garantir que cada coordenador compreendesse o seu espaço? Como tornar mais eficaz o trabalho da equipe para o bom funcionamento desta engrenagem? O novo desafio era responder a estes questionamentos, primeiro reorganizando-se internamente, numa construção coletiva entre o corpo docente para depois legitimar dessas deliberações junto ao restante da comunidade escolar.

A ação de delegar para membro da equipe uma “lista” com as suas tarefas primordiais, no entanto, não é simples. Primeiramente, por se tratar de uma nova função, que trabalha diretamente ligada à outra já existente e de natureza muito semelhante, depende de uma reorganização daquilo que já era concebido anteriormente. Se comparado às atribuições destinadas ao CPG no decreto 17.005 ao RE no que diz respeito ao CPT, a maior parte do que é estabelecido caberia somente à figura do CPG. Sem considerar as responsabilidades relativas às questões administrativas na ausência do diretor ou vice-diretor.

Quando o decreto regulamenta o espaço/tempo da CPG, sem citar a CPT, deixa dúvida se tais atribuições ficam, automaticamente, desvinculadas da CPT. Ao discutir o processo de escolha da equipe coordenação na RME/BH, as participantes deste estudo, discorrem sobre a importância de uma aliança entre os membros da gestão. Esse ponto é assim observado por Fernandes:

O coordenador pedagógico tem forte relação com a gestão democrática das escolas, representando uma possibilidade de superação da rígida estrutura hierárquica que predominou nas escolas brasileiras por vários anos e na qual se situavam em polos opostos especialistas e docentes. (FERNANDES, 2010, p. 1).

O estudo dos documentos oficiais foi imprescindível para o conhecimento das competências estipuladas para a equipe de coordenação.

E o que dizem as professoras sobre as atribuições da CPT e da CPG? Veremos na seção a seguir.

4.2. Visão das professoras

O contato com as professoras por meio das entrevistas revelou a percepção das mesmas sobre as diferenças e semelhanças; as aproximações e distanciamentos entre as atribuições do CPG e do CPT.

As entrevistadas, ao compartilharem suas experiências de atuação em outras cidades da região metropolitana abordaram, especificamente, um ponto que consideraram de extrema relevância: o processo de escolha das pessoas que desempenham funções de CP. Lembram que em algumas delas não há a necessidade da indicação de professores por parte da equipe da direção por haver concurso público para o pretendente ao cargo.

Este formato, no qual o cargo deve ser desempenhado por um profissional concursado, pode favorecer a demarcação prévia do espaço do CP. De certo modo, ainda promove uma hierarquização mais definida entre os docentes. A contrapartida é que nem sempre esses coordenadores assumem o compromisso de atuar em consonância com o plano de trabalho proposto pela direção escolar, o que pode impactar no trabalho pedagógico.

Acho que em BH é diferente essa visão a respeito do coordenador, talvez justamente por ser uma pessoa do grupo (que hora está na coordenação e depois na sala de aula), uma pessoa que é escolhida pelo grupo ou às vezes indicado, você já tem essa quebra (do autoritarismo), porque você já o vê como seu colega. Na outra rede, como já tem esse papel do supervisor, embora tenha o nome de pedagogo, a gente sabe que o trabalho tem esse viés sim dos anos 70. (Depoimento de Helena, 21/05/2019). Grifo da autora.

... Embora seja coordenadora, embora esteja neste cargo, às vezes, tem coisas que nem tudo a gente entra num acordo, nem tudo seria o que eu faria se eu estivesse na direção. Estou numa gestão. Então a parte que eu, Juliana, penso é que às vezes não será o que quero que irei executar. Porque estou em uma gestão que tem um projeto, que tem uma forma de trabalhar e eu preciso me ajustar a ela. (Depoimento de Juliana, 11/07/2019).

Acentua-se, nessa perspectiva, a necessidade de uma equipe gestora atenta às especificidades da comunidade na qual está inserida e “afinada” entre si.

Ao projetar as possibilidades de entrelaçamento de atribuições entre as duas funções na EMJF, mesmo considerando suas aproximações, a equipe de direção esboçou possibilidades de distanciá-las e inserir no cotidiano escolar o novo modelo instaurado pela REBH. Assim como relata Melissa no momento de sua entrevista:

Quando surgiu o cargo de Coordenador Pedagógico Geral a gente não tinha clareza do que seria. Então, busquei na minha experiência pessoal de inspetora escolar, como poderíamos, aqui na escola, desenhar isso. Aí fizemos uma reunião. Essa reunião era para não ter embate entre vocês

(coordenadoras), para uma não 'pegar' o serviço da outra. (Depoimento de Melissa, 12/06/2019).

A fala de Melissa reafirma, portanto, o quanto suas vivências e concepções influenciam na construção/reconstrução do papel atribuído ao coordenador dentro da instituição. Por isso, torna-se oportuno expor nesta sessão, a visão das profissionais envolvidas no estudo com relação ao lugar que conferem à CP: O que pensam sobre a função de coordenação pedagógica? Percebem diferenças de atuação da CPG e CPT? Existe alguma especificidade relativa a estas duas funções da coordenação da escola? Há formas de diferenciar e, por conseguinte, articular o trabalho da equipe de gestão? Quais seriam as formas de realização desta divisão?

Quanto à primeira indagação, as entrevistadas discorrem sobre dois pontos de vista distintos. As três acreditam que a coordenação é um lugar estratégico na escola onde o planejamento, a troca e a parceria com o professorado devem ser constantes na rotina. Para Melissa e Helena a CP é, inclusive, um lugar privilegiado por oferecer mais possibilidades de formação e crescimento profissional.

Acho que a coordenação é, de fato, o melhor lugar da escola. É melhor do que a sala de aula, porque você aprende muito, consegue ter uma visão de um todo, consegue articular muita coisa.

[...] Esse olhar sobre 'o todo', esse 'articular' os processos da escola e ver 'acontecer' no geral, eu acho isso muito gostoso e a coordenação tem isso mais do que a direção até... (Depoimento de Melissa, 12/06/2019).

Já Juliana, ao falar sobre suas percepções expressa seu gosto por desempenhar a função, contudo aborda outro aspecto: a sobrecarga de trabalho, a falta de reconhecimento ou, ao menos, uma compensação financeira.

Gosto muito dessa coisa de planejar, mas acho que é um cargo ingrato. Ingrato porque você não tem horário, tem dia que a gente sai de lá e não foi no banheiro, não bebeu água, não respirou, não lanchou... E você acerta 99 vezes e a 'uma vez' que você erra, aquilo é multiplicado de uma maneira desproporcional. Acho pior ainda a coordenação pedagógica de turno porque, hoje, a coordenação geral ainda tem alguma vantagem de estar nele pela gratificação... Na verdade, a coordenação de turno ganha uma carga de trabalho, uma preocupação a mais (porque sua preocupação passa a ser com a escola como um todo) e reconhecimento você não tem. (Depoimento de Juliana, 27/05/2019).

Ao comentar sobre os distanciamentos entre a CPT e CPG as participantes dizem entender a CPG está mais ligada à gestão das políticas num sentido "macro" da escola: processos curriculares, acompanhamento do

aprendizado tendo uma visão geral do que acontece em cada turno, assim como o planejamento de ações que alinhem todos os ciclos de aprendizagem ofertados pela instituição.

Helena, que atua diretamente em sala de aula, revela que este ano percebe com mais clareza esses distanciamentos. Assim, diz conseguir direcionar suas demandas com eficácia e sente que “poupa” tempo e esforço ao procurar a pessoa que melhor atenderá as suas solicitações ou dúvidas.

Melissa relembra o acordo inicial com o grupo de gestão em sua primeira reunião:

Acordamos que o coordenador pedagógico geral ficaria responsável pelo processo curricular e formação do professor, o acompanhamento do desenvolvimento do currículo desse professor (como ele irá desenvolver, planejar e articular) e o Coordenador Pedagógico do Turno ficaria com a aprendizagem, o ‘miudinho’ da sala de aula, com os diagnósticos, os avanços.... Parece que está muito próximo, parece que uma ação é muito vinculada à outra, mas para uma pessoa fazer sozinha tudo isso seria extremamente pesado. (Depoimento de Melissa, 12/06/2019).

Ao demarcar certos distanciamentos foi possível também delinear de modo um pouco mais formal, dentro da cultura da EMJF, o que seria específico de cada membro da coordenação. Este processo deu-se até no espaço físico destinado à coordenação.

Até 2018, primeiro ano de atuação da CPG, a sala ocupada pela equipe era ampla e comum a todos os membros da coordenação. Em 2019, o espaço foi subdividido, dando origem a salas menores. Diferente do que possa parecer, a divisão não impediu que todos soubessem o que se passa no espaço da coordenação e a troca de informações, ademais favoreceu que cada membro focasse em suas tarefas específicas. Sobre essa nova configuração espacial Melissa comentou que a acompanhante da regional deu um retorno positivo:

Nessa semana fomos à SMED apresentar nosso projeto ‘Libras para todos’ e a acompanhante da Regional Norte comentou que a EMJF foi a única escola que chegou, inclusive, a dividir o espaço físico para as coordenadoras. Brincou: ‘cada coordenadora no seu quadrado’, evidenciando o quanto essa ação foi boa para a organização da coordenação e como cada coordenador consegue fazer o seu trabalho sem tantas interferências externas. Sem necessariamente, desconectar totalmente o espaço da CP (Melissa, 12/6/2019).

Distanciar as atribuições, neste caso, não poderia significar um rompimento, visto que o trabalho pedagógico está estreitamente conectado. Não se

trata de individualizar papéis e sim buscar meios que o tornem mais eficazes. E qual seriam as atribuições específicas de cada coordenação?

Ao lançar esta interrogação, as participantes do estudo interpretam que o trabalho de uma é complementar ao da outra. Assim, por exemplo, se é papel do CPG organizar os conselhos de classe e ter o conhecimento do andamento do aprendizado das salas e da escola como um todo, cabe ao CPT acompanhar junto aos professores os resultados de cada estudante e planejar ações a serem desenvolvidas individualmente produzindo os dados que serão repassados ao CPG.

A contribuição maior é que hoje é possível fazer coisas que a gente não imaginava fazer quando não tinha essa pessoa que 'ligava' os turnos. Por exemplo, eu sei, eu conheço os meninos que estão no quinto ano hoje, sei a história deles; então quando os vejo, sei como as professoras trabalharam com eles, o que foi feito. Ou seja, quando mudam de turno, eu consigo passar para os professores da tarde uma orientação um pouco mais detalhada das deficiências e dos pontos positivos das turmas. (Depoimento de Juliana, 11/07/2019).

Os distanciamentos que definem as especificidades das funções aconteceram paulatinamente. E como se deu?

As primeiras ações do processo foram reuniões realizadas com as equipes de cada turno. Inicialmente, a direção definiu de modo geral o que projetava como específico de cada coordenação. O “desenrolar” foi permeado por tentativas que nem sempre foram exitosas. Então, se houvesse a necessidade de repensar algo que ainda não estivesse claro para os integrantes da coordenação, acontecia nova reunião e discutiam-se as alternativas. Juliana elucida que percebeu esse caminhar e afirma que “este ano consigo perceber melhor essa definição dos papéis, no ano passado eu acho que ainda estavam meio misturados. Atualmente, consigo pensar numa necessidade e direcionar para o CPG ou para o CPT”.

É valioso retomar que os primeiros passos rumo à discussão entre as especificidades cabíveis a cada coordenação, a equipe de direção foi protagonista ao planejar um primeiro contorno. Ao reunir-se e discutir com o restante da equipe gestora concede a ela voz e a torna corresponsável nos debates.

A criação da Lei 11.132 e sua regulamentação pelo decreto 17.005 propiciam a avaliação das decisões da equipe gestora. Para além, respeitadas as questões jurídicas, possibilita a abertura das discussões para o restante do corpo docente.

4.3 Possibilidades de construção do trabalho pedagógico na EMJF

Após as entrevistas individuais foi organizado um momento de discussão entre as participantes com o intuito de apontar as possibilidades de ressignificar coletivamente o espaço/tempo da equipe de coordenação, tendo em vista o amparo legal e trabalho já em andamento.

O objetivo desta etapa final do estudo era identificar como a equipe de coordenação pedagógica da escola Jardim Felicidade pode contribuir para o trabalho da equipe gestora e potencializar o trabalho realizado pelo corpo docente.

As três participantes iniciaram suas contribuições esclarecendo que, apesar do RE escolar delimitar a equipe gestora composta apenas por direção e vice-direção escolar, percebem a coordenação pedagógica como parte integrante da equipe gestora. Pontuam que, em suas práticas cotidianas, entendem o grupo de gestão formado por direção, vice-direção e todas as pessoas envidas na coordenação pedagógica, da escola aberta, da biblioteca e da Escola Integrada.

Melissa indica que, nas reuniões que participa e nas orientações que recebe pelas das instâncias superiores, percebe que a atual gestão da SMED também compactua com essa estruturação.

A reflexão inicial pela definição de equipe gestora que é expressa no RE e pelo que vivenciam na prática cotidiana vem, novamente, reforçar a necessidade de reformulações nos documentos escolares que norteiam suas ações e princípios.

Esta parte do debate acaba por evidenciar que a cultura instituída nem sempre pode/consegue retratar com fidedignidade a cultura instituinte. O que remete à retomada desse conceito já citado e ainda não explorado:

A cultura instituída refere-se às normas legais, à estrutura organizacional definida pelos órgãos oficiais, às rotinas, à grade curricular, aos horários, às normas disciplinares, etc. A cultura instituinte é aquela que os membros da escola criam, recriam, em suas relações e na vivência cotidiana (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 320).

Ao avançar na discussão do que foi proposto, as participantes de nosso estudo são unânimes em pontuar a respeito do importante papel da equipe de coordenação. Falam, principalmente, da necessidade da congruência entre os membros da gestão. Mesmo que haja discordâncias e embates, é preciso caminhar junto à direção naquilo que foi anunciado no plano de trabalho; do auxílio na formação do grupo docente e na gestão dos processos de sala de aula; da

promoção do diálogo entre os vários grupos da comunidade escolar. Todos estes aspectos do trabalho da coordenação colaboram para o trabalho da equipe gestora.

Na segunda parte da pergunta, que aborda sobre a potencialização do trabalho do corpo docente, Helena chamou a atenção para três pontos que considerou de extrema relevância:

1º - O planejamento e o direcionamento como um todo. Para ela é como se a coordenação estivesse sempre “um passo à frente” pensando o próximo mês, o próximo evento... Referiu-se à questão organização temporal do professor, que muitas, não consegue planejar muito à frente ou mesmo “perde-se” um pouco em sua rotina tão adversa.

2º - A comunicação que o coordenador promove, junto à direção, às famílias quando necessário, entre os membros do grupo. Acredita que essa função passa muito pelo viés do diálogo.

3º - A colaboração com os estudantes com alguma dificuldade e a ajuda nos encaminhamentos para a sua progressão.

Ao final de sua colaboração, Juliana comenta que Helena foi extremamente precisa e acrescenta que é importante que o grupo de professores compreenda o papel da coordenação como uma parceria, um auxílio de quem tem uma visão ampla da escola, acompanha os pontos que podem ser melhorados e busca compartilhar as experiências exitosas dentro do grupo.

Acho que a gente precisa ainda trabalhar para tentar mudar o entendimento de que apenas a direção e coordenação são gestão. Acaba que todos nós somos gestão! Estamos gerindo a aprendizagem dos meninos, então precisamos nos encarar todos como parceiros, não como alguém que está “fiscalizando” isto ou aquilo. (Depoimento de Juliana, 11/07/2019)

A discussão em grupo contribuiu para a tomada de consciência de quanto a EMJF já caminhou em direção da redefinição dos papéis ali atribuídos a equipe de coordenação a partir da criação da função do CPG. Contudo aponta para a necessidade de diálogo constante com o seu corpo docente para que compreenda o novo desenho organizacional e se sinta corresponsável pelos processos de gestão da aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar quais são as atribuições da Coordenação Pedagógica Geral e a da Coordenação Pedagógica de Turno e como juntas podem contribuir para o trabalho da equipe gestora da Escola Municipal Jardim Felicidade.

Para responder a essa questão, inicialmente foi necessário o estudo dos documentos oficiais que apresentam o que é regulamentado para equipe de coordenação, visto que a função de Coordenação Pedagógica Geral foi criada recentemente. Paralelamente, foi feita a análise teórica na busca de conceitos relacionados à gestão e à coordenação pedagógica.

Como a pesquisa propôs investigar também a visão dos profissionais da escola sobre o trabalho da coordenação pedagógica geral e de turno, fez-se necessário a realização de entrevistas com membros da equipe que desempenham diferentes funções na unidade escolar. Os relatos individuais trouxeram informações relevantes quanto à reorganização dos papéis dentro da equipe de coordenação.

A última ação para o levantamento de dados foi uma reunião das participantes dos estudos para discussão da possibilidade de construção coletiva de princípios que pudessem delimitar as funções de cada membro da equipe e como essas definições impactam tanto no trabalho da equipe gestora quanto no trabalho da equipe docente.

A análise do material produzido a partir das entrevistas e discussão em grupo evidenciou que delimitação das responsabilidades da coordenação de turno e geral tem contribuído significativamente para o melhoramento do trabalho das próprias coordenações, além de impactar positivamente no cotidiano da sala de aula. Uma possibilidade de construção conjunta desses espaços é abertura ao diálogo com o grupo.

A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em lugar de compartilhamento de valores e práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 308).

Outro apontamento constatado durante a pesquisa foi a necessidade de atualização de documentos que regem a estruturação organizacional da escola e orientam as suas concepções educacionais, como o Regimento escolar e o PPP.

A contribuição efetiva deste trabalho atinge diferentes níveis de amplitude. Em âmbito mais abrangente, tem o potencial de colaborar na reconstrução dos papéis atribuídos aos profissionais envolvidos na coordenação pedagógica de outras escolas da RME-BH, visto que a experiência do trabalho desenvolvido na EMJF tem sido compartilhada em reuniões regionais junto a outros coordenadores pedagógicos de unidades escolares do entorno. Muitas vezes, ela é mencionada como um exemplo positivo. Nos encontros, é evidenciado que não se trata de um modelo a ser seguido à risca, mas aponta um caminho para reorganização estrutural das instituições.

Especificamente na EMJF, a definição de atribuições inerentes a cada membro da coordenação, traduz-se num melhor atendimento ao professorado, alunos e comunidade como um todo. Um dos pontos relevantes é a comunicação entre os turnos que favorece o alinhamento de ações pedagógicas, considerando as especificidades de cada ciclo de aprendizagem. Neste aspecto, ao analisar os dados coletados entre os docentes, a pesquisa deu suporte para a avaliação do trabalho realizado até então e o estabelecimento de novas metas alcançáveis, respeitando a sua realidade.

Na esfera pessoal, o estudo valida positivamente os esforços empenhados por mim na busca de aprimoramento profissional. Para além, renova o meu desejo de atuação cada vez mais assertiva junto aos pares de trabalho, o que certamente se reflete em oferta de melhor qualidade de serviço prestado à sociedade, compromisso primeiro do servidor público.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998. 203p.

BELLO, Isabel Melero; DE OLIVEIRA PENNA, Marieta Gouvêa. **O papel do coordenador pedagógico nas escolas públicas paulistanas: entre as questões pedagógicas e o gerencialismo**. Educar em Revista, p. 69-86, 2017.

BELO HORIZONTE. Portaria SMED Nº 182/2016, de 28 de junho de 2016. Dispõe sobre critérios para a organização do quadro de pessoal das Escolas Municipais e do quadro administrativo das Unidades Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Belo Horizonte, MG, 30 de junho de 2016.

BELO HORIZONTE. Lei nº 11.132, de 18 de Setembro de 2018. Estabelece a autonomia das Unidades Municipais de Educação Infantil - Umeis, transformando-as em Escolas Municipais de Educação Infantil - Emeis, cria o cargo comissionado de Diretor de Emei, as funções públicas comissionadas de Vice-Diretor de Emei e de Coordenador Pedagógico Geral, o cargo comissionado de Secretário Escolar, os cargos públicos de Bibliotecário Escolar e de Assistente Administrativo Educacional e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, MG, 18 de setembro de 2018.

BELO HORIZONTE. Decreto nº 17.005, de 31 de outubro de 2018. Regulamenta a Lei nº 11.132, de 18 de setembro de 2018, quanto às atividades dos ocupantes dos cargos e funções por ela estabelecidos. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, MG, 1 de novembro de 2018.

BELO HORIZONTE. Parecer Nº 199/2011, 19 de Novembro de 2011. Análise e Manifestação sobre o “Documento referência para subsidiar a elaboração do Regimento Escolar das escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte”. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, MG, 19 de novembro de 2011.

CAMPOS, Rogério Cunha de. **Especialistas em Educação: ideologia e cotidiano**. Educação em revista, Belo Horizonte, v. 02, p.19-27, dez 1985.

CARNEIRO, Verônica Lima; MOREIRA, Carlos José de Melo; SOUZA, Michele Borges de. O coordenador pedagógico no atual contexto educacional: atribuições no âmbito da escola pública. In: ROCHA, Solange Helena Ximenes; COLARES, Maria Lília Imbirila Souza; DUARTE, Eliane Cristina Hexa (Org.). **Coordenação pedagógica: vivências no cotidiano da escola**. Curitiba: Editora CRV. 2013. p. 25-38.

DUARTE, M.T.R.T.; JUNQUEIRA, D.S.S. **Gestor educacional, Gestor escolar.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em <http://gestrado.net.br/pdf/30.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2019.

EITERER, Carmen Lúcia; MEDEIROS, Zulmira; DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas; COSTA, Margarida Lima Costa (organizadoras). **Metodologia de pesquisa em educação.** Belo Horizonte : UFMG, Faculdade de Educação, 2010.

ESCOLA MUNICIPAL JARDIM FELICIDADE. **Regimento Escolar:** Escola Municipal Jardim Felicidade, Belo Horizonte, 2011.

FERNADES, M.J.S. **Coordenador pedagógico.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://www.gestrado.net.br/pdf/105.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Organização e gestão da escola: os professores e a construção coletiva do ambiente de trabalho. In: **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003, p.287-311.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica:** desafios e perspectivas. Revista de Educação Educere et Educere. Vol. 2, nº4, jul/dez, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica.** São Paulo: Editora Atlas. 2007. p. 269-288.

MINAYO, Maria Cecília de (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social; Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Editora Vozes. 6ª Edição. 1996.

MIZIARA, Leni A. S. et al. **O que revelam as pesquisas sobre atuação do coordenador pedagógico.** Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 241, p. 609-635, set./dez. 2014.

PLACCO, Vera Maria Nigro De Souza. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: PLACCO, Vera Maria Nigro De Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho De (Orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo: Edições Loyola, 4ª edição, p.47-60, 2006.

PLACCO, Vera Maria Nigro De Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan De; ALMEIDA, Laurinda Ramalho De. **O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas.** Cadernos de Pesquisa v.42 n.147; set./dez. p.754-771, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: Do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educ. Pesqui.** [online]. 2006, vol.32, n.2, pp.241-260. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000200003>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200003&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 25 out. 2019.