

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARICIA DA SILVA FERRI

**CONHECIMENTOS IMPLICADOS NA TOMADA DE DECISÃO DO  
COORDENADOR PEDAGÓGICO EM RELAÇÃO À INDISCIPLINA**

Porto Alegre  
2014

MARICIA DA SILVA FERRI

**CONHECIMENTOS IMPLICADOS NA TOMADA DE DECISÃO DO  
COORDENADOR PEDAGÓGICO EM RELAÇÃO À INDISCIPLINA**

Tese apresentada como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Villela Pereira

Porto Alegre  
2014

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

MARICIA DA SILVA FERRI

**CONHECIMENTOS IMPLICADOS NA TOMADA DE DECISÃO DO  
COORDENADOR PEDAGÓGICO EM RELAÇÃO À INDISCIPLINA**

Tese apresentada como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

---

Orientador: Prof. Dr. Marcos Villela Pereira  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul(PUCRS)

---

Prof. Dr. Joe Garcia  
Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leda Lísia Franciosi Portal  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosane Oliveira Zimmer  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul(PUCRS)

## **AGRADECIMENTOS**

- \* À minha família, pelos ensinamentos de toda a vida, pelo amor, pelo apoio incondicional.
- \* Ao meu querido orientador, Marcos Villela Pereira, pela amizade, pelo carinho e cuidado em todos esses anos de parceria. Agradeço pelas aprendizagens que foram muito além do conhecimento acadêmico! Obrigada, de coração!
- \* Aos coordenadores pedagógicos que se dispuseram a participar desta pesquisa, compartilhando suas experiências e inquietações.
- \* Ao Prof Dr. Joe Garcia, à Profa Dr.<sup>a</sup> Leda Lisia Portal, à Profa Dr.<sup>a</sup> Rozane Zimmer por aceitarem o convite para fazer parte da minha Banca e pelas valiosas contribuições dadas.
- \* Aos amigos que souberam entender minhas ausências.
- \* Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul pelo acolhimento e oportunidade.
- À CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo fomento a esta pesquisa.

Verdade Dividida

A porta da verdade estava aberta,  
mas só deixava passar  
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,  
porque a meia pessoa que entrava  
só trazia o perfil de meia verdade.  
E sua segunda metade  
voltava igualmente com meio perfil.  
E os meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.  
Chegaram ao lugar luminoso  
onde a verdade esplendia seus fogos.  
Era dividida em metades  
diferentes uma da outra.

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.  
Nenhuma das duas era totalmente bela.  
E carecia optar. Cada um optou conforme  
seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

Carlos Drummond de Andrade

## RESUMO

O tema da presente Tese é o Coordenador Pedagógico. O principal objetivo desta Tese de doutoramento é a reflexão sobre os conhecimentos implicados na tomada de decisão do Coordenador Pedagógico, principalmente no que se refere à indisciplina escolar. A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, utilizando-se como método o grupo focal com quatro coordenadores pedagógicos de escolas privadas de Porto Alegre, que atuam em escolas que atendem de 500 a 2400 alunos. Autores como Placco (2011), Vasconcellos (2000), André (2012), Garcia (2000), Larrosa (1994) constituem as principais referências teóricas deste estudo. A investigação não tem como objetivo elaborar uma relação de conhecimentos porque não se trata de um protocolo, mas sinaliza alguns conhecimentos fundamentais à tomada de decisão de um coordenador pedagógico no que se refere à indisciplina escolar, que são: Pedagógicos (Projeto Político Pedagógico, Código de Convivência Escolar, Regimento Escolar); Jurídicos (Regimento Escolar e Legislação de Ensino – nacional, regional e municipal); Psicológicos (referem-se ao desenvolvimento moral, social e cognitivo das crianças e adolescentes, relacionamento interpessoal) e Administrativos (gestão de processos e gestão de recursos humanos). Os conhecimentos acima citados têm, evidentemente, possíveis desdobramentos.

**Palavras-chave: Coordenador Pedagógico. Indisciplina. Escola Privada. Conhecimentos. Grupo Focal.**

## ABSTRACT

The theme of this thesis is the Pedagogical Coordinator. The main objective of this doctoral thesis is a reflection on the knowledge involved in the decision-making of the Pedagogical Coordinator mainly in regard to school (in)discipline matters. The research was developed based on a qualitative approach, using a focus group with four pedagogical coordinators of private schools, with 500 to 2400 students in Porto Alegre, as a method. Authors like Placco (2011), Vasconcellos (2000), André (2012), Garcia (2000), Larrosa (1994) constitute the main theoretical references of this study. The research does not aim at a list of knowledge because it is not a protocol, but I signal some fundamental knowledge for the decision-making of a pedagogical coordinator with regard to school (in)discipline that are: Pedagogical (Political Pedagogical Project, Code of School Coexistence, School Bye-laws), Legal (School Bye-laws and Education Legislation – national, regional and municipal), Psychological (refer to the moral, social and cognitive development of children and adolescents, interpersonal relationship) and Administrative (process management and human resource management). The knowledge mentioned above has, of course, possible developments.

**Keywords: Pedagogical Coordinator. (in)Discipline. Private School. Knowledge. Focus Group.**



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Gráfico 1 – Produção sobre Coordenação Pedagógica .....</b>	<b>35</b>
<b>Gráfico 2 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Região .....</b>	<b>37</b>
<b>Gráfico 3 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Categoria.....</b>	<b>39</b>
<b>Tabela 1 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Instituição .....</b>	<b>36</b>
<b>Tabela 2 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Categoria.....</b>	<b>39</b>

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 OBJETIVO E CAMINHO PERCORRIDO.....	15
2 A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA – HOJE NA ESCOLA: CONSIDERAÇÕES E PONDERAÇÕES.....	20
3 A FORMA ESCOLAR .....	24
4 PANORAMA SOBRE AS PESQUISAS QUE TRATAM DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO BRASIL.....	32
5 (ATU)AÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO .....	40
6 SER COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE .....	46
7 O COORDENADOR PEDAGÓGICO, A AUTORIDADE E A INDISCIPLINA ESCOLAR.....	64
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	84
REFERÊNCIAS .....	89
APÊNDICES .....	92
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	93
APÊNDICE B – Relatos do Grupo Focal.....	94

## INTRODUÇÃO

No decorrer da minha trajetória no campo educacional, sempre estiveram presentes algumas questões ligadas à gestão educacional, mais precisamente à “solução” ou possíveis “soluções”, para os processos decisórios vivenciados na escola. Ao concluir o curso de Magistério, de imediato ingressei no curso de Pedagogia e comecei a desenvolver um estágio na Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. O estágio durou dois meses, e logo fui convidada a desempenhar funções no departamento pedagógico, especificamente em um projeto denominado Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional (*RENAGESTE*), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), que atuava nas Coordenadorias de Educação. Reuníamos-nos quinzenalmente, em Porto Alegre, com os diretores das escolas estaduais que aceitaram participar do Projeto.

Durante os encontros realizados com os diretores, tive acesso às mais diversas realidades da escola pública estadual. Vivíamos um momento de implantação da lei de gestão democrática, que possibilitava certa “autonomia” às escolas. Os temas trazidos pelos diretores eram variados: problemas na limpeza da caixa d’água; falta de professores; vandalismo nas escolas; indisciplina dos alunos. Nesses encontros quinzenais, garantíamos aos diretores um momento de troca de experiências, estudo de textos e, também, um contato direto com os representantes da Secretaria da Educação (SEDUC) que, muitas vezes, eram os responsáveis diretos pela demora nas decisões e encaminhamentos realizados pelas escolas.

O trabalho proporcionou-me um olhar diferente sobre o papel do gestor e também suas limitações. Muitas questões dependiam da burocracia e não somente da vontade do gestor. Percebi que as queixas com relação às questões disciplinares estavam presentes em praticamente todas as escolas, e muitas se sentiam impotentes diante de determinadas situações, precisando, às vezes, solicitar ajuda da polícia. Não percebia, na época, a existência de projetos que subsidiassem os profissionais das escolas na tomada de decisões pedagógicas ou administrativas. A maioria dos encontros realizados com os diretores ficava restrita a queixas, sem grandes perspectivas de melhorias.

Passaram-se quatro anos, e fui convidada a assumir a Coordenação Pedagógica do Ensino Fundamental e Médio na escola onde estudei, em Santo

Antônio da Patrulha, com aproximadamente 350 alunos na época. Era um grande desafio, tendo em vista que eu não tinha experiência nessa função, mas ter participado do projeto *RENAGESTE* me proporcionava segurança por estar acompanhando a realidade das escolas públicas em Porto Alegre. Assumi esse desafio de Coordenação Pedagógica com o objetivo de buscar auxílio tanto na universidade quanto junto aos profissionais que trabalharam comigo na Secretaria de Educação.

Ao desenvolver a função de Coordenadora Pedagógica, percebi que também ali, em uma escola particular do interior, tínhamos os mesmos problemas que ouvia nos encontros com os diretores das escolas estaduais: falta de limite dos alunos e das famílias, indisciplina<sup>1</sup>, terceirização da educação para a escola, etc. É claro que, na realidade, eram em proporção menor, pois não tínhamos, por exemplo, casos de agressão física a professores, mas tínhamos agressões “veladas”, aquilo que, na atualidade, chamamos de *bullying*. Lembro que a orientação da direção era que não contemplássemos, no Regimento Escolar, nenhuma forma punitiva aos alunos, pois essa era a orientação da Coordenadoria Regional de Educação, na época. Tínhamos os direitos e deveres, mas não tínhamos nenhuma previsão do que poderia ocorrer com os alunos que descumprissem tais deveres.

Nessa situação, muitas vezes me sentia impotente diante das transgressões dos alunos, embora sempre pautasse minha prática no diálogo para a resolução dos conflitos. Lembro que uma pauta sempre frequente nas reuniões pedagógicas com os professores era sobre as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos. Tínhamos muitos alunos com déficit de atenção e hiperatividade, e sentia necessidade de estudar mais sobre esses temas. Com o objetivo de entender essas relações com a aprendizagem, fiz Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, pois acreditava que esses conhecimentos eram fundamentais para meu trabalho de orientação aos educadores.

As inquietações presentes no meu cotidiano de Coordenadora Pedagógica aumentavam na medida em que estava constantemente pensando sobre a escola. O Coordenador também leva trabalho para casa, pois, a todo momento, descobre-se refletindo sobre a melhor forma de resolver os problemas que se apresentam no dia a dia e, muitas vezes, se perde o sono, buscando-se encontrar a “solução”.

---

<sup>1</sup> Refiro-me à indisciplina de alunos, de pais, de colegas de trabalho, enfim, da comunidade escolar.

Após cinco anos nessa função, em Santo Antônio da Patrulha, fui convidada a retornar para Porto Alegre e trabalhar como supervisora do Ensino Médio de uma escola particular, com cerca de 1.200 alunos. Novamente encontrei os mesmos problemas e dificuldades – mudava de ambiente de trabalho, mas as realidades eram muito semelhantes. Iniciei o Mestrado em Educação, na Pontifícia Universidade Católica (PUCRS), procurando aprofundar meus conhecimentos sobre a juventude contemporânea, justamente para tentar entender alguns comportamentos e atitudes dos jovens, já que, naquele momento, estava atuando exclusivamente com essa faixa etária. A pesquisa do mestrado me auxiliou a ver outras formas de ser jovem e atuar na sociedade. Saí da escola para ver que outras aprendizagens fazem parte dessa juventude contemporânea. Como nos diz Dayrell (1996, p. 140):

Outra forma de compreender esses jovens que chegam à escola é apreendê-los como sujeitos socioculturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios.

É preciso compreender a juventude e, ao mesmo tempo, não podemos abdicar de questões básicas que se referem à convivência grupal na escola. Após um ano como Supervisora do Ensino Médio, fui convidada a assumir a Direção Educacional da escola e passei a acompanhar, portanto, a realidade dos diferentes níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Coordenava quatro equipes: Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Ensino Fundamental – Anos Finais, e Ensino Médio. Em cada equipe tínhamos: Coordenadora Pedagógica, Supervisora Educacional e Psicóloga Escolar ou Orientadora Educacional. A exceção era o Ensino Médio, que tinha uma Coordenadora Pedagógica (que também desempenhava a função de Supervisora Educacional) e uma Psicóloga Escolar.

Observava que as questões disciplinares estavam presentes em todos os segmentos e, cada vez mais cedo, precisávamos trabalhar com os alunos conceitos básicos como o respeito e a solidariedade. O que me chamava à atenção era que, antes, questões de indisciplina ocorriam, na sua maioria, com alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e alunos do Ensino Médio e, nos últimos anos,

observava um aumento da agressividade entre alunos e com os professores, desde a Educação Infantil. No decorrer do trabalho com as equipes, percebia que as Coordenadoras Pedagógicas desempenhavam múltiplas funções e, em vários momentos de formação, nos perguntávamos sobre as atribuições de um Coordenador Pedagógico e a formação necessária para “dar conta” das demandas da escola.

Tinha a sensação de que o Coordenador Pedagógico deveria entender de tudo: projeto político-pedagógico, regimento escolar, formação dos professores, legislação trabalhista, código civil, gestão orçamentária, gestão de pessoas; enfim, para atender a demanda, muitos conhecimentos eram necessários. Mesmo contando com profissionais com habilitação específica para atender as questões mais voltadas às relações interpessoais (e faziam isso com muita propriedade), o Coordenador Pedagógico acabava se envolvendo em múltiplas situações. De certa forma, percebia as Coordenadoras Pedagógicas bastante apreensivas com relação ao posicionamento exigido delas e, para algumas questões, nem sempre tinham respostas. Era necessário pensar e analisar as devidas implicações, antes da tomada de decisão.

No segundo semestre de 2012, após rigoroso processo seletivo, fui selecionada e assumi a Direção Pedagógica de uma escola da rede privada, que trabalha com cerca de 2.500 alunos, em Porto Alegre. No desenvolvimento das atividades com os Coordenadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais e Orientadores Disciplinares, tenho observado que as dificuldades na resolução dos conflitos são semelhantes às que vivi em todas as experiências profissionais anteriores. Diariamente, temos que tomar decisões na instituição, que necessitam de muita reflexão e coragem.

Discutir a questão da indisciplina nos espaços educativos não é algo novo, mas são os trâmites dessa instituição na condução dos fatos que envolvem as situações de indisciplina e que culminam (geralmente) com sanções àqueles considerados transgressores da norma, da ordem, que têm me desacomodado. Mais do que isso, é necessário pensar sobre o papel desse Coordenador Pedagógico e quais elementos estão implicados na sua tomada de decisão.

Na escola, constantemente nos deparamos com situações que nos proporcionam uma reflexão mais ampla sobre a função da escola e da família, o

olhar e o sentimento do aluno que, ao transgredir a norma, recebe uma sanção, e o sentimento de muitos colegas que consideram a “punição” insuficiente ao aluno transgressor. Parece-me que há um desejo de justiça por parte de alguns alunos e professores que dificilmente são atingidos pela escola. Por outro lado, se pensarmos na família do aluno transgressor, a maioria considera a sanção severa e exagerada. Podem ser muitos os motivos que levam os alunos a transgredirem regras e adotarem uma postura desafiadora no ambiente escolar.

Guimarães (1996, p. 77) nos diz que a instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do plano macroestrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e indisciplina.

Pensando sobre a organização da escola e seus dispositivos de regulação, cito o Regimento Escolar<sup>2</sup> como a “lei”, onde constam, entre outras questões, a definição das funções de cada segmento e as normas da instituição de ensino. Nele também constam “direitos e deveres” dos sujeitos envolvidos diretamente no processo educativo, bem como sanções previstas para diferentes infrações disciplinares e como deverá ser a condução dos processos internos à instituição escolar.

Na função de Coordenação Pedagógica, muitas vezes o profissional depara-se com situações que o fazem recorrer a diferentes áreas. Uma delas é a assessoria jurídica. Constantemente surgem situações complexas, as quais precisam de conhecimentos jurídicos para que o coordenador possa entender as reais implicações e necessidades para a tomada de decisão. Entendo que há o regimento escolar, que normatiza alguns aspectos que devem ser observados pela comunidade escolar, mas nem tudo pode ser analisado somente sob esse aspecto. Muitos coordenadores relatam que há, por parte de algumas famílias, a reivindicação de “direitos”, como se fossem consumidores, e entendemos que, com relação à educação, não podemos considerá-los dessa forma. Tenho acompanhado o trabalho de educadores de diferentes instituições de ensino e tenho observado que a frase “*vou processar a escola*” é muito utilizada em diferentes instituições, e isso

---

<sup>2</sup> É importante esclarecer que o propósito da presente Tese não é aprofundar conceitos referentes ao Regimento Escolar e ao Projeto Político-Pedagógico.

se dá tanto na rede pública quanto na rede privada. Se, porventura, a família não tem seu desejo atendido, sente-se no direito de reivindicá-lo, inclusive judicialmente.

Também percebo desconforto dos educadores diante de situações de indisciplina. Não é diferente, portanto, para os profissionais que atuam na Coordenação Pedagógica, o que me faz pensar sobre os conhecimentos necessários para o desempenho dessa função na atualidade no que se refere à tomada de decisão diante das inúmeras situações que são demandadas ao Coordenador Pedagógico, principalmente aquelas relacionadas à indisciplina escolar.



## 1 OBJETIVO E CAMINHO PERCORRIDO

O principal objetivo da presente Tese de doutoramento é a análise sobre os conhecimentos implicados na tomada de decisão de um Coordenador Pedagógico, principalmente no que se refere à indisciplina escolar.

Que conhecimentos são importantes para a tomada de decisão de um coordenador pedagógico no que se refere à indisciplina escolar?

Defendo a tese de que o Coordenador Pedagógico não é somente um técnico; é um estrategista. Segundo o dicionário Larousse (1999, p. 2273), *estratégia* é a “arte de dirigir um conjunto de disposições”. Estratégia política, especialmente no sentido sociológico do termo atrelado à estratégia global, cunhada pelos teóricos marxistas como “ciência da conduta da luta política [...] imperativo que define os objetivos a alcançar e a ciência que determina atingi-los”.

Estratégia, segundo o Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia (1999), é um termo usado para uma parte das ciências morais e, particularmente, em economia política, no sentido definido adiante, com precisão, por René Roy (*apud* LALANDE, 1999, p. 1259),

Na linguagem da teoria dos jogos, ‘uma estratégia’ designa um conjunto coerente de decisões que um agente que assume responsabilidades se propõe a tomar, em face das diversas eventualidades que será levado a encarar. Tanto por causa das circunstâncias exteriores, como em virtude de hipóteses que incidem sobre o comportamento de outros agentes interessados em tais decisões. O estabelecimento de uma estratégia exige, por um lado, a estimativa de probabilidades de realização das eventualidades suscetíveis de serem retidas; por outro, a adoção de uma regra ou de um indicador de preferência que permita classificar os resultados pela atuação de estratégias diferentes.

Estratégia no sentido de estar aberto à experiência implica compreender por que o outro age de uma forma e não de outra. Mais importante do que dar respostas é entender as perguntas, fazendo o caminho inverso. Além dos conhecimentos necessários à tomada de decisão, é importante saber o motivo que leva o coordenador a decidir de uma forma e não de outra.

Com relação ao caminho percorrido na elaboração da presente Tese, cabe lembrar que o leitor – antes de qualquer coisa – encontrará um pouco de mim, principalmente no que tange à reflexão do que são ou quais podem ser as ações de um coordenador pedagógico. Em determinados momentos, acabo por revisitar experiências que se constituíram como “experiências-chave” para que eu pudesse –

de alguma forma – motivar-me a escrever sobre o papel do coordenador pedagógico.

Tendo como foco desta Tese os conhecimentos implicados na tomada de decisão de um coordenador pedagógico, principalmente no que se refere à indisciplina escolar, no Capítulo 4 faço uma revisão bibliográfica da produção atual sobre esse personagem das relações escolares. Julgo importante essa etapa metodológica, pois é preciso considerar o que está sendo estudado, quais são os temas mais – e menos – recorrentes que estão sendo discutidos acerca do coordenador pedagógico.

De certa forma, trata-se de estabelecer os limites dos modos de ação dos coordenadores pedagógicos a partir de situações reais para tentar esquadrihar os modos e os meios pelos quais ele pode lançar mão para tornar-se, também, um agente real na formação de professores e na resolução de conflitos.

Utilizei o grupo focal como metodologia para o desenvolvimento do trabalho de campo porque esse método possibilita maior interação entre os participantes e o pesquisador. O grupo focal ou grupo de discussão, como método de pesquisa qualitativa, apresenta-se como uma possibilidade para compreender a construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos com relação a um tema específico.

Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizado também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos. (VEIGA; GONDIM, 2001, p. 151).

A noção de grupos focais está apoiada no desenvolvimento das entrevistas grupais (BOGARDUS, 1926; LAZARFELD, 1972). A diferença recai no papel do entrevistador e no tipo de abordagem. O entrevistador grupal exerce um papel mais diretivo no grupo, pois sua relação é, a rigor, diádica, ou seja, com cada membro. Ao contrário, o moderador de um grupo focal assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema. Os entrevistadores de grupo pretendem ouvir a opinião de cada

um e comparar suas respostas. Assim, seu nível de análise é o indivíduo no grupo. A unidade de análise do grupo focal, no entanto, é o próprio grupo. Se uma opinião é esboçada, mesmo não sendo compartilhada por todos, para efeito de análise e interpretação dos resultados, ela é referida como do grupo. O uso dos grupos focais está relacionado com os pressupostos e premissas do pesquisador. Alguns recorrem a eles como forma de reunir informações necessárias para a tomada de decisão; outros os veem como promotores da autorreflexão e da transformação social, e há aqueles que os interpretam como uma técnica para a exploração de um tema pouco conhecido, visando ao delineamento de pesquisas futuras.

O ponto de partida para se levar a termo um projeto de pesquisa que esteja apoiado no uso de grupos focais é a clareza de propósito. As decisões metodológicas dependem dos objetivos traçados. Isso irá influenciar na composição dos grupos, no número de elementos, na homogeneidade ou heterogeneidade dos participantes (cultura, idade, gênero, *status* social, etc.), no recurso tecnológico empregado (face a face ou mediados por tecnologias de informação), na decisão dos locais de realização (naturais, contexto onde ocorre, ou artificiais, realizados em laboratórios), nas características que o moderador venha a assumir (diretividade ou não diretividade) e no tipo de análise dos resultados (de processos e de conteúdo: oposições, convergências, temas centrais de argumentação intra e intergrupais, análises de discurso, linguísticas, etc.).

Conforme Morgan (1997), um moderador deve procurar cobrir a máxima variedade de tópicos relevantes sobre o assunto e promover uma discussão produtiva. Para conseguir tal intento, ele precisa limitar suas intervenções e permitir que a discussão flua, só intervindo para introduzir novas questões e para facilitar o processo em curso. Igualmente, é necessário estar atento para não deixar que o grupo comece a falar sobre um assunto importante muito tarde para ser explorado e evitar que as interpelações findem antes da hora. Um bom roteiro é aquele que não só permite um aprofundamento progressivo (técnica do funil), mas também a fluidez da discussão sem que o moderador precise intervir muitas vezes. A única forma de evitar uma interpretação equivocada é perguntar diretamente ao grupo, razão porque o papel do moderador é importante, pois, ao acompanhar o aprofundamento da discussão, ele formula interpretações e averigua se elas fazem sentido para o grupo.

Neste sentido, o trabalho com grupos focais permite compreender os seguintes aspectos: processos de construção da realidade por determinados grupos sociais; práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes. Assim, constitui-se técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. Para a composição do grupo, Morgan (1998, *apud* BARBOUR, 2009, p. 87) proporciona um lembrete útil, dizendo que “[...] os grupos focais devem ser homogêneos em termos de contexto de vida, não de atitudes”. São estabelecidos, portanto, alguns critérios associados às metas da pesquisa, sendo importante uma composição que se baseie em algumas características homogêneas dos participantes, mas com variações entre eles para que apareçam opiniões diferentes ou divergentes, sendo que a escolha das variáveis a serem consideradas depende do problema da pesquisa, do escopo teórico em que ele se situa e para que se realize o trabalho.

Como forma de registro, outro meio utilizado é a gravação em áudio e, com os devidos cuidados para a obtenção de um bom registro, a utilização do videoteipe, sendo bastante discutida a utilização desse último meio, por ser considerado, por alguns, intrusivo e por haver algumas dificuldades técnicas. Por isso, há a necessidade da discussão com o grupo antes do trabalho.

Conforme Gatti (2005), o tempo de duração de cada reunião grupal e o número de sessões a serem realizadas depende da natureza do problema em pauta, do estilo de funcionamento que o grupo constituirá e da avaliação do pesquisador sobre a suficiência da discussão quanto aos seus objetivos. Para a abertura do grupo, é necessário criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, sendo que o moderador deve oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Portanto, a discussão é aberta em torno da questão proposta, e todo e qualquer tipo de reflexão e contribuição é importante para a pesquisa. No que diz respeito à abordagem analítica das interações, convém estabelecer que o ponto de partida da análise referente às transcrições se institui com a sistematização dos dados, ou seja, com a organização dos dados coletados, com a intenção de perceber os sentidos das interações na dinâmica do grupo em

relação ao tema proposto. Assim, objetivando buscar esses sentidos, o pesquisador faz uso de gravações, seja em áudio ou em vídeo, na intenção de ir além de um relato estabelecido mediante entrevistas ou questionário. É uma visão do contexto das interações, já que os grupos focais têm a capacidade de ir mais adiante do que a pretensão do pesquisador, de modo que proporcionem a reflexão dos seus participantes (BARBOUR, 2009). O uso de gravações é necessário para acompanhar as discussões, pois as anotações não são suficientes nos relatos da dinâmica grupal. As gravações possibilitam ao pesquisador conferir todas as manifestações corporais, tonalidades de voz e outras expressões que, se o pesquisador estiver concentrado em anotar, pode não relatar nos seus registros. A principal característica da técnica de Grupos Focais reside no fato de ela trabalhar com a reflexão expressa por meio da “fala” dos participantes, permitindo que eles apresentem, simultaneamente, seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema. Em decorrência, as informações produzidas ou aprofundadas são de cunho essencialmente qualitativo (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002, p. 5).

Para a realização da pesquisa, enviei um convite, por *e-mail*, a dez Coordenadores Pedagógicos de escolas particulares de Porto Alegre. Queria que o grupo fosse contemplado com Coordenadores que atuassem há mais de cinco anos na função, na rede particular de ensino. Para selecionar as dez pessoas que receberiam o *e-mail*, contatei com alguns colegas de profissão, pelas redes sociais, para que me indicassem pessoas que estivessem adequadas aos critérios estabelecidos. No *e-mail*, expliquei o objetivo do grupo e apresentei sugestão de data. Cinco Coordenadores responderam positivamente ao convite, e a reunião aconteceu na sala de reuniões de uma escola, de fácil acesso aos convidados. O encontro contou com uma preparação especial, de acordo com o objetivo e a metodologia que seria utilizada. Foram necessários alguns cuidados como agendamento prévio do local, preparo da sala (iluminação, ventilação, cadeiras confortáveis, espaço adequado para a realização das técnicas), manutenção do gravador (pilhas) e da filmadora. O ambiente do encontro deve ser agradável, confortável e acolhedor. A formação em círculo permitiu a interação face a face, o bom contato visual e, ainda, a manutenção de distâncias iguais entre todos os participantes, estabelecendo o mesmo campo de visão para todos. A localização da

sala possibilitou desenvolver o encontro sem interferências externas. O cuidado ao prever o espaço físico para realizar o grupo mostrou-se fundamental, pois facilitou o debate, assegurou privacidade, conforto e fácil acesso.

A sala foi composta por uma mesa grande e cadeiras confortáveis. Foi disponibilizado lanche para que o ambiente ficasse mais descontraído. O encontro durou quatro horas, foi gravado e filmado, e todas as falas foram transcritas para posterior análise.

Sobre os sujeitos da pesquisa, salienta-se: os Coordenadores Pedagógicos que participaram do grupo focal exercem sua função em escolas da rede particular, na cidade de Porto Alegre. Os sujeitos contemplam escolas que atendem de 500 a 2.400 alunos, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Os nomes dos Coordenadores Pedagógicos, citados nesta Tese, são fictícios. Laura, 38 anos, há 15 anos desempenha a função de coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais). Raquel, 31 anos, há sete anos desempenha a função de coordenadora pedagógica, com experiência no Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio. Ricardo, 51 anos, há sete anos atua como coordenador pedagógico no Ensino Médio. Valentina, 35 anos, há seis anos atua como coordenadora pedagógica da Educação Infantil ao sexto ano do Ensino Fundamental.

## 2 A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA – HOJE NA ESCOLA: CONSIDERAÇÕES E PONDERAÇÕES

O presente capítulo tem como objetivo fazer um resgate sobre a escola contemporânea, localizando o leitor com relação aos possíveis cenários vivenciados pelos Coordenadores Pedagógicos em suas práticas cotidianas.

Seguidamente, ouço de alguns Coordenadores e professores que eles sentem saudades do tempo em que as famílias faziam filas em dezembro para conseguirem vaga para seus filhos. Em alguns casos, precisavam “ter algum conhecido na mantenedora para que a vaga fosse garantida”. Fico pensando sobre o que, de fato eles sentem saudades: talvez de um tempo em que a concorrência entre as escolas era menor e, conseqüentemente, a cobrança sobre o trabalho docente também ocorria em menor intensidade. De um tempo em que não existia *rankeamento* entre as escolas e disputa por alunos, ou talvez de um tempo em que as relações de autoridade eram bem delimitadas e o professor ocupava lugar de destaque e poder. As famílias tinham muitos filhos; havia mais demanda do que oferta nas escolas públicas e privadas. Atualmente, o cenário é o oposto. As famílias possuem, em média, um filho e há muitas opções de escola. Se, antes, dizíamos que havia concorrência entre as escolas privadas, hoje podemos dizer que as escolas públicas também estão “à procura” de alunos, pois o recurso financeiro disponibilizado pelo governo é proporcional ao número de alunos matriculados, o que gera certa disputa entre as escolas para o atendimento da demanda.

Atualmente, nas escolas, nos deparamos com inúmeras situações, as quais não entendemos<sup>3</sup>. Percebo que há uma inversão de papéis, e o professor sente-se pressionado, não somente o professor, mas o próprio Coordenador Pedagógico, em algumas situações, sente-se refém e confunde seu papel, tentando atender à solicitação dos pais (clientes) em detrimento do cumprimento do projeto pedagógico da instituição educacional. O Coordenador Pedagógico tem que ser porta-voz do projeto da Escola e não dos pais; portanto, precisa estar atento às “armadilhas” com

---

<sup>3</sup> Há uma charge que ilustra essa realidade vivida pelos educadores: na década de 1960, o pai e a mãe, ao receberem o boletim de seu filho, com notas baixas, olham para o filho e questionam os resultados. Nessa mesma charge, em 2009, a cena se repete e os pais olham para a professora e questionam os resultados de seu filho. Há uma inversão de papéis, e o professor sente-se refém dos pais. Essa cena é comum nas instituições, sejam elas públicas ou privadas. Essa realidade pode ser percebida em vários aspectos e em diferentes áreas da sociedade. Não percebo isso como algo exclusivo da escola.

as quais muitas vezes se depara, pois, diante dessa pressão, precisa estar ciente do compromisso da escola e da sua função na execução da proposta pedagógica.

Paulo Freire, durante conferência realizada no III Encontro Nacional de Supervisores de Educação, em 1980, já indagava sobre a função do supervisor:

Será que a prática educativa pode se dar sem se constituir numa situação de conhecimento? Será que é possível que, de um lado o educador e, do outro, os educandos podem se encontrar numa sala, ou debaixo de uma árvore, não importa, sem que esteja em jogo algo a se conhecer? Eu acho que não é possível. Eu acho que a educação, não importando o grau em que ela se dá, é sempre uma certa teoria do conhecimento que se põe em prática. [...] E isso então se coloca para o supervisor enquanto educador. Porque se o supervisor diz “*Não, eu não sou um educador, eu sou um especialista em fiscalizar o educador*”, aí então a gente já não pode compreender essa figura estranha do processo educativo. O supervisor é um educador e, se ele é um educador, ele não escapa na sua prática a esta natureza epistemológica da educação. O que se pode perguntar é qual é o objeto de conhecimento que interessa diretamente ao trabalho do supervisor? Aí, talvez, a gente pudesse dizer: é o próprio ato de conhecimento que se está dando na relação educador/educando. (FREIRE 1983, p. 95).

No decorrer de sua prática, o Coordenador Pedagógico precisa enxergar a plausibilidade da conduta do professor, dos alunos e dos pais. Cada um é o que consegue ser, o que pode ser, com suas histórias. Por que eu faço o que faço? São as minhas verdades que me movem, que sustentam e que justificam minhas atitudes. Por que isso é uma verdade para mim? Eu preciso olhar para mim, para minha trajetória, para minha história e entender como é que eu cheguei a acreditar no que eu acredito. A primeira coisa é saber: em que eu acredito? Esse movimento é fundamental na função coordenadora: problematizar com o professor. E o diretor, da mesma forma, precisa problematizar com o Coordenador – fazer pensar sobre o que vivencia. Atente-se para o pensamento do Filósofo e ensaísta espanhol José Ortega y Gasset (1883-1955): “Yo soy yo y mi circunstancia”.

Na escola, nos deparamos com situações diversas. Algumas vezes, recebemos pais que, por terem sido chamados a conversar sobre atos de indisciplina de seus filhos, revelam o desconforto das famílias: “*não sei o que fazer com esse guri [...] já tentei de tudo, levei em psicólogo, psiquiatra, converso diariamente, mas não adianta*”. Percebemos certo desespero de famílias que não sabem mais o que fazer, esperando uma solução via terceirização. Percebo alunos carentes de afeto, de escuta, de cuidado e atenção. No passado, pai e mãe eram autoridades e esse reconhecimento era dado pela tradição. O que percebemos na



atualidade é que, se você quiser ser respeitado como autoridade, precisa conquistar esse espaço, precisa negociar. O “não” dito aos filhos, muitas vezes, precisa vir seguido de muitas justificativas, sob pena de não ser aceito pela criança ou pelo jovem. Trabalhamos com uma geração que precisa entender os motivos pelos quais os adultos se posicionam. Se isso não acontecer, não tem credibilidade para eles. No decorrer da minha trajetória profissional, tive contato com famílias de alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio e parece-me que há receio, por parte dos adultos, em dizer “não” aos filhos, temendo pela frustração dos mesmos. Talvez isso possa ser reflexo da ausência dos pais, devido às demandas de trabalho e, por isso, buscam compensações das mais variadas formas.

A família se modifica através dos tempos, mas, em termos conceituais, é um sistema de vínculos afetivos em que deverá ocorrer o processo de humanização. A transformação histórica do contexto sociocultural resulta em um processo em constante evolução e ao qual a estrutura familiar vai se moldando. Entretanto, é importante considerar que, por maiores que sejam as modificações na configuração familiar, essa instituição “[...] permanece como unidade básica de crescimento e experiência, desempenho ou falha” (ACKERMAN, 1986, p. 29), contribuindo tanto para o desenvolvimento saudável quanto patológico de seus componentes. Para Horkheimer e Adorno (1973), a família está indissoluvelmente ligada à sociedade, e seu destino dependerá do processo social e não de sua existência por si só.

Configurada sob novos arranjos, a família contemporânea tem sido, muitas vezes, considerada como desestruturada, o que fundamenta a justificativa do grande número das psicopatologias de diferentes ordens, incluindo as dificuldades na aprendizagem escolar. Isso tem resultado em uma busca significativa por atendimentos psicoterápicos e psicopedagógicos, frente às falhas da criança em conseguir acompanhar o que se determina atualmente como um desenvolvimento “normal” da aprendizagem na escola. Na cultura atual, marcada pelo narcisismo e pelo individualismo, os filhos se tornaram a esperança de imortalidade e de perfeição para os pais. Assim, esta expectativa, envolvida por desejo de garantias e de certezas, muitas vezes impede os pais de, por si só, se responsabilizarem pela educação dos filhos, para não correrem o risco de errar sozinhos e, sobretudo, de carregarem a culpa pelos problemas apresentados pelos filhos.

Pensando no cotidiano da escola, lembro-me do relato de uma aluna da especialização que atua como coordenadora pedagógica de uma escola da rede privada. Ela contou que, ao entrevistar a mãe de uma criança, juntamente com a dinda, deu-se conta de que se tratava de um casal e, segundo a aluna, ficou em uma situação desconfortável, pois, em 20 anos de magistério, não havia vivenciado tal atendimento e não sabia como orientar a professora daquela criança com relação aos cuidados que deveria ter quando tratasse de assuntos relacionados à família. Quando ouvi o relato da aluna, fiquei pensando no quanto as escolas ainda não estão preparadas para a realidade com a qual vivemos. Em pleno século XXI, ainda temos um “modelo” de família que é trabalhado nas instituições de ensino! Romper com o preconceito é tarefa de todos. É importante não somente pensar sobre as novas configurações de família, como também orientar os educadores com relação a essa realidade, que já deveria estar pautada como tema para estudo e reflexão do corpo docente. Isso requer da escola um olhar menos preconceituoso!

Percebo que a orientação às famílias na educação das crianças e jovens também tem sido preocupação da escola na atualidade. Vários projetos são desenvolvidos para chamar a família à escola e convidá-la a pensar sobre a educação de forma geral, não no sentido de responsabilizá-los, mas com o objetivo de estabelecerem uma parceria visando ao melhor desenvolvimento do aluno.

Devido a este cenário de complexidade, em que a família e a escola tentam compartilhar funções um pouco indefinidas, a necessidade de um olhar atento e fundamentado sobre a atuação dos coordenadores pedagógicos e suas equipes é cada vez mais significativa. Essa construção do cenário da escola contemporânea sofreu interpelações advindas de muitos âmbitos, e as relações que nela se estabelecem são profundamente estudadas por muitos educadores. Na presente pesquisa, inicio a escrita destacando a formação da escola e do sujeito escolar, a pedagogização social como forma de controle e normalização e, posteriormente, abordo as situações ocorridas, atualmente, nas escolas privadas, relatadas pelos coordenadores que participaram do grupo focal.

### 3 A FORMA ESCOLAR

Vincent, Lahire e Thin (2001) empregam a expressão “forma escolar” para designar o surgimento, na época moderna, de algo mais vasto e profundo do que uma nova instituição: uma nova forma social e, com ela, um novo modo de socialização. Trata-se da substituição progressiva de um modo de socialização que se dá na prática, por imersão, incorporação e imitação, sem a constituição de saberes e discursos autônomos em relação aos fazeres, por outro modo de socialização baseado na relação pedagógica impessoal entre um mestre e um aprendiz, relação essa que é autonomizada das outras relações sociais, baseando-se em regras impessoais e contando com formas específicas de organização do tempo e do espaço. Além disso, a objetivação dos saberes e dos discursos marca esse novo modo de socialização, no qual a escrita tem papel decisivo. O surgimento da forma escolar é inseparável, também, da constituição da noção moderna de infância, que implica uma separação entre o mundo infantil e o mundo adulto, tornando-se as crianças objeto de ações educacionais específicas, a elas adaptadas. Finalmente, tal forma só pode ser compreendida em ligação com a emergência de um novo modo de regulação da vida social, de novos modos de subjetivação e de exercício do poder.

Quando se observam, hoje, as relações entre adultos e crianças nas nossas formações sociais, fica patente a propensão de transformar cada instante em um instante de educação, cada atividade das crianças em uma atividade educativa, isto é, uma atividade cuja finalidade é formá-las, formar seus corpos, formar seus conhecimentos, formar sua moral [...] (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 43).

Ao refletir sobre a forma escolar, não podemos esquecer que existem diversos elementos na organização do ambiente escolar que se desenvolvem de modo particular, autônomo e que contribuem na constituição dessa estrutura que hoje encontramos nas escolas. Nesse sentido, o estudo das disciplinas escolares tornou-se fundamental no desenvolvimento da escola, da forma escolar e da institucionalização desta. É importante entendermos o currículo como fruto de relações conflituosas, de lutas entre as diferentes tradições que compõem a sociedade e que buscam ser hegemônicas no campo educacional.

Para Vincent, Lahire & Thin (2001), a forma escolar tem como um de seus objetivos finais a pedagogização social, ou seja, as relações sociais passam a ser

compreendidas por meio das normas. Essa relação se extrapola no ambiente escolar, onde há uma grande normatização da conduta, onde a espontaneidade do sujeito é reduzida e onde se desenvolve uma relação hierárquica de governo, na qual o mestre (professor) governa os alunos. Para os autores, a escola possui um ambiente físico específico, próprio, diferenciado de outras instituições sociais. Além disso, esse ambiente específico é compreendido pelo imaginário social como o lócus de desenvolvimento dos saberes, da razão. Outro ponto comum que caracteriza esse ambiente, segundo os autores, é a pedagogização das relações sociais de aprendizagem que, por sua vez, estão relacionadas diretamente ao desenvolvimento dos saberes escriturais formalizados, saberes objetivados, etc. Assim, nesse ambiente específico, denominado escola, desenvolve-se o aprendizado que, nesse caso, está relacionado à transmissão de saberes fixos.

Historicamente, a pedagogização, a escolarização das relações sociais de aprendizagem é indissociável de uma escrituralização-codificação dos saberes e das práticas [...] O modo de socialização escolar é, portanto, indissociável da natureza escritural dos saberes a transmitir. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 28).

Dessa forma, o processo de codificação dos saberes e das práticas próprias a esse novo ambiente teve como uma de suas consequências a sistematização do ensino e, conjuntamente a isso, desenvolveu-se um novo tipo de socialização do saber. Esse processo de sistematização tem como uma de suas características a oposição ao aprendizado oral. Assim, de acordo com Vincent, Lahire & Thin (2001), a forma escolar prima por um ensino sistematizado no desenvolvimento dos saberes escriturais. A própria organização das práticas e dos saberes escolares relaciona-se à organização e ao exercício do poder. Para os autores, a forma escolar é constituída, também, por meio da relação indissociável entre a capacidade de escrever e os saberes da escola. A linguagem é uma parte fundamental do processo de constituição da forma escolar e, conseqüentemente, da institucionalização da escola, visto que é mediante a linguagem que podemos compreender o mundo e nossas relações com ele.

Para entender o funcionamento da cultura acadêmica no cenário de socialização pós-moderno, segundo Gómez (2001), é importante entender as três funções complementares que a escola pode e deve cumprir: a função socializadora, a função instrutiva e a função educativa. A escola, como instituição social em que se

encontram grupos de indivíduos que vivem em meios sociais dos mais amplos, exerce poderosos influxos de socialização. A cultura social dominante no contexto político e econômico a que pertence a escola impregna, inevitavelmente, os intercâmbios humanos que se produzem nela (GÓMEZ, 2001). Dessa forma, o processo de socialização que as novas gerações vivenciam, tanto no meio social como na escola, muda ao ritmo das aceleradas transformações sociais.

O absoluto relativismo cultural e histórico, a ética pragmática do vale-tudo, a tolerância superficial entendida como ausência de compromisso e orientação, a concorrência selvagem, o individualismo egocêntrico junto ao conformismo social, o reinado das aparências, das modas, do ter sobre o ser, a exaltação do efêmero e mutável, a obsessão pelo consumo podem-se considerar as consequências lógicas de uma forma de conceber as relações econômicas que condicionam a vida dos seres humanos, reguladas exclusivamente pelas leis do mercado (GÓMEZ, 2001, p. 262).

Todos esses aspectos estão presentes dentro e fora da escola, provocando aprendizagem de valores, de condutas e ideias. Nas sociedades primitivas, a educação dos mais jovens ocorria como socialização direta dessa geração por meio da participação diária das crianças nas atividades da vida adulta. A partir do desenvolvimento das comunidades humanas, da complexidade das estruturas, da diversificação de funções e tarefas da vida nas sociedades, esse processo tornou-se ineficaz.

Ao longo da história, surgiram diferentes formas de especialização no processo de educação ou de socialização secundária (tutor, preceptor, escola religiosa, escola laica, etc.), chegando ao sistema de educação obrigatória para todas as camadas da população nas sociedades industriais contemporâneas. Nessas sociedades, a preparação das novas gerações para sua participação no mundo do trabalho e na vida pública requer a intervenção de instâncias específicas como a escola, cuja função peculiar é atender e canalizar o processo de socialização. Essa função da escola aparece de forma puramente conservadora: garantir a reprodução social e cultural para a própria sobrevivência da sociedade (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998).

É a escola que, por intermédio de seus conteúdos, de suas formas e sistema de organização, introduz progressivamente as ideias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de conduta que a sociedade requer.

Os autores e correntes da sociologia da educação admitem que, ao menos, desde o surgimento das sociedades industriais, o *objetivo básico e prioritário* da socialização dos alunos na escola é prepará-los para sua futura incorporação no mundo do trabalho (ENGUIITA, 1990). Ocorrem divergências teóricas quanto à definição do que significa preparação para o mundo do trabalho, como se realiza esse processo, que consequências advêm da promoção da igualdade de oportunidades ou da promoção da reprodução e reafirmação das diferenças sociais de origem dos indivíduos e grupos. O segundo objetivo do processo de socialização na escola é a formação do cidadão para sua intervenção na vida pública, de modo que se possa manter a dinâmica, o equilíbrio nas instituições e as normas de convivência.

Para Enguita (1990), a sociedade é mais ampla que o Estado. Na esfera política, todas as pessoas têm, em princípio, os mesmos direitos; na esfera econômica, no entanto, a primazia não é dos direitos da pessoa, mas dos direitos da propriedade. Dessa forma, a escola defronta-se com demandas contraditórias no processo de socialização das futuras gerações. Deve provocar o desenvolvimento de conhecimentos, ideias, atitudes e comportamentos que permitam a incorporação dos indivíduos no mundo civil, no âmbito da liberdade de consumo, de escolha e participação política, da liberdade e responsabilidade da vida familiar. Por outro lado, deve desenvolver características bem diferentes dessas, para a incorporação submissa e disciplinada da maioria no mundo do trabalho assalariado.

A função instrutiva da escola se desenvolve mediante a atividade de ensino-aprendizagem, sistemática e intencional (GÓMEZ, 2001). Essa finalidade explícita de enculturação e aperfeiçoamento dos processos de socialização se desenvolve por meio de atividades instrutivas, dos processos de ensino-aprendizagem e dos modos de organização da convivência e das relações interindividuais.

A escola também desenvolve a função educativa por meio de sua intenção essencial de oferecer às futuras gerações a possibilidade de questionar a validade antropológica dos influxos sociais, de elaborar alternativas e de tomar decisões relativamente autônomas. Em sua função educativa, a escola pode atenuar os

efeitos da desigualdade e da injustiça presentes na sociedade contemporânea, preparando os indivíduos para enfrentarem essa realidade.

Gómez (2001) afirma que um dos objetivos da tarefa educativa da escola obrigatória, nas sociedades industriais, deve ser provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta que os alunos assimilam direta e acriticamente nas práticas sociais de sua vida anterior e paralela à escola. Na sociedade contemporânea, a escola perdeu o papel hegemônico na transmissão e distribuição da informação. Os meios de comunicação de massa e, em especial, a televisão e a *internet* oferece, de modo atrativo e ao alcance da maioria dos cidadãos, uma vasta bagagem de informações. As informações variadas que a criança e o adolescente recebem, somadas ao conhecimento de suas experiências e interações sociais com os componentes de seu meio de desenvolvimento, vão criando, de modo sutil, incipientes concepções ideológicas que eles utilizam para interpretar a realidade cotidiana e para tomar decisões no seu modo de intervir e reagir. A criança chega à escola com elevado capital de informações e com poderosas e acríicas preconcepções sobre os diferentes âmbitos da realidade. Tanto o campo das relações sociais que rodeiam a criança, como o dos meios de comunicação, que transmitem informações, valores e concepções ideológicas, cumprem uma função mais próxima da reprodução da cultura dominante do que da reelaboração crítica e reflexiva da mesma.

A escola precisa diagnosticar as preconcepções e interesses com que os indivíduos e os grupos de alunos interpretam a realidade e decidem sua prática. Bernstein (*apud* VELHO, 1987) afirma que “[...] a escola deve transformar-se numa comunidade de vida e a educação deve ser concebida como uma contínua reconstrução da experiência”. A função da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das preconcepções acríicas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação cada dia mais poderosos e de influência mais sutil. Deve ainda possibilitar a vivência de práticas sociais que induzam à solidariedade, à colaboração, à experimentação compartilhada; que estimulem a busca, a comparação, a crítica, a iniciativa e a criação, num outro tipo de relação com o conhecimento e a cultura.

A função crítica da escola, em sua vertente compensatória e em sua exigência de provocar a reconstrução crítica do pensamento e da ação requer a transformação radical de suas práticas pedagógicas e sociais e das funções e atribuições do professor. O princípio básico que norteia a escola nesses objetivos e funções é facilitar e estimular a *participação ativa e crítica* dos alunos nas diferentes tarefas que se desenvolvem na aula e que constituem o modo de viver da comunidade democrática de aprendizagem (GÓMEZ, 2001).

Diariamente me pergunto sobre a função da escola tendo em vista que assisto a cenas as quais não compreendo. Sinto que valores básicos como o respeito e a solidariedade precisam estar presentes no cotidiano escolar e na sociedade. Há situações em que a escola se posiciona diante de determinada atitude desrespeitosa de aluno e, ao chegarem os pais, esses dão razão à falta de respeito apresentada pela criança, ou mesmo, a elogiam. Como “gerenciar” tamanha diversidade de crenças e valores? Penso que a escola não pode permitir a discriminação, a intolerância, a falta de respeito, os interesses privados em detrimento dos interesses públicos, etc. Entendo que é um trabalho árduo, principalmente quando se trata de escola privada, onde existem algumas famílias que se acham no direito de determinar o que a escola deve ou não fazer, mas é necessário que estejam definidos, na proposta pedagógica da instituição, os valores e objetivos para a formação do cidadão e que se tenha firmeza no nosso discurso e prática, em consonância com os propósitos educacionais.

No século passado, a escola era a única ou principal fonte de conhecimento. Hoje, o acesso às informações é muito facilitado com o advento da tecnologia, mas transformar a informação em conhecimento é uma das funções da escola na atualidade. Além disso, constato que os alunos passam mais tempo no colégio do que com suas famílias. Há alunos que ficam na escola das 7h30 às 19h30. Lembrome da época (ano 2009) em que houve o surto da Gripe A, e muitas escolas propuseram aulas aos sábados para recuperar os dias letivos. Lembro que alguns pais se manifestaram dizendo que as escolas deveriam abrir aos sábados, pois, dessa forma, eles poderiam “*aproveitar o sábado, tranquilos*”, porquanto seus filhos estariam “*bem cuidados e seguros*”.

Muitos alunos manifestam que o melhor período da escola é a hora do recreio, porque se encontram com os amigos. Problemas como situações de



intolerância, *bullying*, agressividade estão presentes nas escolas. É preciso que os alunos aprendam a conviver com o outro e suas diferenças. No livro intitulado *A escola tem futuro?* (COSTA, 2007), ficam claras diferentes formas de entender a escola hoje. Arroyo (2007), um dos autores entrevistados nesse livro, diz que a escola ter ou não ter futuro é algo que depende do que acontecerá com questões mais amplas da sociedade, como os movimentos sociais, as transformações da democracia, a própria democratização do poder e das políticas e recursos públicos. Moreira (2007) aborda a necessidade de considerar questões do âmbito mais amplo da sociedade, como as pedagogias da mídia, que podem colaborar para se pensar sobre os problemas específicos do campo da educação, como o currículo escolar. Segundo o autor, “[...] processos culturais bastante complexos estão ocorrendo fora da escola e afetando a escola” (MOREIRA, 2007, p. 59). Veiga-Neto (2007) analisa como a escola se tornou, o que é a partir de seu envolvimento com a sociedade em que está inserida e argumenta que podemos entender melhor, pela escola, as transformações do mundo de hoje. Costa (2007, p. 68) aborda que “[...] tudo o que acontece na escola tem fios e tramas dentro e fora da escola. Esquecer isso, ou negligenciar isso, tem consequências sérias”. Admite-se, hoje, que há um descompasso entre a escola e os novos tempos.

Percebo que alguns alunos estão na escola privada porque querem alcançar bons resultados no vestibular e no ENEM; outros, por vontade de seus pais, que investem na escola particular. Como conviver com tamanha diversidade de objetivos e atingir os propósitos da instituição?

Os educadores também vivenciam um dilema: acreditam na importância dos conhecimentos para a formação dos educandos, mas se sentem impotentes diante de turmas tão desinteressadas e descompromissadas. Percebo um desânimo por parte de educadores que não sabem como agir. Planos de estudos, projeto pedagógico da escola, metas estabelecidas pela coordenação, resultado da aprendizagem dos alunos, resultado do desempenho dos alunos nos Vestibulares e ENEM... é um emaranhado de situações que certamente deixam os professores sem saber a que e a quem recorrer. Com o surgimento do ENEM e dos *rankings* anuais de desempenho das escolas, aumentou a pressão sobre os gestores, coordenadores pedagógicos, professores e funcionários das instituições. Os professores são avaliados pelo planejamento, didática, disciplina e resultados

obtidos por seus alunos. Nesse contexto, surgem espaços de comunicação e informação que fogem do controle da escola e da família e que fascinam crianças e jovens: redes sociais, aplicativos das mais diversas áreas, e parece-me que as escolas não estão conseguindo dialogar com essa diversidade de recursos interessantes que atraem crianças e jovens e que possibilitam, sim, a aprendizagem. Também entendemos que muitos atritos que surgem nas redes sociais são levados para a escola, pois lá ocorre o encontro presencial de crianças, adolescentes e jovens. A escola é o lugar da convivência, do conflito e de muitas aprendizagens.

Charlot (2008, p. 74) questiona:

Não seria este o problema fundamental enfrentado por muitas professoras, na sala de aula contemporânea: disciplinar e estruturar crianças que vivem na cultura do prazer imediato e já não aguentam qualquer frustração?

Pensando na formação continuada dos professores, faz-se importante estar aberto ao diálogo e promover a resolução de conflitos. Essa tem sido a pauta de muitas instituições que se preocupam em proporcionar aos professores momentos de reflexão sobre a geração com a qual estão trabalhando. O que se observa em algumas escolas é a terceirização do serviço de orientação educacional, dos problemas ocorridos em sala de aula ou em outros espaços na instituição. Também podemos notar certo desgaste e desânimo de alguns Orientadores Educacionais e Coordenadores Pedagógicos que, muitas vezes, sentem-se desvalorizados e desmotivados em meio a tantas demandas recebidas por diferentes segmentos da escola: alunos, pais, professores, direção, mantenedora, etc.

A escola como espaço sociocultural deve ser entendida como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão: (a) institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos; (b) cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, construção de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. É um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa

expressas pelos sujeitos sociais (EZPELETA; ROCKWELL, 1986). Dessa forma, nenhum indivíduo nasce homem, mas constitui-se e se produz como tal, dentro do projeto de humanidade do seu grupo social, num processo contínuo de passagem da natureza para cultura, ou seja, cada indivíduo, ao nascer, vai sendo construído e vai se construindo como ser humano.

A escola, como instituição que tem/teve sua constituição alicerçada em princípios caros à tradição da modernidade, também se vê abalada pelo modo de viver contemporâneo, em que novas formas de poder entram em jogo, pois o poder disciplinar, cuja ênfase se dá na sociedade moderna,

[...] não é incompatível com outras formas de poder que, ao longo do século XXI, foram atuando e se organizando na escola. Pelo contrário, as práticas disciplinares espaço-temporais [...] até mesmo se articulam com as práticas que as novas pedagogias, principalmente as corretivas e as psicológicas, colocaram em movimento. (VEIGA-NETO, 2000, p. 12-13).

A complexidade do mundo em que vivemos pede uma escola que propicie e prime pela formação integral da pessoa, uma escola em que formar, ensinar e conviver sejam tratados como aspectos indissociáveis no processo educativo. Nesse sentido, o Coordenador Pedagógico é fundamental para promover e garantir um projeto pedagógico que prime pela formação integral dos educandos, entendendo a complexidade da nossa sociedade e seus desdobramentos para as instituições escolares.

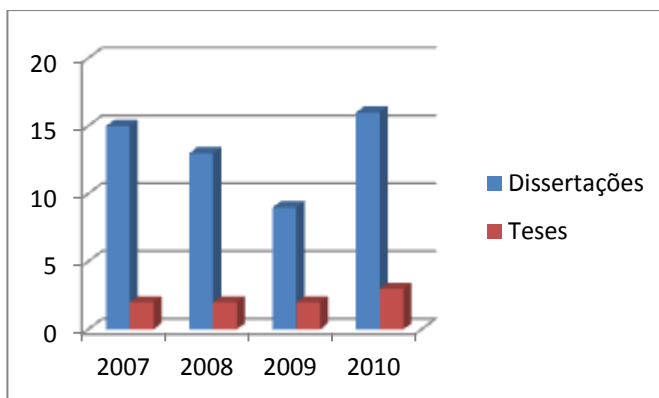
No próximo capítulo, resgato as produções acerca do Coordenador Pedagógico, realizadas no Brasil, nos cursos de Pós Graduação em Educação, para poder entender o que já existe em termos de produção acadêmica e, a partir daí, aprofundar os conhecimentos necessários para a tomada de decisão de um coordenador pedagógico em relação à indisciplina escolar.

#### 4 PANORAMA SOBRE AS PESQUISAS QUE TRATAM DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO BRASIL

Para verificar a produção sobre a Coordenação Pedagógica nos últimos anos, busquei os trabalhos disponíveis no banco de teses e dissertações no *site* da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Superior (CAPES). Para a realização da busca, foi selecionada a opção “palavra exata”, onde foi digitado “supervisão escolar” ou “supervisão educacional”, ou “coordenação pedagógica”, buscando nos anos 2007, 2008, 2009, 2010 e 2011, com o objetivo de fazer um levantamento sobre o tema e mapear essas produções.

Do total de 62 trabalhos encontrados, temos 9 teses de doutorado (que correspondem a 14,51% da produção) e 53 dissertações de mestrado (85,49%). Analisando anualmente, encontrei: em 2007, 15 dissertações e 2 teses; em 2008, 13 dissertações e 2 teses; em 2009, 9 dissertações e 2 teses; em 2010, 16 dissertações e 3 teses, conforme ilustrado no gráfico a seguir:

**Gráfico 1 – Produção sobre Coordenação Pedagógica**



Fonte: elaboração da autora.

Analisando as Instituições de Ensino, a partir dos descritores definidos, localizei 32 Instituições de Ensino Superior, conforme tabela a seguir:

**Tabela 1 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Instituição**

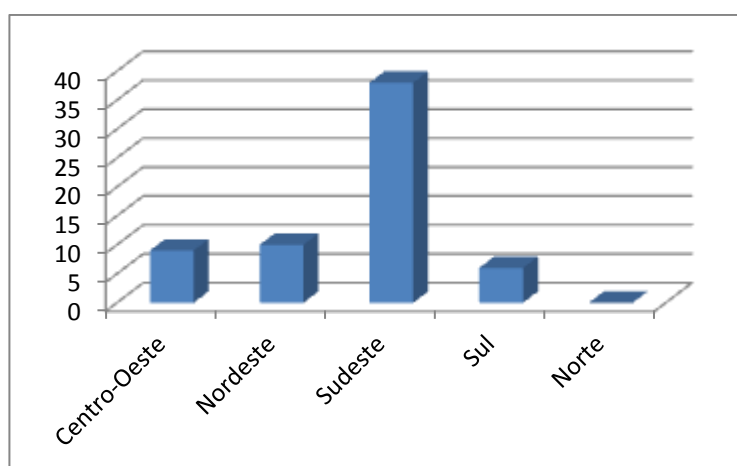
Qtd. IES	Instituições de Ensino Superior	Tipo de trabalho		Quantidade de Trabalhos
		ME	DO	
1	Centro Universitário Moura Lacerda	1	0	1
2	Escola Superior de Teologia	1	0	1
3	Faculdade Novos Horizontes	1	0	1
4	PUCRJ	1	0	1
5	PUCSP	5	1	6
6	UCB	1	0	1
7	UERJ	1	0	1
8	UFBA	0	1	1
9	UFCE	1	0	1
10	UFF	1	0	1
11	UFG	0	1	1
12	UFMA	1	0	1
13	UFMG	2	0	2
14	UFMS	1	0	1
15	UFMT	2	0	2
16	UFPE	1	0	1
17	UFPI	2	0	2
18	UFRJ	1	0	1
19	UFRN	3	1	4
20	UFSC	1	0	1
21	UCDB	1	0	1
22	UNESP	2	1	3
23	UNICAMP	0	1	1
24	UNICID	2	0	2
25	UNIMEP	2	0	2
26	UNINOVE	3	0	3
27	UNISANTOS	3	0	3
28	UNISINOS	3	0	3
29	UNITAU	1	0	1
30	UNOESTE	5	0	5
31	USP	3	3	6
32	UTP	1	0	1

Fonte: elaboração da autora.

Em relação ao volume de produção, em primeiro lugar, está a PUCSP (5 dissertações e 1 tese) e a USP (3 dissertações e 3 teses), com 6 trabalhos em cada Instituição. Em segundo lugar, está a Universidade do Oeste Paulista, com 5 dissertações. Na sequência, temos a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com 4 trabalhos (3 dissertações e 1 tese). As demais instituições possuem de 1 a 3 produções realizadas entre 2007 e 2010.

Quando analisei a produção, por Região Brasileira, encontrei 9 trabalhos no centro-oeste, correspondendo a 14,28%; 10 trabalhos na Região Nordeste, o que corresponde a 15,87%; 38 trabalhos produzidos na Região Sudeste, o que corresponde a 60,32%; e 6 trabalhos na Região Sul, correspondendo a 9,53%. Nos anos pesquisados, não encontrei trabalhos na região Norte com os descritores definidos. Há, portanto, uma grande concentração das produções na Região Sudeste do país, conforme gráfico a seguir:

**Gráfico 2 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Região**



Fonte: elaboração da autora.

Analisando as produções da Região Sudeste, encontrei 34 trabalhos produzidos em São Paulo. Esse número de produção expressa, de certa forma, uma preocupação com a figura do Coordenador Pedagógico que, talvez tenha sido motivada a partir da resolução emitida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, n.º 66, de 03 de outubro de 2006: *Dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas*. As dissertações e teses elaboradas nesse período tratam como tema

principal o papel dos coordenadores pedagógicos nas escolas de São Paulo. No artigo 2.º dessa Resolução, constam as atribuições do Coordenador, dentre as quais destaco:

III – garantir, planejar e liderar o desenvolvimento dos trabalhos realizados na escola, participando ativa, rotineira e diretamente das reuniões nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPCs; IV – estabelecer, juntamente com o Diretor da Escola, o horário das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPCs, organizando a participação de todos os professores em exercício na unidade, de forma a assegurar o caráter coletivo dos trabalhos; V – acompanhar o trabalho dos professores, subsidiando-os com sugestões para a melhoria da prática docente e, nas Escolas de Tempo Integral, orientar os professores das oficinas curriculares de forma a assegurar que as atividades nelas desenvolvidas se apresentem dinâmicas, contextualizadas, significativas e prazerosas. (SÃO PAULO, 2006, *online*).

O enfoque sobre o Coordenador Pedagógico ou Supervisor Escolar abordados nas dissertações e teses pesquisadas são variados. A partir da análise dos resumos dos trabalhos, foi possível realizar uma aproximação entre os mesmos e agrupá-los em quatro categorias: “Práticas do Coordenador Pedagógico no contexto escolar”; “Função do Coordenador Pedagógico na Formação continuada dos professores”; “Constituição da função do coordenador pedagógico, percurso histórico e a identidade”; “Relações sociais, políticas e de gestão escolar”.

Na categoria “Práticas do coordenador Pedagógico no contexto escolar”, encontrei as dissertações e teses que revelam uma abordagem centrada na atuação do coordenador pedagógico no contexto das dinâmicas que ocorrem na escola. São produções que analisam as práticas desse profissional, seus limites e possibilidades a partir do diálogo entre a teoria e a prática. Chama a atenção que há apenas uma dissertação, realizada na Universidade de Tuiuti/PR, intitulada *Indisciplina Escolar na Visão de Coordenadores Pedagógicos*, que aborda a relação do profissional com esse tema (MENDES, 2009).

Na categoria “Função do Coordenador Pedagógico na Formação continuada dos professores”, encontrei vários trabalhos que resgatam a figura desse profissional como elemento fundamental para garantir a formação continuada dos docentes, apresentando concepções, práticas e dificuldades.

Com relação à categoria “Constituição da função do coordenador pedagógico, percurso histórico e a identidade”, as dissertações e teses abordam o papel do coordenador pedagógico do ponto de vista do dever ser, assim como as atribuições

do seu cargo/função a partir das propostas e documentos legais. Abordam também o percurso da construção identitária dessa função. Na categoria “Relações sociais, políticas e de gestão escolar”, agrupei os trabalhos que abordam o coordenador pedagógico sob o enfoque da postura e do papel político que ele pode exercer quanto à sua contribuição para o processo de democratização da sociedade, assim como sua participação na gestão da escola, as relações que estabelece com as famílias dos alunos e do poder social que possui.

Na tabela abaixo, consta a quantidade de trabalhos, por categoria, relacionados ao Coordenador Pedagógico/Supervisor Escolar.

**Tabela 2 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Categoria**

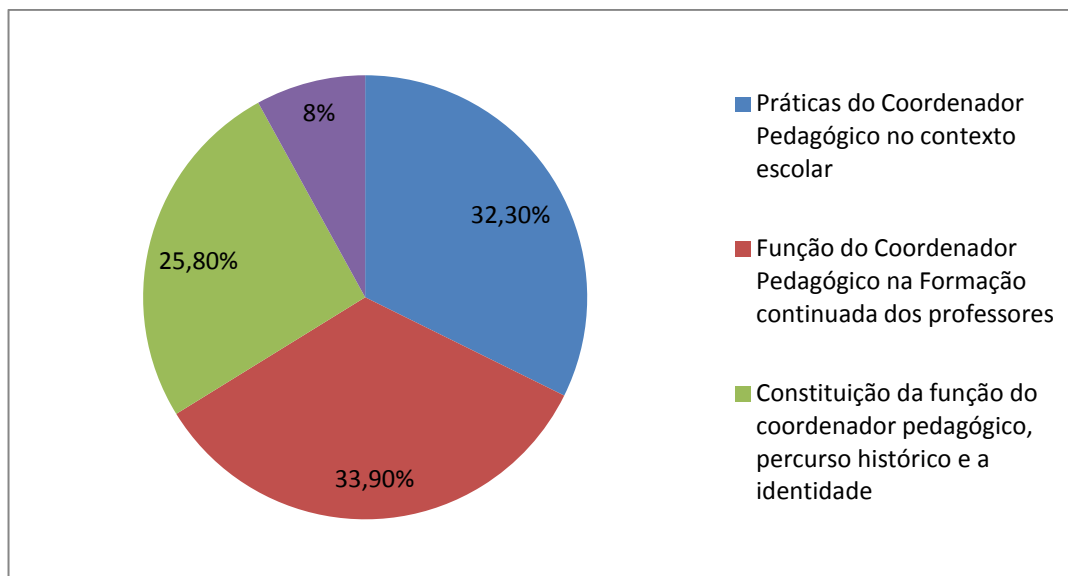
Categorias Temáticas	Quantidade de Trabalhos	
	Dissertações	Teses
Práticas do Coordenador Pedagógico no contexto escolar	19	1
Função do Coordenador Pedagógico na Formação continuada dos professores	16	5
Constituição da função do coordenador pedagógico, percurso histórico e a identidade.	15	1
Relações sociais, políticas e de gestão escolar.	3	2
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>9</b>

Fonte: elaboração da autora.

O gráfico a seguir mostra a distribuição das produções por categoria.

**Gráfico 3 – Distribuição de Estudos sobre Coordenação Pedagógica por Categoria**





Fonte: elaboração da autora.

Alguns Estados da Federação, como Rio de Janeiro e São Paulo, possuem legislação específica que regulamenta as atribuições do Coordenador Pedagógico.

Resgatando a história da Supervisão Escolar, Saviani (2006) aponta que, mesmo nas comunidades primitivas, “[...] onde a educação se dava de forma difusa e indiferenciada, estava presente a função supervisora” (SAVIANI, 2006, p. 14). O autor defende que, ao longo dos tempos, sempre existiu a função supervisora, desempenhada por diferentes figuras em dado período e/ou sociedade. No Brasil, em 1549, com a vinda dos Jesuítas, teve início a atividade educativa no país. A partir de 1570, após a morte de Manuel da Nóbrega, o ensino foi orientado pelo Plano Geral dos Jesuítas, conhecido como *Ratio Studiorum*, no qual já surgia o conceito de supervisão (SAVIANI, 2006).

No *Ratio Studiorum*, a ideia de supervisão educacional estava ligada à figura do Prefeito de Estudos. O Prefeito Geral dos Estudos era uma espécie de assistente do reitor para auxiliá-lo na boa ordenação dos estudos. Suas funções consistiam em controle e orientação do trabalho dos professores, objetivando garantir a aprendizagem. Sua atuação estava subordinada ao reitor. O Prefeito dos Estudos desempenhava uma importante função dentro do sistema de ensino dos jesuítas e somente foi extinta em 1759, com as Reformas Pombalinas.

Após a expulsão dos Jesuítas e as Reformas Pombalinas, o sistema de ensino foi extinto e, junto com ele, o cargo de Prefeito de Estudos, o que foi considerado um retrocesso, tendo em vista que, a partir de então, professores leigos foram admitidos para as aulas régias introduzidas pelas reformas de Pombal. A ideia

de supervisão continuava presente, agora, envolvida nos aspectos político-administrativos (inspeção e direção) da figura do diretor geral; e também nos aspectos de direção, fiscalização, coordenação e orientação do ensino, na figura dos diretores dos estudos (SAVIANI, 2006). Outro fato importante nesse apanhado histórico foi a formulação da primeira Lei para a Instrução Pública, em 15 de outubro de 1827 – após a Independência do Brasil –, que instituiu as Escolas de Primeiras Letras baseadas no “Ensino Mútuo”, método que concentrava no professor as funções de docência e supervisão, ou seja, instruir os monitores e supervisionar as atividades de ensino e aprendizagem dos alunos.

No início do período republicano, a reforma da instrução pública paulista (1896) instituiu, entre outros órgãos de educação, o Inspetor de Ensino, cuja função, que deveria ser orientadora, caracterizou-se, na época, pela ação burocrática em detrimento das funções pedagógicas. Na década de 1920, ocorreu o surgimento dos Técnicos da educação. Concomitantemente, foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE). A ABE foi um elemento propulsor e estimulante aos “técnicos em educação”. A reforma João Luís Alves, em 1924, criou o Departamento Nacional de Ensino e o Conselho Nacional de Ensino, separando, assim, a parte administrativa da parte técnica, que antes estavam unidas em um mesmo órgão, o Conselho Superior de Ensino. Logo após, na década de 1930, teve-se a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

Em 1969, ocorreu a aprovação do Parecer n.º 252, de 1969, que reformulou os cursos de Pedagogia. Segundo SAVIANI (2006, p. 124):

Por intermédio desse parecer, em lugar de se formar o “técnico em educação” com várias funções, sendo que nenhuma delas era claramente definida, como vinha ocorrendo, pretendeu-se especializar o educador numa função particular, sem se preocupar com a sua inserção no quadro mais amplo do processo educativo. Tais funções foram denominadas ‘habilitações’. O curso de pedagogia foi então organizado na forma de habilitações, que, após um núcleo comum centrado nas disciplinas de fundamentos da educação, ministradas de forma bastante sumária, deveriam garantir uma formação diversificada numa função específica da ação educativa. Foram previstas quatro habilitações centradas nas áreas técnicas, individualizadas por função, a saber: administração, inspeção, supervisão e orientação, além disso, previu-se também uma habilitação passível de ser cursada concomitantemente com uma dentre aquelas da área técnica, o magistério de oficinas profissionalizantes dos cursos normais. A habilitação correspondente ao Planejamento Educacional foi reservada para o nível de pós-graduação (mestrado). É com este parecer que se dá a tentativa mais radical de se profissionalizar a função do supervisor educacional.

No Rio de Janeiro, no final da década de 1990, a rede pública municipal publicou a Lei 2619, que instituiu o Coordenador Pedagógico nas escolas municipais.

Em São Paulo, foi publicada a Resolução n.º 66, de 2006, que “[...] dispõe sobre o processo de seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas”. Nesta Resolução, no Artigo 2.º, constam as atribuições do professor Coordenador, como seguem:

I – assegurar a integração das atividades de desenvolvimento e aprimoramento do plano de trabalho da escola, articulando as ações de docentes de cursos, modalidades e turnos diversos; II – acompanhar a execução e a avaliação das ações e metas fixadas pela escola em sua proposta pedagógica; III – garantir, planejar e liderar o desenvolvimento dos trabalhos realizados na escola, participando ativa, rotineira e diretamente das reuniões nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPCs; IV – estabelecer, juntamente com o Diretor da Escola, o horário das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPCs, organizando a participação de todos os professores em exercício na unidade, de forma a assegurar o caráter coletivo dos trabalhos; V – acompanhar o trabalho dos professores, subsidiando-os com sugestões para a melhoria da prática docente e, nas Escolas de Tempo Integral, orientar os professores das oficinas curriculares de forma a assegurar que as atividades nelas desenvolvidas se apresentem dinâmicas, contextualizadas, significativas e prazerosas; VI – proceder, juntamente com os professores, à análise dos resultados da avaliação do desempenho escolar, através de seus indicadores, registrando e divulgando avanços e estratégias bem sucedidas, bem como identificando as dificuldades a serem superadas e propondo alternativas de otimização dos resultados; VII – coordenar, acompanhar e avaliar as atividades de recuperação da aprendizagem, em especial da recuperação paralela, e também dos demais projetos implementados na escola; VIII – desenvolver ações que visem à ampliação e ao fortalecimento da relação escola – comunidade. (SÃO PAULO, 2006, *online*).

No Rio Grande do Sul, há escolas que contam com o coordenador pedagógico e, outras, com o supervisor escolar. Existem escolas em que o supervisor tem sua função restrita ao trabalho burocrático: revisão dos diários de classe, planejamento, enfim, execução das tarefas. E também há escolas em que o Coordenador Pedagógico é responsável pelo acompanhamento do trabalho do professor, tendo uma visão geral e atendendo, também, algumas situações juntamente com o Orientador Educacional.

Em 15 de maio de 2012, foi publicada a Lei 13.990, que introduz modificações na Lei de Gestão Democrática do Ensino Público no Rio Grande do Sul, estabelecendo, no Artigo 4.º, que *a administração dos estabelecimentos de ensino seja exercida pelos seguintes órgãos: “I - Equipe Diretiva – ED – integrada pelo*

*Diretor, pelo Vice-Diretor e pelo Coordenador Pedagógico; e II - Conselho Escolar*". No Artigo 6.º consta que "[...] a administração do estabelecimento de ensino será exercida por uma Equipe Diretiva – ED – integrada pelo Diretor, pelo Vice-Diretor e pelo Coordenador Pedagógico que deverá atuar de forma integrada e em consonância com as deliberações do Conselho Escolar" (RIO GRANDE DO SUL, 2012, *online*). O Coordenador Pedagógico passa a fazer parte da equipe diretiva da escola.

No *site* do Ministério da Educação, encontrei o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Coordenação Pedagógica, no âmbito do *Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública*, vinculado à Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação (SEB/MEC). O curso está voltado para a formação continuada e pós-graduada de profissionais que atuam em equipes de gestão pedagógica em escolas públicas de Educação Básica. Na matriz curricular do referido curso, que é oferecido na modalidade de Educação a Distância, encontrei as seguintes temáticas: Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico (30 horas); Projeto Político-Pedagógico e Organização do Ensino (45 horas); Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar (45 horas); Avaliação Escolar (45 horas); Práticas e Espaços de Comunicação na Escola (45 horas); Aprendizagem Escolar e Trabalho Pedagógico (45 horas); Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica (45 horas); Tópico Especial (45 horas); Metodologia do Trabalho Científico – MTC (45 horas). Nota-se que o tema indisciplina escolar, tão inquietador na prática diária de coordenadores pedagógicos, não é abordado como um tema importante na matriz do referido curso. Talvez esse assunto seja abordado no primeiro módulo "Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico", mas não temos essa informação disponível no programa do curso.

## 5 (ATU)AÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Em dois de seus cursos no *Collège de France* (*Segurança, território e população* e *Hermenêutica do sujeito*), Michel Foucault aborda dois temas que considero importantes para esquadrihar as ações e delimitar um campo de atuação do coordenador pedagógico. O primeiro ao qual farei referência diz respeito às máximas gregas e délficas do *epiméleia heatoû* e do *gnôthi seautón*, cujos significados são, respectivamente, “cuidado de si” e “conhece-te a ti mesmo” (FOUCAULT, 2006), que nos remetem a uma análise do que o filósofo chamou de experiência de si. Em um segundo momento, outra questão pertinente também trazida à luz por Foucault, é a questão da governamentalidade (FOUCAULT, 2008).

Meu interesse nesta Tese está em fazer ver, entre outras coisas, o campo e os meios de (atu)ação do coordenador pedagógico inserido no contexto escolar e o que – a meu ver – tornou a presença desses dois temas imprescindíveis em minha escrita foi a plasticidade dessa multifacetada função que acaba por envolver-se em inúmeras (e nas mais distintas e, por que não, improváveis?) situações que ocorrem todos os dias na escola. A *experiência de si*, trazida para esta discussão, será pauta não só apenas da verificação de uma necessidade de um constante (re)pensar as práticas pelo próprio coordenador, mas também uma forma de promoção do melhoramento docente, assessorando-o em sua formação, do fazer com que os próprios professores que por eles são, de certa forma, governados, consigam perceber a necessidade constante da reflexão em termos de práticas a partir de suas experiências, sem ter desvalorizado ou não levado em conta sua história, o “capital” cultural que carregam consigo.

Esta discussão então nos remete a outra: à das práticas pedagógicas. Geralmente aquilo que está associado ao pedagógico nos remete à mudança e – para tanto – é necessário um embasamento teórico para que se possam justificar tais ações nesse âmbito pedagógico que é prático. Segundo Jorge Larrosa (1994), a teoria constitui-se como uma *tentativa de enriquecer ou modificar aparatos conceituais de um campo por meio da recontextualização das ideias formuladas em outro local e para outras finalidades*. Esse autor usa a metáfora da reorganização de uma biblioteca na qual alguns textos são separados enquanto outros são colocados juntos, exprimindo perfeitamente esse sentimento que, muitas vezes, é vontade ou necessidade de mudança.

Ainda, para o próprio Larrosa, aí se enquadrariam as práticas pedagógicas visando à produção, à transformação da experiência que as pessoas têm de si mesmas em uma constante (re)elaboração do sujeito consigo mesmo (LARROSA, 1994). E é exatamente aí que reside uma das principais funções da figura do coordenador pedagógico em relação ao professorado que dirige: estimular essa constante reflexão das práticas a partir da análise de experiências que deram e que não deram certo, a partir daquilo que pode ser retirado de válido tanto do sucesso quanto do insucesso do docente quando de sua atividade.

Seria como tentar perceber as estratégias a partir das práticas, de deixar vir à tona aquilo que pode ter passado despercebido e, assim, portanto, ajudar, deixar ver para que se possa compreender a construção do sujeito professor, como este medeia sua relação consigo mesmo, como uma série de dispositivos pedagógicos pautam essa relação e – também – medeiam tal construção: a do sujeito docente (LARROSA, 1994). É preciso lembrar que esse exercício não deve apenas ser incitado pelo coordenador pedagógico, mas também deve ser por ele constantemente realizado. Nessa realidade da escola, os profissionais da educação têm o dever de constantemente visitar suas práticas repensando sempre a sua relação consigo e com as suas ações voltadas para a educação.

Com isso, justifica-se então o fato de trazer Foucault para a discussão. A *experiência de si* surge como possibilidade de um autoentendimento: a partir de que eu me constituo? E analisar as práticas que medeiam e constroem essa relação do sujeito consigo mesmo estabelece, regula e modifica a experiência que a pessoa tem de si mesma (LARROSA, 1994). Cabe lembrar que tal constituição acaba por dar-se em uma complexa articulação de discursos e práticas, mas que, a partir disso, tal experiência (de si) será sempre contingente pelo fato de sua produção adotar formas singulares.

Na pesquisa com os Coordenadores Pedagógicos, questionei como chegaram à função que desempenham hoje:

Como eu cheguei nesse cargo, nessa função... pelo curso de graduação, quem faz supervisão escolar almeja chegar nessa função, mas... acho que é isso, não sei como cheguei, cheguei... estudei para isso, me preparei para isso, para trabalhar com a formação de professores. Lembro que quando eu estava na graduação eu não tinha noção do que era ser coordenador pedagógico. Tu tem noção de uma parte, que é a formação de professores. Mas de tudo que está junto, tudo que vem junto, todas as facetas que a gente tem que trabalhar e tem que analisar, realmente eu não sabia... estudei para trabalhar com a

formação, a capacitação dos professores e ser coordenador de ensino é muito além disso. Hoje eu sei que é muito além disso. (Raquel).

Raquel nos fala das múltiplas facetas presentes no dia a dia de um coordenador pedagógico. Durante sua graduação em Supervisão Escolar, construiu a ideia de que trabalharia com a formação dos professores e, na prática, constata que suas atribuições vão muito além da formação e acompanhamento ao trabalho docente.

Eu comecei a trabalhar como estagiária numa escola de educação infantil, depois, comecei a trabalhar na escola que estou atualmente. Fiz especialização em educação infantil e trabalho nesta escola há 11 anos. Teve uma coordenadora pedagógica que desistiu da profissão e, como eu trabalhava com ela, a direção me convidou a assumir a coordenação pedagógica e isso já faz 6 anos. Sempre quis supervisão, mas quando eu fui me matricular na UFRGS disseram 'ah não, aqui a gente não tem supervisão e orientação, aqui é só temos educação infantil e anos iniciais. Qual tu quer?'. Eu disse 'Bem, já que estou aqui, né?' E aí eu fiz educação infantil, mas o que eu queria mesmo era trabalhar na supervisão. E aí então eu comecei a fazer vários cursos nessa área de supervisão. E trabalhei sempre como assistente de ensino na supervisão. E aí quando ela saiu ela disse 'bom, Valentina, acho que entre todas as pessoas aqui tu é quem está mais apta para isso, embora tu não tenhas feito a Supervisão (graduação\*)'. Hoje em dia para ser coordenadora não é obrigatório que tu seja 'supervisora'. Então foi isso que aconteceu, e aí eu assumi a coordenação pedagógica, continuei fazendo cursos nessa área. Vou te dizer que talvez nesses anos de experiência, assim, eu não senti falta da Supervisão, porque eu acho que **eu fui aprendendo muita coisa**, e com os cursos que eu fiz, enfim. Então eu trabalho na escola, como coordenadora há seis anos. Então eu trabalho com educação infantil, fundamental 1 e metade do fundamental 2, abrangendo todas as turmas do turno da tarde, totalizando cerca de 350 alunos. (Valentina) (grifo meu).

A partir do relato da Valentina, é possível perceber que, mesmo sem ter feito a graduação em supervisão escolar, durante sua prática foi aprendendo muitas das atribuições do cargo e foi convidada a assumir a função por estar "mais apta". Valentina foi aprovada na Universidade Federal e, mesmo sem a opção que desejava (supervisão), cursou Pedagogia – habilitação em Educação Infantil.

Eu estudei na escola que hoje trabalho, me formei e voltei com 19 anos, como estagiário e desde aquela época estou na escola. Então fui estagiário, depois fui professor, depois fui coordenador e aí desde 93 que eu ocupo o cargo de coordenação. Fui coordenador de Educação Física, depois coordenador do Ensino Médio, depois supervisor da área esportiva, e agora voltei de novo para coordenar o Ensino Médio. Acho que eu estou nessa função por causa de algumas habilidades que eu tenho, apesar de eu não ser um coordenador pedagógico, mas eu acho que tenho algumas habilidades que me ajudam, acho que o fato de eu conhecer muito a escola também me ajuda a entender muito a cultura da instituição. No ensino médio trabalho com cerca de 450 alunos. Então é uma experiência. Eu aprendo muito, todo dia, porque na verdade eu estou fazendo supervisão agora, no dia a dia. Eu aprendo com minhas colegas que também tiveram experiência no ensino médio... vira e mexe eu pergunto 'mas como é que é, assim, como é que tu fazia?'. Às vezes não, muitas vezes. 'Para onde é que eu vou?'. A gente faz um troca-troca, me passa a experiência de Ensino Médio que eu te passo a experiência do colégio. É por aí, trabalho de parceria com as colegas da escola. (Ricardo).

Ricardo também não tem formação específica na supervisão. Segundo ele, possui algumas habilidades que facilitam sua atuação nesta função. Pelo fato de ter circulado entre diferentes esferas (professor, supervisor da área esportiva, coordenador do Ensino Médio), acredita que desenvolveu habilidades que o auxiliam. Ricardo registra essa “insegurança” presente na função coordenadora em que se pergunta “para onde eu vou?”.

Atuo nos anos iniciais. Sempre atuei como supervisora e coordenadora pedagógica. Cheguei na escola em que estou trabalhando neste ano, com desejo de uma mudança, de conhecer outras possibilidades, que meus últimos cinco anos eu fiquei numa coordenação geral, onde eu era responsável pelas coordenadoras pedagógicas de 26 escolas aqui no Rio Grande do Sul. Então muito da gestão, dessas questões mais administrativas e de controle, de acompanhamento, eu vivi nesses últimos cinco anos. E eu tava com desejo de voltar para escola e ver se tudo aquilo que eu aprendi de gestão efetivamente eu ia conseguir linkar com a questão da supervisão e poder melhorar minha forma de trabalhar, de acompanhar os processos. Foi por isso esse retorno pra escola. (Laura).

Laura deixa claro seu desejo de mudança, de conhecer outras possibilidades, de fazer algo diferente do que fazia no trabalho anterior e, principalmente, queria buscar essa relação, fazer esse *link* entre teoria e prática para melhorar sua atuação na escola. No relato de Laura, aparece a necessidade de *conhecimentos sobre gestão e processos* na atuação do coordenador pedagógico.

Partindo do princípio de que toda a experiência consiste na correlação em uma cultura entre diferentes campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade, a *experiência de si* deve ser analisada em sua constituição histórica, em sua singularidade e contingência a partir da arqueologia das problematizações e de uma pedagogia das *práticas pedagógicas de si* (LARROSA, 1994). Estas, por sua vez, consistem em lugares de mediação, onde se podem encontrar recursos para o desenvolvimento da autoconsciência, sua autodeterminação ou para a restauração de sua relação distorcida consigo mesma. Tais práticas são espaços institucionalizados em que a verdadeira natureza da pessoa tem condições de desenvolver-se ou recuperar-se (LARROSA, 1994). A prática surge então como mecanismo de produção da experiência de si.

O sujeito que se produz no interior da articulação saber-poder, como disse Foucault, pode ser também o sujeito pedagógico. Nesse caso, seria ele que apareceria entre os discursos que o nomeiam e as práticas institucionalizadas que o capturam em dado momento histórico. O papel do coordenador pedagógico com relação aos seus professores pode ser também o daquele que percebe os mais



diferentes discursos, ao mesmo tempo que institucionaliza tais práticas no sentido de contribuir para que, durante a *prática da experiência de si*, os sujeitos apareçam, objetivem-se e sejam percebidos pelos próprios sujeitos em um constante movimento de autorreflexão, no sentido de garantir melhoras nas suas atuações como professores, na relação com outros sujeitos imbricados nas relações escolares.

Com relação à atuação de governante – também parte integrante das funções do coordenador pedagógico – inicio com um excerto retirado de Foucault que consiste em uma metáfora sobre a prática de governo, ou governoamento.

Que o governo tenha por objeto as coisas entendidas assim como imbricação dos homens e das coisas, é algo que, creio eu, encontraríamos facilmente a confirmação na metáfora inevitável a que sempre se faz referência nesses tratados do governo, a metáfora do barco. O que é governar um barco? É encarregar-se dos marinheiros, mas é também encarregar-se do navio, da carga; governar um barco também é levar em conta os ventos, os escolhos, as tempestades, as intempéries. E é esse estabelecimento da relação dos marinheiros com o navio que se tem de salvar, com carga que se tem de levar ao porto, e as relações de tudo isso com todos esses acontecimentos que são os ventos, os escolhos, as tempestades, é o estabelecimento dessa relação que caracteriza o governo de um barco. (FOUCAULT, 2008, p. 129).

O fato de o coordenador pedagógico – como bem diz o nome da função – coordenar implica dirigir, governar um quadro que não é apenas composto pelo professorado, mas também por alunos e, por vezes, até mesmo por funcionários da escola. Isso quando também suas ações não refletem nas próprias famílias em um sentido de revisão de certas atitudes/práticas com relação aos estudantes. É nisso que consiste a metáfora do barco que, agora, enquanto objeto, pode ser substituído pela escola. A ação governamental do coordenador pedagógico tem um sentido amplo, com várias implicações nos acontecimentos do dia a dia da escola.

Governo é a forma de condução das condutas pertinentes aos modos como o homem existe no âmbito da sociedade de normalização. Direção de si e dos outros, condução de si e dos outros, governo de si e dos outros, todas são maneiras de compreender-se os processos de subjetivação no amplo espectro da sociedade contemporânea. (PEREIRA; FERRARO, p. 135, 2011).

Essa é exatamente a ligação que este capítulo pretende empreender. A aventura do coordenador pedagógico atuando, fazendo intervenções, exercendo sua função de governante, de estrategista na condução de um grupo de indivíduos envolvidos com o compromisso de educar. Em Foucault, se percebem, de uma

maneira interessante, as relações de governo, principalmente a transição no sentido do que essa ação (a de governar) possui e como se modifica entre os séculos XVI e XVII na história da humanidade.

A nova forma de governo que abandona a soberania se aproxima mais com um governo de pessoas do que de um território. Nesse momento histórico de emergência da população, o biopoder atua de modo a tornar possível a biopolítica para governo dos vivos. Essa transição implica também a finalidade dessas distintas formas/concepções de governo e o “fim adequado” atrelado à prática de um governo do soberano se modifica para outro tipo de fim: o do bem comum.

O coordenador pedagógico é, sim, um governante, um estrategista. Governa não apenas o território da escola, mas um grupo de pessoas que faz parte do processo educativo. Atua de um polo a outro das relações de ensino e aprendizagem, resolve problemas diários, rotineiros ou não; portanto, convive com a imprevisibilidade, observando sempre a melhor maneira de resolução das situações conflitivas.

Como todo governante é uma autoridade, está empoderado e deve usar esse poder para produzir, para extrair o máximo de sua equipe de trabalho no sentido de melhorar o cotidiano da escola. A conotação negativa de poder que, por muitas vezes, recai sobre si, principalmente pela visão do próprio professorado, coloca-o em uma posição por vezes incômoda, o que lhe exige certa firmeza para exercer suas funções – principalmente no que tange às tomadas de decisão nas quais sua palavra será determinante ou, até mesmo, significará um posicionamento da própria escola.

Mas as práticas de governo, as estratégias não dizem respeito apenas a um governo de pessoas. O coordenador pedagógico, pela natureza de sua função, está envolvido diretamente com outras alçadas da escola. Sua responsabilidade, além do atendimento de pais, alunos e professores, é também com a formação docente e discente, acompanhar o planejamento, organizar o trabalho pedagógico, observar o regimento escolar, sempre com foco nos processos de ensino e de aprendizagem, além de gerenciar o desenvolvimento do plano de estudos. São essas responsabilidades que lhe outorgam/atribuem uma função de liderança, de governante, de garantidor de um processo educativo eficiente.

## 6 SER COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE

O trabalho do Coordenador Pedagógico tem sido muito discutido no país. A simultaneidade e o grande acúmulo de tarefas confundem, de certa forma, o profissional no seu cotidiano. Em latim, *Coordinar* significa ‘ligar’, ‘juntar’, ‘organizar’, ‘arranjar’. Coordenação, do latim *coordinatio*, refere-se a ‘mediar’, ‘ligar’, articular um trabalho em andamento; procurar unir, dar sentido, uma articulação ao que está sendo feito individualmente. Portanto, o Coordenador Pedagógico atua ou deve atuar como elemento integrador, dinamizador de toda a equipe escolar.

Quando se trata de abordar o coordenador pedagógico na atualidade, faz-se necessário refletir sobre o *cotidiano escolar*. Antes de qualquer coisa, é preciso considerar que esse não deve ser tratado apenas como possibilidade de coleta de dados para a execução de um trabalho científico, mas como uma *categoria teórica* ampla e complexa que nos permite perceber as minúcias das especificidades da experiência escolar diária (ANDRÉ, 2012, p. 9). Nesse sentido, o cotidiano escolar se constitui como a representação viva e dinâmica das relações sociais que se configuram em um ambiente escolar, cujo interesse de estudo surgiu na década de 1980 (ANDRÉ, 2012, p. 9-10).

Para Valentina, ser coordenador pedagógico na atualidade é:

Nossa... é abraçar muito as coisas. Não só aquela coisa assim né, ‘ai, eu vou lidar só com o professor, o dia-a-dia... não!’, pelo menos a minha experiência é assim, a gente lida com professor, com aluno, com pai, com o colégio... Com o problema, sabe... que aconteceu... do bar... é tudo. ‘Onde é que vai reclamar?’ É na coordenação. ‘Onde é que faz...?’ É na coordenação. Às vezes na coordenação a gente que orienta pra onde é que a pessoa tem que ir, mas é muito assim... pelo menos pra mim, lá na minha escola, pela minha experiência é essa. Primeiro é na coordenação. E aí depois talvez vá para onde deveria ir. (Valentina).

Valentina também registra esse sentimento de que o coordenador é a pessoa que precisa dar respostas. Diariamente, desenvolve essa função estratégica de atuação entre aluno, professor, direção e família. Recorre-se muito ao coordenador para a solução dos problemas, o que, em muitas situações, pode gerar um sentimento de que não fez “nada” do que deveria ter feito em sua rotina, pois passou muito tempo “apagando incêndios”.

A função coordenadora é uma categoria ampla e complexa, como nos diz André (2012), porque ele tem que dar conta de tudo. É complexa porque as coisas não são mais lineares. Há muitos caminhos e implicações. Quando falamos das

questões pedagógicas, por exemplo, estamos envolvendo alunos, famílias, professores. Não é algo estanque. É complexo e interminável.

Ao nos debruçarmos sobre a questão cotidiana da escola, é preciso também levar em consideração a integração de alguns pressupostos para uma análise mais completa e complexa. O primeiro aspecto a ser considerado é de origem fenomenológica. O tema que envolve a fenomenologia no cotidiano escolar diz respeito às questões subjetivas do comportamento humano, aos acontecimentos diários e à interação social (ANDRÉ, 2012, p. 10).

Para Laura, ser coordenador pedagógico na atualidade é:

Ser coordenador pedagógico pra mim é lidar com esse conhecimento mais específico, pedagógico, essas questões didáticas, e também poder aliar isso às questões de **processo, de acompanhamento**, de gestão. Eu não entendo mais o coordenador pedagógico sem entender de gestão, ele tendo só o conhecimento pedagógico, pra fazer intervenções, com os professores, mas ele tem que **gerir os processos**. Em qualquer outra escola – pelo menos na experiência que eu tive – o coordenador acaba fazendo **gerenciamento**. Mesmo não tendo nível hierárquico diferente de um orientador, ele acaba assumindo muitas responsabilidades. Tudo dependendo onde. E o grande desafio para mim é esse, de poder acompanhar. E na formação inicial pelo menos, que eu percebo, nós não tivemos todo esse aparato de conhecimento, de como gerenciar as coisas. De **como dar um feedback**, porque a gente vive dando retorno pras pessoas. Mas isso a gente vai ter em curso de gestão. De qual a melhor forma de conduzirmos isso, **e não na nossa formação inicial**. (Laura) (grifo meu).

Laura resgata a necessidade de relação entre o conhecimento específico, pedagógico e o processo de acompanhamento e gestão. Nos últimos anos, com a profissionalização de alguns processos internos das escolas, faz-se necessário que a equipe tenha formação relacionada ao gerenciamento de processos e de equipes. Vai além de acompanhar: envolve planejamento, análise de cenário e o estabelecimento de estratégias. Laura aponta a necessidade de formação continuada, tendo em vista que a formação inicial não responde às demandas enfrentadas pelos profissionais da atualidade.

Ricardo registra as mudanças pelas quais a escola e também a sociedade estão vivenciando, além das implicações no fazer diário de um coordenador pedagógico:

[...] eu acho que se a gente estivesse vivendo um período assim, olha... a gente vai fazer... ou seja, não há grandes transformações, a gente vai continuar fazendo educação como se fez nos últimos cem anos? Tudo bem. É que a educação está demandando um processo de mudança. A gente está vivendo um momento de uma verdadeira revolução, muito rápida. E aí tu tens que dar conta de todos esses processos de mudança e mais todas as outras coisas. E aí tu não pensa, isso é uma coisa que me incomoda muito: tu não pensa. Tu só faz, faz, faz, faz, faz, o tempo inteiro. Tu não para pra pensar. Tu não para um momento e diz “olha, como

é que a gente vai planejar isso aqui? Como é que poderia ser melhor aquilo ali?” Se tu tem uma equipe muito boa contigo, de professores, de pessoas que trabalham contigo, e que vão te ajudando, a coisa acontece. Agora, se tu não tiver uma equipe ao teu redor, que te ajuda... É o caos. Tu não consegue dar conta de todas as demandas, e desse processo de transformação que a escola está vivendo. (Ricardo).

Ricardo aponta para um cotidiano frenético em que não se tem muito tempo para pensar, e esse talvez seja o principal problema enfrentado pelos coordenadores pedagógicos. Segundo ANDRÉ (2012, p. 10), “[...] o cotidiano leva em conta as inter-relações subjetivas e é preciso compreender os modos dos quais os sujeitos/indivíduos lançam mão para entender e constantemente (re)construir a realidade que os cerca”. Assim, na esteira dessas relações subjetivas, o chamado *interacionismo simbólico* deve também ser levado em conta exatamente por destacar a importância dessas interações na própria constituição do sujeito e na maneira pela qual ele acaba por construir o conhecimento.

Isso tudo se configura para que se compreenda a necessidade de considerarmos o cotidiano escolar como categoria teórica, o que nos permitiria avançar e aprofundar os conhecimentos em torno do que se entende como sendo a *vida escolar cotidiana*.

Investigar as especificidades do cotidiano escolar é tarefa das mais urgentes, para tentarmos compreender, por exemplo, como os atores escolares se apropriam das normas oficiais, dos regulamentos, das inovações; que peso têm as relações sociais na aceitação ou na resistência a essas normas: que processos são gerados no dia a dia escolar para responder às demandas das políticas educacionais, aos anseios das famílias e aos desafios do ensino na sala de aula. O conhecimento advindo dessas questões é fundamental para a definição de políticas públicas, para a gestão dos sistemas educativos e para a formação de educadores. (ANDRÉ, 2012, p. 13).

A questão subjetiva torna-se então ponto central dessa discussão. O sujeito é o centro dessa vida cotidiana e está inserido, situado em uma relação espaço/tempo. O sujeito então é ativo, determinado e dotado de razão, de vontade e produtor do (seu) momento histórico. Sua construção é dependente do cotidiano, de sua integração social (família, escola, trabalho...) e, a partir disso, além de construir uma visão do outro, objetiva-se construindo uma visão de si mesmo a partir de sua interação por meio de significados. Portanto, o indivíduo subjetiva-se na relação com as coisas e com os outros. Torna-se importante investigar esses significados atribuídos pelos sujeitos às ações/práticas/relações estabelecidas em seu dia a dia, cotidianamente.

Quando o pai ou o aluno vai conversar com o coordenador pedagógico, é importante entendermos que a totalidade com a qual o pai está trabalhando é a sua realidade. A totalidade com a qual o coordenador pedagógico trabalha é a escola e o sistema. Se o pai age de forma rude, ele está inflamado com uma postura que não é inadequada, é subjetiva. Ele é coerente com a necessidade dele. A tarefa do coordenador pedagógico não é confrontar, é fazer com que ele amplie o olhar e se desloque da posição dele para entender esse contexto maior, que é complexo. E isso diz respeito às questões subjetivas do comportamento humano. O coordenador pedagógico não é a escola; ele não é o sistema, e é isso que é preciso fazer com que o professor, o pai e o aluno entendam. O coordenador pedagógico é um ser humano como qualquer outro; ele defende os interesses e projetos da instituição, mas ele não é a instituição. O coordenador pedagógico tem que pensar na instituição, pensar na regra e na exceção.

No relato da Raquel, é possível perceber essa construção das relações estabelecidas pelo coordenador pedagógico em seu fazer diário:

Eu vejo assim: eu acho que o nosso papel é estar no meio. A gente está no meio. Das famílias, da instituição, e dos alunos. A instituição, aquela educação que a escola propõe. Mas eu vejo que o coordenador pedagógico é alguém que ordena tudo. Porque a gente mobiliza todos esses saberes, todos esses conhecimentos, eles não estão em nós, a gente tem que fazer esse meio-campo entre aquilo que a família espera, aquilo que a escola se propõe e aquilo que o aluno tem, então... tentar mobilizar, ordenar, organizar tudo isso. A gente sempre tem que entender o lugar que a gente está, o contexto que a gente vive... como é que se fez até então, para poder resolver essas situações que, realmente, a gente está bem no meio, a gente é para-raio, muitas vezes. Chega do mais simples, do problema da comida na cantina, ou da avaliação que foi mal elaborada, ou do aluno que brigou com o colega, ou que foi desrespeitoso com o professor, o próprio professor que faltou com respeito com o aluno, a família que foi desrespeitosa no atendimento com o professor... Eu acho que a gente tem que mobilizar esses saberes, esses conhecimentos, a gente tem que buscar desenvolver essas habilidades. Mas eu percebo – eu percebo, não – eu entendo que o coordenador pedagógico tem muito a ver com a pessoa. Tem a ver com as habilidades que a gente tem. Acho que não tem formação que ensine a ser coordenador. Porque quando eu fiz – eu sou supervisora por formação – então quando eu fiz, eu não estudei isso. Eu não estudei como me portar na frente de dois alunos que brigam, de dois alunos que se desentendem, de *Bullying*, por exemplo. Ninguém me disse como eu tinha que fazer. Nenhuma teoria me trouxe que eu tenho que ouvir as duas partes, que eu tenho que ponderar, que eu tenho que pontuar, que eu tenho que primeiro fazer a intervenção com o aluno... tudo isso a gente vai buscando. A gente sabe que a prática não é neutra, e a gente se coloca muito no que a gente faz. Talvez tu estando no meu lugar tu fosse fazer de outra forma. Respeitando os valores, e princípios do colégio, mas a gente se coloca em todas as situações. Cada um coloca a sua identidade onde está. Não tem como entrar na vivência... eu trago a minha vivência pra cá, minha vivência não só como coordenadora mas como pessoa. Aquilo que eu gosto, que eu faço, que eu acredito. Acho que a gente tem que sempre analisar onde a gente está. Cada situação é uma. Tu não tem como dizer, ter uma receita pronta. 'Ah... vou fazer desse jeito que sempre vai dar certo'. Nessa situação pode ser que dê. Com a outra pode ter o mesmo encaminhamento, que não vai dar. E tu vai buscar essas informações onde? Às vezes não busca em lugar nenhum, busca nessa troca. Vamos pensar juntos. (Raquel).

Na fala da Raquel, fica clara a função estratégica de um coordenador pedagógico. É ele que faz essa ponte entre todas as instâncias da escola (aluno, professor, família, direção); é um estrategista. Nesse relato, aparece o envolvimento do coordenador pedagógico com as questões disciplinares, tema que será abordado no próximo capítulo.

Segundo André:

A vida cotidiana da escola se constrói mediante múltiplos processos – os sujeitos que atuam em cada instituição se organizam, estabelecem relações, reagem de forma muito particular diante das normas do sistema educativo e aos desafios que enfrentam no seu dia a dia, ‘fabricando’ um cotidiano próprio. (ANDRÉ, 2012, p. 14).

Sendo assim, do profissional da educação – tratarei aqui, especificamente, do coordenador pedagógico – exige-se, minimamente, que conheça como cada instituição se apropria das normas do sistema educativo, observando também como este reage aos desafios cotidianos por meio de uma análise investigativa das formas de relação estabelecidas, os mecanismos de apropriação ou resistência e as “saídas” encontradas na resolução das mais diversas situações que, diariamente, no mundo escolar se lhe apresentam (ANDRÉ, 2012, p. 14). É claro que, para tanto, se faz necessário mergulhar em seu ambiente de trabalho: a escola.

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho pedagógico e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional em que ações são – ou não – implementadas e relações são estabelecidas e modificadas. (ANDRÉ, 2012, p. 15).

Neste ponto, cabe ressaltar a questão da complexidade. Sim, é preciso conhecer o campo de atuação do coordenador pedagógico para tentar compreender como ele age e onde se inspira no momento em que tenha que tomar alguma decisão. Para tanto, porém, deve-se ponderar a existência de uma macroestrutura por detrás de sua atuação ou, até mesmo, sobre a qual atua: a escola. Com isso, não se pode desconsiderar a malha de relações que, ao mesmo tempo, dão-lhe algum poder ou, até mesmo, limitam suas ações. A quem ele atende? A quem governa? Por quem é governado? Quais são as dimensões de sua atuação?

O cotidiano escolar aponta para um número variado de papéis assumidos por seus sujeitos, enquanto institucionalmente eles são definidos como 'professor', 'aluno', 'coordenador pedagógico', 'diretor', 'assistente de direção' (ANDRÉ, 2012, p. 16).

Numa interação efetiva, nem sempre o que parece ser o é realmente. Percebemos, no cotidiano da escola, situações de dominação claras e legitimadas, reprodutoras do conjunto de determinações sociais, e existem as vivências subjetivas. Ao assumir determinado papel, o sujeito pode, em um determinado momento, representar papéis e, em outro, ser elemento de denúncia.

Uma das coordenadoras pesquisadas, em determinado momento da conversa, faz uma observação:

[...] Sobre o bilhete, né, a gente tem que ver até que ponto serve. De repente se chegar em casa um bilhete do meu filho, talvez eu não saiba como ajudar. Eu não tô observando, eu não tô vendo. (Raquel).

No papel de Coordenadora Pedagógica, Raquel entende a atitude da colega que enviou um comunicado à família sobre situações de indisciplina do aluno, mas, como mãe, registra que, talvez, para ela, não teria muito sentido, pois acredita que quem está na escola tem mais condições de ajudar a criança porque está vendo o que ocorre. É comum vivenciarmos situações em que há conflito entre os papéis desempenhados pelos profissionais que trabalham na escola e os demais papéis que desempenham na vida.

Quando pensamos nos diferentes papéis e na rotina de um coordenador pedagógico, é importante lembrar das mudanças pelas quais a sociedade vive e as demandas da escola da atualidade.

Durante o grupo focal, Ricardo registrou:

[...] Eu acho que pelo próprio fato de as escolas terem se profissionalizado, vamos dizer assim, na gestão, passou a demandar ainda mais do gestor pedagógico. Mas teria que pensar assim: o que é ser um coordenador pedagógico puro? Puro. Compara o que seria um coordenador pedagógico puro e compara com tudo que a gente faz hoje, para ver a distância que a gente está de uma coisa da outra. O sujeito tem que fazer um clone, porque não dá conta de tudo que ele tem que dar. E eu acho que o pior é, ao não dar conta, ele acaba não conseguindo focar e dar a atenção que a parte pedagógica precisaria em tempos de mudança. (Ricardo).

Ricardo acredita que o coordenador pedagógico desempenha múltiplas funções. Fico me perguntando se existiria "*coordenador pedagógico puro*", como ele refere. Talvez, pelo fato de esse coordenador vir da área da administração, ainda tenha essa ideia. Hoje se fala em multirreferencialidade - necessidade de buscarmos



diferentes teorias, referência em outras áreas - para darmos conta da demanda na área em que atuamos. Ricardo também registra inquietação com relação ao coordenador tarefeiro, que não pensa, que executa. Essa é uma dificuldade que encontramos na prática de muitos coordenadores pedagógicos.

Se parar para pensar na tua agenda, quantas vezes tu resolve duas vezes problemas iguais? Praticamente nunca. Cada vez que senta um pai na tua frente, senta um aluno na tua frente é um problema novo, com novas características. Podem até ser parecidos, mas aí é o contexto daquele aluno, o contexto daquela família, o contexto daquele professor. Tu praticamente nunca repete a mesma situação. Toda situação é nova. **Toda situação demanda que tu pare, pense, analise, que tu reflita [...]** E quantas vezes tu tem que **articular outros recursos para resolver um problema?** Quantas vezes a resolução daquele problema depende só de ti? Poucas vezes. Muitas vezes tu **vai ter que articular, tu vai ter que trazer pra trabalhar contigo o orientador educacional, o orientador disciplinar, o auxiliar, a área de compras, ou a área financeira, ou o cara do pátio...** dificilmente tu tem um problema em que o sujeito senta na tua frente, tu ouve e 'ó, esse problema eu já resolvi, assim, pronto'. É um por cento dos casos. (Ricardo) (grifo meu).

Ricardo fala sobre a necessidade de reflexão antes da tomada de decisão e, conseqüentemente, a necessidade de ouvir a equipe, buscar diferentes atores que ajudarão na melhor forma de resolução do problema. Para o coordenador pedagógico, faz-se necessário “treinar a escuta”.

Segundo Placco e Almeida (2011, p. 48-50), o coordenador pedagógico, no contexto do cotidiano escolar, deve dimensionar sua atuação pautando sua prática em questões importantes, rotineiras, urgentes e, ao mesmo tempo, deve considerar um tempo para estabelecer uma pausa em suas atividades. As questões consideradas importantes são aquelas que devem ser resolvidas de imediato, estando quase sempre comprometidas com alguma situação de mudança. A rotina diz respeito ao funcionamento cotidiano, às ações que apresentam frequentes e repetidas demandas, comprometidas com outra questão: a da estabilidade. Urgências correspondem a situações não previstas, que devem ser resolvidas naquele exato momento, pois estão relacionadas a uma (re)adequação. E a pausa, por sua vez, visa atender às necessidades individuais do sujeito coordenador pedagógico e perpassa a questão da humanização.

Essas condições, se respeitadas, podem conduzir ao aprofundamento de conhecimento e à tomada de decisão mais adequada, ou, até mesmo, mais consciente, caso contrário, o coordenador pedagógico pode precipitar-se, prejudicando o andamento de processos cotidianos importantes para a escola e para a comunidade escolar, considerando-se que sua tomada de decisão pode envolver

outros sujeitos, como alunos, pais e professores. O cotidiano do coordenador pedagógico ou pedagógico-educacional é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista, reacional, às vezes até frenética... Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados, e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, “apagando incêndios”, em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola. (PLACCO e ALMEIDA, 2011, p. 47).

Valentina relata a importância do trabalho em equipe e também revela que, na sua prática, muitas vezes, precisa “apagar incêndios:

[...] É acho que é bem o que tu diseste: a questão da equipe de trabalho. Penso muito nisso, se eu trabalhasse sozinha, não ia dar certo. Então eu preciso ter pessoas ao redor que eu confie, que eu saiba que posso contar. Às vezes tenho reuniões com minha equipe que eu falo ‘gente, quando chegar a mim tem que estar quase solucionado’. Não é que não é pra chegar. É pra chegar. Mas quando chegar eu sei **vou apagar o incêndio**. Mas, na minha equipe, eu vejo que o pessoal trabalha muito unido. Às vezes as crianças vão direto falar comigo. Porque às vezes tem uns que dizem ‘ah não, tu que vai resolver o meu problema’. Eu acho que isso é importante também: confiar na equipe de trabalho, a equipe ser competente pra coisa fluir bem. **É muita troca**, acho que isso é bem importante. (Valentina) (grifo meu).

Valentina aborda a importância da equipe de trabalho no fazer diário da Coordenação Pedagógica. É necessário que se tenha uma rede de apoio justamente para que o Coordenador possa voltar seu olhar para as questões relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem. Quando encontramos um Coordenador centralizador, que não consegue construir com a equipe um trabalho de parceria em que cada membro conheça suas atribuições e tenha autonomia em seu trabalho, encontramos processos truncados, e o Coordenador passa a ser o tarefeiro que resolve todas as questões que surgem na escola: da mais simples à mais complexa. Quando pensamos em equipe, pensamos em múltiplos olhares, e isso nos remete à necessidade de diálogo constante que possibilite aprendizagens aos membros a partir do olhar do outro.

Ricardo corrobora com Valentina no que se refere à importância do trabalho em equipe, mas tem dificuldade em separar o que compete a cada membro da equipe pedagógica:

Essa coisa da **equipe** né? É uma coisa que eu fico pensando. Até porque foi uma das questões que apareceu, por exemplo, quando passei por uma avaliação com uma psicóloga, no ano passado. Isso foi um procedimento da escola que trabalho. Acho que uma das habilidades que eu tenho é essa questão de trabalho em equipe, de um lado ser assim, ser **um bom gestor dessas relações**. Às vezes eu tenho paciência pra resolver algumas coisas,

mas também quando tem que dizer eu digo e não tem problema. Eu acho que isso ajuda na gestão de determinadas questões. Também sempre tive muita facilidade de gerenciar pessoas muito difíceis, isso é da minha história. O que ninguém conseguia gerenciar eu sempre gerenciei. Mas eu fico pensando... quando a gente pensa em equipe hoje, quando tu fala 'qual é o papel do coordenador pedagógico?' Isso é uma das coisas que se tem falado muito em gestão de pessoas e em gestão de equipes. Até onde vai o papel de cada um, e o espaço de cada um dentro da equipe na sua área, e até onde todos se ajudam? Isso eu acho que é uma questão que hoje é uma mudança dos tempos, quando tu tem uma equipe multidisciplinar, por exemplo, e tu tem uma ideia de que há uma meta a alcançar, de que há um objetivo a buscar, de como se somam essas pessoas, ou seja: 'bom, eu sou o coordenador pedagógico, o outro é o orientador educacional, o outro é o orientador disciplinar'. Cada um dentro da sua área tem que atuar. Mas tu tem um espaço onde entra um e passa o outro que muitas vezes é muito tênue. Se eu paro pra pensar por exemplo quando a gente está falando na questão pedagógica: quantos problemas que o orientador educacional trabalha em relação ao desempenho do aluno por exemplo, dizem respeito à relação dele com o professor ou ao próprio trabalho do professor? Quantas vezes lá no ensino médio a gente se depara com situações onde o problema do aluno tá relacionado diretamente com o problema do professor? **Tu não consegues, muitas vezes, separar um problema do outro.** Onde é que termina o trabalho do orientador disciplinar, onde é que começa o trabalho do coordenador pedagógico? Tu senta pra trabalhar pra discutir uma questão e daí tu diz 'bom, onde é que termina o trabalho da psicóloga e onde é que começa o do orientador disciplinar?' E o gestor pedagógico no fundo ainda tá **ali gerenciando** tudo isso. Na escola que trabalho, é denominado coordenador de ensino e essa figura não é só um membro da equipe, ele é o coordenador da equipe. Então ele na verdade carrega duas tarefas junto: ele tem a parte pedagógica e mais a coordenação da equipe para fazer. Então quando dá esses episódios, e sempre tem esses episódios, o coordenador pedagógico para tudo pra discutir uma questão que na verdade a gente poderia dizer 'mas isso aqui é do âmbito do orientador disciplinar', ou 'isso aqui é do âmbito do orientador educacional'. É muito difícil dizer. Eu muitas vezes fico pensando 'tá, mas onde é que termina um e começa outro?'. Quantas vezes o orientador educacional vai conversar com um professor pra discutir uma situação em sala de aula que tem tudo a ver com o trabalho, com a forma como ele trabalha? Aí tu pega um aluno, **ou alunos problemáticos, que não são desafiados, que não recebem um atendimento... não são respeitados nas suas individualidades**, o professor não percebe que não pode trabalhar com aqueles da mesma forma, ou seja, não dá pra botar todo mundo na mesma situação. E aí olha onde é que tá o limite tão tênue entre uma coisa e outra? É muito difícil. (Ricardo) (grifo meu).

No relato de Ricardo, novamente aparece a necessidade da equipe de trabalho para que o coordenador pedagógico desempenhe suas atividades da melhor forma. O coordenador também aponta os problemas da sala de aula, a partir de um perfil de aluno que deveria ter um atendimento diferenciado. Há um conflito entre o que é necessário e o que é possível na prática escolar, e o coordenador pedagógico precisa gerenciar essas questões, problematizando com os professores sobre a prática em sala de aula. É importante ressaltar essa necessidade de coordenar uma equipe multidisciplinar (orientador educacional, orientador disciplinar, etc.) pois diferentes olhares e conhecimentos sobre determinada situação auxiliam esse coordenador na tomada de decisão.

Quando questionados sobre os conhecimentos importantes para a análise antes de tomarem uma decisão com relação à indisciplina escolar, os coordenadores relataram:

Eu acho que uma das questões é olhar a história desse aluno na escola, o comportamento; olhar um pouquinho pra família dele, pra tentar... até entender determinada atitude, ou não. (Laura).

Para Laura, é importante conhecer a história do aluno, o contexto familiar, para que consiga entender melhor a situação, antes de tomar a decisão. Percebe-se, nessa fala, uma sensibilidade que busca conhecer o aluno e seu contexto para entender o que poderia tê-lo levado à situação de indisciplina escolar.

Valentina concorda com Laura e acrescenta a necessidade de ouvir o professor, pois ele está diretamente ligado ao aluno:

Eu acho que um olhar do professor também é importante para nos auxiliar na decisão. Porque a gente tá fora da sala de aula, e o professor tá na sala de aula, então o dia a dia é com o professor, é importante ter um parecer desse professor. Acho que a história dele também é importante. (Valentina).

Ricardo usa o documento que estabelece as normas de convivência da escola como suporte para a tomada de decisão:

Pra decidir, eu uso o código de convivência, né. Acho que essas regras têm que tá muito claras. Acho que onde não tem regras claras a gente depende sempre do bom senso e aí a gente vai cair no juízo de cada um, do que é o certo, do que é o errado. (Ricardo).

Ricardo usa um documento, construído na escola, que estabelece as normas para a convivência escolar. No Parecer 820/2009, do Conselho Estadual de Educação, a escola, *“ao elaborar seu Regimento a partir da construção de seu projeto político-pedagógico, tem o dever de cumprir a CF/88, o ECA, a LDBEN, juntamente com as normas do Sistema Estadual de Ensino. Isso significa valorizar o aluno, sua potencialidade e, também, levá-lo à compreensão de que ele é um sujeito social de direitos e obrigações”*. Esse parecer resgata a autonomia da escola, explicitando que é necessário que tenhamos normas claras na instituição de ensino, sob pena de haver maior judicialização das relações escolares. É importante pensarmos que esses documentos são norteadores, mas nem sempre encontramos ali as respostas para as situações vividas na escola, tendo em vista a dinâmica das mesmas.

Em se tratando de indisciplina que envolva agressão física, Laura determina alguma sanção disciplinar, independentemente de quem seja o aluno e da sua história:

Tem uma situação que *eu* tenho pensado assim, né, junto com a minha equipe que é dos anos iniciais: independente de quem seja e independente da história, se houver agressão física a aluno, professor ou funcionário, tem determinada sanção. Não sei se tá certo ou errado. Pensando na questão de lugar de cada um, de autoridade, dele respeitar... de quebrar os limites, assim de chegar num adulto, em alguém que tem o papel ali de ajudar na sua formação. (Laura).

Laura demonstra incerteza nessa decisão de aplicar a sanção disciplinar, mas, para ela, o fato de agredir fisicamente requer algo mais sério por parte da escola, porque isso é educativo – auxilia na formação do aluno. Não raras vezes, por meio da mídia, temos acesso a casos de agressão a professores e funcionários de escolas. É fundamental que a instituição de ensino garanta suas normas de convivência, construídas e validadas pela comunidade escolar, que deem respaldo à equipe pedagógica sempre que houver necessidade de garantir os direitos e deveres individuais e coletivos de estudantes e demais membros da instituição de ensino. No próximo capítulo, abordaremos as questões relacionadas à indisciplina presentes no cotidiano escolar de um coordenador pedagógico.

No sentido da obtenção de um maior número de decisões adequadas, devem-se considerar alguns elementos que podem contribuir. O primeiro deles tem a ver com a *responsabilidade partilhada*, que visa situar cada sujeito da relação pedagógica em sua função, fazendo-o tomar conhecimento de que é parte integrante de um processo educativo, que, para um bom andamento, necessita de certa sincronia, uma sintonia fina entre os sujeitos que dele participam. Somando-se a isso, há também o que se chama de *interlocução partilhada*. Esse instituto visa à ampliação da comunicação entre os profissionais da escola, principalmente no sentido de melhorar a prática docente (PLACCO, 2011).

É importante ressaltar a necessidade do *confronto cotidiano*. Isso significa o confronto com os outros e consigo mesmo, um confronto que nos coloca frente à complexidade do humano no sentido de observar as nossas e outras práticas/experiências para um constante reorganizar-se, estando sempre preparados a uma situação de mudança. Cabe considerar também o *tempo e o movimento*, pois as transformações não são contínuas e, tampouco, previamente estabelecidas. Nenhuma mudança é definitiva: existem idas e vindas, saltos, circularidades e retrocessos.

É importante que o *olhar* do coordenador pedagógico aprenda a identificar tendências no tempo e no movimento do outro para organizar melhor a promoção

das chamadas ações formadoras. Esse olhar deve ser de constatação, de investigação, de análise, de reflexão e, antes de tudo, um olhar de previsibilidade. A *formação da consciência crítica* também é importante, pois se apresenta como ponto de partida para a efetivação de práticas condizentes com a construção de um projeto coletivo na escola e, então, surge a possibilidade de *integração entre as ações propostas no projeto político-pedagógico da escola*, que se constitui como garantia de inserção da prática escolar na realidade social, possibilitando ao professor o estabelecimento de vínculos entre sua prática social e docente, valorizando assim o capital cultural que o professor traz consigo.

Nossa função de coordenadores pedagógico-educacionais, na articulação do trabalho dos professores e em seu desenvolvimento profissional, é pôr em contato nossos mundos internos – do ponto de vista de valores, atitudes e, principalmente, de ampliação de consciência, com tudo o que temos feito em nosso cotidiano, nossos modos de conduzi-lo, nossos controles da docência, nossa atuação nos conselhos de classe, as avaliações que realizamos, nossos estudos, a compreensão que temos das teorias, das aplicações na prática. (PLACCO, 2011, p. 58).

Ainda, há que se considerar as diferenças existentes entre as distintas realidades escolares (público e privado) às quais estão submetidos os coordenadores pedagógicos. Nas escolas privadas, as funções atribuídas ao coordenador pedagógico parecem estar mais bem definidas, enquanto que, nas escolas públicas, a realidade não se apresenta assim, pois nem sempre contam com o trabalho do Coordenador Pedagógico.

É importante ressaltar que nas escolas do sistema privado a ação formadora dos coordenadores vem sendo mais preservada, ocorrendo interrupções pertinentes ao cotidiano sempre surpreendente e dinâmico das instituições educacionais, porém com o cronograma de trabalho a ser desenvolvido junto aos professores sofrendo menor interrupção do que aquela observada nas escolas das redes estaduais e municipais públicas e gratuitas. (PLACCO, 2011, p. 69).

O principal foco da atuação do Coordenador pedagógico visa garantir um processo de ensino-aprendizagem bem sucedido para todos os educandos do nível de ensino em que atua. Para isso, desempenha inúmeras funções no seu cotidiano: tarefas burocráticas, atendimento a alunos e pais, planejamento de todo o processo educativo do nível de ensino, emergências e imprevistos e, principalmente, a formação continuada dos professores com os quais trabalha.

Quando se trata da formação continuada de um novo profissional, em serviço, é importante ressaltar a necessidade de diálogo e reflexão sobre sua prática pedagógica, problematizando sua atuação, identificando as falhas e seguindo em busca de uma nova prática, consciente e atuante.

Nesse processo de reflexão sobre a prática pedagógica, muitas vezes é necessário desconstruir, “desaprender”, para reconstruir. Não é um processo fácil e, muitas vezes, é doloroso. Não raro, ouve-se: “mas sempre agi dessa forma, por que tenho que mudar?”. É preciso que haja convicção da necessidade de aprimoramento da prática pedagógica, sob pena de continuarmos reproduzindo um trabalho que não constrói uma aprendizagem significativa para os educandos e, dessa forma, não avançamos. Sentimentos de insegurança, medo e frustração são constantes no cotidiano do coordenador pedagógico e saber administrá-los é fundamental para uma ação qualificada, responsável e ética.

É importante saber equilibrar o nível de conflito para que o grupo não fique paralisado ou resignado. Mobilizar o corpo docente para a busca de soluções é fundamental, mesmo sabendo que as soluções são temporárias, tendo em vista a dinamicidade da escola.

De modo geral, há uma falta de preparo das instituições de ensino, e o resultado é um aumento de demanda para o coordenador pedagógico, o qual é chamado para resolver conflitos na sala de aula; que recebe alunos que foram retirados da sala pelos professores por atitudes inadequadas; que atende a pais insatisfeitos com alguns encaminhamentos ou que foram chamados para discutir sobre determinadas atitudes de seus filhos na escola; que precisam justificar para a direção o motivo de alguns alunos não atingirem a aprendizagem esperada, ou atender professores que perderam o controle diante de atitudes desrespeitosas de alguns alunos.

Parto da compreensão de que o coordenador pedagógico exerce um relevante papel na formação continuada do professor em serviço, e esta importância se deve à própria especificidade de sua função, que é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição. Num ambiente escolar, não é raro o coordenador pedagógico realizar atividades que não são da sua competência. (PLACCO, 2011, p. 115).

Em vários momentos, o coordenador pedagógico é chamado a responder por necessidades da escola que não são de sua responsabilidade. Embora façam parte

da dinâmica escolar, não podem ser consideradas inerentes à função do coordenador pedagógico. Muitas vezes, na ausência de um professor, o coordenador pedagógico vai para a sala de aula substituí-lo. Entendo que, em algumas escolas, para atender o caso citado acima, o profissional que “estiver disponível” vai para a sala de aula suprir a falta do docente e, muitas vezes, o coordenador assume essa função. Não aprofundarei as questões pedagógicas que a falta de professores provoca em termos de aprendizagem à turma porque não é o objetivo desta Tese.

Além do planejamento, orientação e acompanhamento do trabalho pedagógico, o coordenador pedagógico analisa a instituição e estabelece as estratégias necessárias para o cumprimento do projeto pedagógico, da visão e missão da instituição. O trabalho do coordenador é, por si só, complexo e essencial, uma vez que busca compreender a realidade escolar e seus desafios, construir alternativas que se mostrem adequadas e satisfatórias para os participantes, propondo um mínimo de consciência entre as ações pedagógicas, tornando-as solidárias e não isoladas ou em conflito umas com as outras (GARRIDO, 2002).

A função articuladora e integradora do Coordenador Pedagógico está presente nas ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola, mantendo uma relação constante com professores, alunos e pais, constituindo-se em um agente dinamizador no processo de construção do coletivo escolar. O coordenador pedagógico desencadeia um trabalho transformador na medida em que realiza uma “[...] ação intencional, em conexão com a organização e gestão escolar e um trabalho coletivo, integrado com os atores da comunidade escolar” (ORSOLON, 2002, p. 19). O Coordenador Pedagógico cumpre um papel de orientação aos agentes do processo educacional. Tal orientação, como nos mostra Rangel (1997, p. 55), consiste em “[...] criar e estimular oportunidades de estudos coletivos, para análise da prática em suas questões e em seus fundamentos teóricos, em seus problemas e possíveis soluções, que se ‘trocam’ e se aproximam nos relatos de experiências”.

Lidar com planejamento, com desenvolvimento profissional e com a formação do educador, com as relações sociais e interpessoais existentes na escola, é lidar com a complexidade do humano, com a formação de um ser humano que pode ser sujeito da transformação de si e da realidade (PLACCO, 2003, p. 59).



Percebo muitos coordenadores angustiados por não estarem, de fato, dedicados ao trabalho pedagógico. Passam muito tempo resolvendo questões administrativas (organização do horário escolar, atendimento a urgências ocorridas no período escolar, atendimento às solicitações da Secretaria de Educação, resolução de conflitos de alunos, pais, professores, etc.) em detrimento do campo pedagógico (formação dos professores, acompanhamento do trabalho em sala de aula, implementação do Projeto Pedagógico da escola, etc.).

O coordenador pedagógico atende às demandas do cotidiano, às solicitações dos professores, da direção, dos pais, dos alunos, da mantenedora, e precisa buscar atualização constante no que se refere à função da escola e ao seu compromisso social. Também é função do coordenador pedagógico, em algumas instituições de ensino, o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, além da postura que priorize o “bom comportamento” dos alunos, aspectos que, em algumas escolas, são do Orientador Educacional.

Há coordenadores pedagógicos que assumem a função a convite da direção da escola. Em alguns casos, o critério utilizado pelo diretor é o tempo de sala de aula, o bom relacionamento e a articulação com os colegas, etc., sem a preocupação com as competências necessárias à função, que, a meu ver, estariam relacionadas à formação dos professores, gestão de pessoas, conhecimento dos princípios educacionais, conhecimento sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes, metodologias de ensino, avaliação e gestão escolar.

Segundo Placco e Almeida (2012, p. 18), no exercício da função do Coordenador Pedagógico, predominam tensões de três naturezas e origens: as internas à escola, derivadas da relação com o diretor, os professores, os pais e os alunos; as externas à escola, decorrentes das relações com o sistema de ensino e com a sociedade, sobretudo quando o responsabilizam pelo mau rendimento dos alunos no processo de avaliação externa; e uma terceira tensão tem origem nas próprias visões, necessidades e expectativas do coordenador pedagógico em relação à sua função, às necessidades da escola e da educação.

Não há mudança se não houver comprometimento coletivo dos envolvidos no processo educacional. Nesse sentido, é coerente que todos os profissionais da escola estejam engajados com a proposta pedagógica para que respondam às expectativas da comunidade escolar, inclusive diante dos resultados de avaliações

externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por exemplo. Essa é uma avaliação realizada pelo Ministério da Educação, aplicada ao final da educação básica; portanto, avalia os conhecimentos construídos pelos educandos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Cabe ao coordenador acompanhar e gerenciar os projetos que são desenvolvidos nesses níveis de ensino para que estejam em sintonia com a proposta da escola e com os objetivos definidos pelo Ministério da Educação, por meio dos referenciais curriculares. Mas não é exclusivamente dele a responsabilidade pelos resultados dos alunos na prova do ENEM ou, até mesmo, na prova do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Tenho percebido grande desconforto dos coordenadores pedagógicos, principalmente das escolas privadas, no momento em que sai o “ranking” do ENEM, com a comparação das instituições de ensino. Se o resultado não for bom, uma prática que tem sido adotada por algumas instituições particulares é a publicação de uma nota no jornal procurando mostrar outros resultados satisfatórios obtidos pelos alunos da escola (índice de aprovação nas Universidades Federais, por exemplo), como uma forma de mostrar que os mesmos alunos avaliados pelo ENEM que não obtiveram bons resultados, foram aprovados em vestibulares muito concorridos nessas Universidades. Sabemos que a tendência é que os tradicionais vestibulares das Universidades Federais sejam substituídos pela avaliação do aluno no ENEM e isso requer maior envolvimento de todo o corpo docente da escola, tendo em vista que o principal objetivo é a melhoria do processo educacional em todos os níveis de ensino, para que o estudante possa atingir excelentes resultados ao final da Educação Básica.

Não raras vezes, os coordenadores pedagógicos e diretores são chamados às mantenedoras para darem explicações sobre o desempenho dos alunos, sobretudo se o resultado alcançado não foi satisfatório. Sabemos que toda mudança, principalmente quando se refere à educação, não ocorre de forma rápida. Precisa-se de tempo para a (re)elaboração de práticas pedagógicas que realmente trarão resultado. E essas mudanças não devem ocorrer somente no Ensino Médio. É necessária uma revisão do trabalho desenvolvido desde a Educação Infantil, momento em que as noções de conceitos são construídas com as crianças e que deverão ser aprofundadas mediante aprendizagens significativas que ocorrerão durante o Ensino Fundamental e Médio. Precisa-se reinventar a escola para que a

mesma seja mais prazerosa, que seja um espaço de aprendizagem pela pesquisa, valorizando a curiosidade dos estudantes e dando asas à criatividade que possuem.

Nesse sentido, o coordenador pedagógico é imprescindível na escola como formador dos professores e provocador de transformações do processo de ensino e de aprendizagem. Ele não age sozinho; precisa da parceria diária dos professores, pais e alunos, ouvindo as dificuldades e criando estratégias para auxiliar o corpo docente no seu trabalho cotidiano.

A função de um Coordenador Pedagógico é olhar para o professor do ponto de vista do aluno e para o aluno do ponto de vista do professor. O tempo todo ele é levado a exercitar esses olhares: o olhar do aluno em relação ao aluno e do aluno em relação ao professor e o olhar do professor em relação ao aluno e em relação ao professor. Portanto, o trabalho está em mediar esses quatro diferentes olhares. Quando se conversa com o aluno, é preciso fazê-lo levando em conta essas posições.

O olhar da supervisão tem um único viés, que é para o sistema, e o do coordenador pedagógico tem que levar em conta diferentes posições e contextos. Ao articular quatro modos de olhar, é necessário um exercício de ponderação constante. Nesse aspecto, há referências diferentes, e cada uma dessas referências (o aluno, o professor, os pais e a direção) acaba gerando outros pontos de vista. O Coordenador Pedagógico precisa olhar e desenvolver essa multifuncionalidade, entendendo que, para a tomada de decisão, é necessário considerar esses diferentes pontos de vista.

Lembro um atendimento a uma Coordenadora Pedagógica em que ela me relatou algumas dificuldades com a professora de filosofia: durante a aula, cujo tema era o aborto, a professora organizou um júri simulado: um grupo de alunos a favor, outro contra, e os jurados. O critério seria que os jurados decidiriam o caso a partir dos argumentos apresentados pelas partes. Durante as explanações, o grupo a favor do aborto conseguiu melhor argumentação e, por esse motivo, os jurados definiram que eles seriam os “vencedores”. A professora ficou indignada e começou a criticar os jurados pela decisão. Mesmo os alunos dizendo que o critério usado foi a argumentação e não o que eles pensavam sobre o tema, a professora continuou dizendo que o resultado do trabalho foi um absurdo. Encerrada a aula, os alunos foram conversar com a coordenadora pedagógica, alegando que a professora havia

chamado a atenção dos alunos porque deram razão ao grupo favorável ao aborto. A Coordenadora Pedagógica, após ouvir os alunos, retomou o assunto com a professora, resgatando o objetivo do trabalho e a forma como foi desenvolvido. Mesmo assim, o argumento usado pela professora era de que “*os alunos não poderiam pensar dessa forma, pois debateram o tema em três aulas e esse posicionamento a favor era inadmissível*”. Ao conversar com essa coordenadora, ela me trouxe a preocupação com o posicionamento dessa professora na escola e provoquei para que ela pensasse sobre os motivos que levam a professora a agir dessa forma e não de outra: a formação da professora, cujas raízes estão na igreja católica; sua vivência religiosa; sua formação e sua atuação com alunos do Ensino Médio. Não há como negar seu envolvimento e suas crenças e, talvez, seja essa a função da Coordenação: fazer com que a professora reflita sobre a forma como pensa e por que pensa dessa forma. Que elementos estão relacionados? Por que não defende outro ponto de vista? Qual é o papel do professor, nesse caso? E o do Coordenador? A proposta de trabalho apresentada (júri) abre margem para que tenhamos divergência no posicionamento, e isso é saudável na instituição de ensino. Queremos alunos críticos que saibam se posicionar e que consigam argumentar. Que conheçam, também, os limites legais do tema e que possam manifestar sua compreensão sobre o caso. Se a escola não quer trabalhar com os diferentes pontos de vista (o que estaria inviabilizando o objetivo real de uma instituição de ensino, sendo contrário inclusive ao que propõe a legislação educacional), deveria repensar as propostas de trabalho desenvolvidas com as turmas. Fico pensando sobre a importância dos Coordenadores Pedagógicos com relação à formação dos professores, pois é nesse movimento de reflexão sobre a prática que vamos nos constituindo.

Há necessidade de formação de um aluno crítico, capaz de refletir e intervir sobre a realidade social e exercer ativamente sua cidadania, vindo ao encontro do que propõe a Legislação Educacional vigente. O exercício do pensamento crítico, na forma de contestação, por exemplo, ao ser exercitado dentro da escola, resulta em situações de conflito quando os professores não gostam ou não estão preparados para lidar com alunos que recorrem a essa forma de expressão. Esse aluno contestador, membro de uma sociedade que está em processo de superação de uma cultura de repressão, não se conforma com aulas que considera “enfadonhas”,

“desatualizadas”, ou as relações “autoritárias”, “desumanas”, e manifesta seu descontentamento, o qual precisa ser analisado para além do rótulo da indisciplina e ser pensado como expressão de uma consciência social em formação.

Freire (1996, p. 25) nos diz:

[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e se forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Nessa mesma linha, Canário (2006) defende a ideia de que o professor aprende sua profissão nas escolas ao compartilhar com o outro e ao desenvolver seu trabalho. É na realização do seu trabalho diário que o professor aprende sua profissão e se forma: nas tomadas de decisões frequentes e recorrentes, na interlocução com os demais docentes da escola, no planejamento de seu trabalho, no momento em que tenta gerar aprendizagem nos alunos, no pensar uma forma adequada para possibilitar que cada um de seus alunos aprenda. Penso que a formação do Coordenador Pedagógico não é diferente dessa formação defendida por Rui Canário quando se refere à formação do professor.

Geglio (2008, p. 115) reflete sobre o papel do coordenador pedagógico, afirmando que ele “[...] exerce um relevante papel na formação continuada do professor em serviço, e esta importância se deve à própria especificidade de sua função, que é planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição”. A essência do trabalho do coordenador refere-se à análise, desenvolvimento e avaliação de tudo que é considerado pedagógico na instituição de ensino, ou seja, tudo o que influencia, direta ou indiretamente, no ensino e na aprendizagem das crianças e jovens. Não há possibilidade de fazer um trabalho individual; precisa-se do outro. É no grupo, a partir da escuta, que é possível pensar na instituição como um todo.

A qualidade do trabalho de um Coordenador Pedagógico também tem relação com a forma como entende sua função na formação docente. Colocar-se ao lado do professor é uma estratégia importante do coordenador que acredita na promoção da troca de saberes entre os docentes, proporcionando que compartilhem

conhecimentos, metodologias, didática de trabalho e que ganhem visibilidade no grupo, possibilitando, também, a valorização da equipe.

Raquel relata o seu dia a dia e a forma como percebe a constituição de um coordenador pedagógico:

Isso é uma das coisas que a gente tem que fazer, por isso que disse de mobilizar mesmo, é tu pegar o que cada um tem. Tu tem um problema. O problema chega a nós. Tu vai montar uma equipe que vai te ajudar a resolver isso, que vai resolver aquela situação. Não só nos problemas, mas também na parte pedagógica. A gente tem diversos professores e tu conhece o que cada um tem de melhor, inclusive quando tu vai montar uma equipe pra fazer alguma coisa, tu já conhece as habilidades de cada um, o que que um se destaca mais, outro se destaca menos... nessa troca, o que que um pode ajudar o outro, acho que isso é muito nosso. Em todos os cursos a gente aprende alguma coisa, é exatamente isso, até porque se a gente for parar pra pensar, coordenador pedagógico não é uma formação. A supervisão auxilia, mas é uma função que se tem. Acho que é exatamente por isso: porque a gente usa vários conhecimentos. Então, se fazendo a educação física, sem a menor dúvida vai contribuir pra tua atuação como coordenador. Se for fazer um curso sei lá eu, de arquitetura, vai contribuir também, porque a gente usa tudo isso, a gente usa conforme a situação e é o que eu penso, é o que a gente é. A gente se coloca 100% nessa função, o que a gente acredita, tu defende aquilo, tu tem a instituição que a gente sempre responde mas é tu, e é perfil, eu penso que é muito perfil. Tem pessoas que gostam disso, tu tem que gostar muito. Porque a gente lida com o que é bom e com o que é ruim. Dar um feedback pra uma pessoa é muito difícil. Tu despedir uma pessoa é difícil. Se a gente for parar pra pensar tudo que a gente faz, toda a parte de RH, toda a parte pedagógica, toda a parte de organização, de administração, de financeiro, é muita coisa. E gerenciar o que é prioridade, isso é um desafio, eu tenho um desafio diário, porque tudo é prioridade. O que é que é mais prioridade? Quando vale a pena parar tudo e sim, ouvir um aluno, sim ouvir um professor? Para tudo, vamos resolver a situação em sala de aula. Daquele aluno que não está bem, ou daquele aluno que foi desrespeitoso com o professor – por mais que naquele momento eu tivesse – e muitas vezes eu tenho – muitas outras coisas pra fazer, bom: eu tenho um professor que está se sentindo desrespeitado, uma professora que chega gritando, que foi agredida por um aluno... Tá, só um pouquinho, calma, para tudo. Fica dois turnos atendendo só a professora que disse que foi empurrada pelo aluno, e o aluno que diz que não empurrou a professora. Daí tu vai, tu ouve aluno, ouve outra professora, à tarde já tem outra família ligando, então a agenda muda completamente. (Raquel).

É no cotidiano escolar que o trabalho do coordenador pedagógico se constitui. Os caminhos são múltiplos e, juntamente com o grupo, precisam definir as ações, coletivamente, sob pena de o trabalho do coordenador ficar restrito ao cumprimento de tarefas burocráticas. A otimização do potencial formador dos contextos de trabalho passa pela criação de dispositivos e dinâmicas formadores que proporcionem condições às experiências vividas na profissão no sentido de se transformarem em aprendizagens, por um processo de autoformação marcado pela reflexão e pesquisa individual e coletiva (CANÁRIO, 2006). É essa articulação entre novos modos de organizar o trabalho e novos modos de organizar a formação que facilita a produção simultânea de mudanças individuais e coletivas. Os indivíduos mudam mudando o próprio contexto em que trabalham.

## **7 O COORDENADOR PEDAGÓGICO, A AUTORIDADE E A INDISCIPLINA ESCOLAR**

Diferentes campos de saberes têm estudado a autoridade, e há divergência entre os posicionamentos teóricos. Hannah Arendt (2000, p. 129) fala que a autoridade, com certa frequência, confunde-se com poder e violência. No entanto, só se pode conceber a presença de autoridade quando se “[...] exclui a utilização de meios externos e coerção, pois onde a força é usada a autoridade fracassou”. Dessa forma, a autoridade se opõe à coerção física ou à persuasão e se constitui pela hierarquia legitimada pelo reconhecimento da competência de quem a exerce. Essa legitimidade se dá nas práticas sociais dos indivíduos e não no cargo ocupado por eles nas organizações.

Segundo Arendt (2007), nos dias atuais, não mais conseguimos claramente conceituar autoridade, sendo esta uma função equivocada. O próprio termo tornou-se obscurecido por controvérsia e confusão. Argumenta a autora que uma crise constante da autoridade sempre crescente vem acompanhando o desenvolvimento do mundo moderno. Para a filósofa, é uma crise que se manifesta desde o início do século XX, pois

[...] os sintomas mais significativos da crise, a indicar sua profundidade e seriedade, é ter ela se espalhado em áreas pré-políticas tais como a criação dos filhos e a educação, onde a autoridade no sentido mais lato sempre fora aceita como uma necessidade natural, requerida obviamente tanto por necessidades naturais, o desamparo da criança, como por necessidade política, a continuidade de uma civilização estabelecida que somente pode ser garantida se os que são recém chegados por nascimento forem guiados através de um mundo preestabelecido no qual nasceram como estrangeiros. (ARENDR, 2007, p. 128).

De acordo com a autora, podemos dizer que, historicamente, o fenômeno dessa crise relaciona-se com três questões relativas: à tradição, à religião e à autoridade. A autoridade foi a que mais resistiu ao desgaste, ou seja, mostrou-se como elemento mais estável.

A crise da tradição está diretamente ligada à memória e à profundidade. Perdendo a tradição, perdemos o fio que nos guiou com segurança através dos tempos. Sem esquecer que esse fio foi também a cadeia que aguilhoou as sucessivas gerações a aspectos do passado. O risco da perda da historicidade influencia diretamente na dimensão da profundidade da existência humana. ‘Pois memória e profundidade são o mesmo, ou antes, a profundidade não pode ser alcançada pelo homem a não ser através da recordação’ (ARENDR, 2007, p. 131).

Constatamos, diariamente, na escola, essa crise de autoridade referida por Arendt, o que gera insegurança em determinados encaminhamentos de um coordenador pedagógico, por exemplo. Não poucas vezes, é preciso que a equipe pedagógica analise as situações com muita cautela, pois nos deparamos com famílias em que não se sabe se algum membro é reconhecido como autoridade.

A coordenadora pedagógica Raquel nos relatou:

Tu tem que mobilizar uma rede, tu tem que montar uma rede. Hoje pela manhã a psicóloga veio conversar comigo sobre uma situação de indisciplina. Um aluno está implicando com uma colega e colocou um estojo na mochila dela, aí o outro que era o dono do estojo chamou a menina de ladra e ela começou a chorar. Pra tentar resolver a situação tu conversa com a aluna, conversa com outro... o que chamou de ladra e que colocou o estojo. A psicóloga veio me relatar a situação para que definíssemos o que fazer... **Buscamos o histórico do aluno** na escola e verificamos que é uma família muito difícil que não aceita ser chamada para pontuar o que o menino está fazendo na escola. Tá, mas a gente vai ter que chamar. Vai ter que se enfrentar e dizer que não pode. Tá, chama junto com o orientador disciplinar. Tá, mas o orientador disciplinar é o pai da outra envolvida (risos de todos). Então vamos pensar **numa outra estratégia**. Assim! Isso foi uma hora e meia de discussão pra encaminhar. E assim a gente ficou. Porque vamos pensar: parece uma coisa boba, mas não é. **Porque tá influenciando na relação de toda uma turma**. Toda uma turma se mobiliza, porque não é a primeira situação e os alunos já estão cansados do que o menino apronta. O relacionamento nessa faixa etária (7.<sup>a</sup> série) é bem complicado. Eles não conseguem se preocupar com outras coisas a não ser com essa situação, porque um sai em defesa de um menino, os outros saem em defesa da menina, e assim vai. Para conversar com o menino se chama a outra psicóloga para ouvir junto porque tem o histórico de que o aluno, **na hora que vai contar pra família, troca os fatos, ele não é honesto, aí não se pode ouvir sozinho**, tem que ouvir junto. Tudo assim. Mas tu vai montando, é tentativa e erro. (Raquel) (grifo meu).

Raquel nos apresenta algumas estratégias que foram usadas para o encaminhamento desse caso. Primeiramente, buscou o histórico do aluno que está implicando com a colega e colocou um estojo em sua mochila. A coordenadora poderia solicitar ao orientador disciplinar que ouvisse os relatos e encaminhasse a situação, mas o orientador é pai de uma das alunas envolvidas; portanto, seria mais adequado que outras pessoas pudessem atender, de forma mais imparcial. Pelo histórico, observou que é uma família complicada, o que faz com que a coordenadora deixe duas psicólogas ouvindo o relato do menino. Parece-me, pelo relato, que há certo receio em chamar a família, tendo em vista que “a família não aceita ser chamada na escola para ouvir as ponderações sobre o aluno”. Bem, aceitando ou não, é dever da escola não somente manter a família informada como também estabelecer parceria com a mesma para o melhor desenvolvimento do educando. Há uma preocupação maior por parte da coordenadora porque não é a primeira vez que isso ocorre e esse tipo de situação está influenciando na relação da turma. Nesse relato, é possível mapear algumas estratégias usadas pela



coordenadora para o encaminhamento de uma situação de indisciplina, considerando todo o cenário apresentado.

Segundo Elmore (1987, p. 69), “[...] a autoridade é uma relação recíproca em que a atribuição de legitimidade baseia-se em uma desigualdade reconhecida”. Essa legitimidade se daria pelo respeito ao conhecimento ou à competência, pelo trato ou pela represália, ou ainda, pela tradição ou pela regra. Dessa forma, a autoridade se caracterizaria por uma relação assimétrica.

Na área da psicologia, La Taille (1999) entende que o respeito, a hierarquia e a autonomia constituem-se em condição para a existência da autoridade. Isso porque o fato de alguém obedecer a determinada ordem não significa que o mandante tenha autoridade, se não estão presentes o respeito e a autonomia de quem o obedece.

Araújo (1999) entende que a autoridade está relacionada com o sentimento de respeito, que se constrói nas relações entre as pessoas e se constitui de duas maneiras distintas: como resultado da hierarquização das relações sociais e como reconhecimento do prestígio ou competência.

A partir das considerações desses autores, podemos perceber dois tipos de autoridade: um que se constrói a partir do reconhecimento da qualificação pessoal e profissional de quem exerce a autoridade e outro em que a autoridade é dada pelo cargo de quem a exerce, sem, necessariamente, ter qualificação para tal. A autoridade também está diretamente relacionada com os valores. Os autores citados incluem o respeito, a responsabilidade, a autonomia, o reconhecimento e a admiração como condição para sua existência.

Durante o grupo focal, Raquel registrou:

[...] Mas é que as coisas mudaram. Essa situação do menino que colocou o estojo na mochila da colega... É simples. O menino colocou? Ele está errado. Há um tempo atrás, tu ia chamar o aluno, chamaria a família e a escola apoiaria. Hoje não, **tu tem que ponderar, tu tem que pensar, tem que ter argumento pra sentar na frente de uma família** porque hoje os **valores e os costumes mudaram**. Me chamou a atenção numa reunião de pais, um dia antes, a mãe veio me questionar, furiosa com uma professora que tinha tirado o filho da sala de aula. Furiosa. O menino do sexto ano, que era ‘só uma criança’. Eu ouvi, eu disse que eu teria que ouvir a professora, não poderia emitir nenhuma opinião. Aí a mãe me disse ‘só porque ele jogou uma borracha num colega’. Eu disse ‘como assim?’ ‘Não, eles fizeram uma bolinha de papel e tentaram acertar no projetor e a professora pediu que ele parasse. Aí ele virou e jogou uma borracha no colega. Só por isso. Não sabe lidar com crianças de onze anos?’ Eu disse ‘olha, está errado, se ele jogou uma borracha tá errado’. Então, se essa situação tivesse chegado, provavelmente a gente teria dado um registro disciplinar e teria dado toda uma confusão. Então antigamente uma situação que seria simples, hoje em dia não é. Tive um pai de aluno que disse para seu filho: **‘não bate na frente das câmeras’**,

entende? Antes a escola ditava as regras, o que a gente fazia. Hoje não, o que a gente faz também tá sendo questionado; a educação é questionada, a escola, esse modelo de escola é questionado. **Então isso nos demanda mais.** Eu acho que não tem nada a ver com a idade. Acho que tem a ver com a demanda. (Raquel) (grifo meu).

Raquel resgata a necessidade de ponderação, de reflexão e análise do problema, buscando os devidos argumentos, antes de chamar a família. Fica evidente uma crise de valores presente na sociedade que entram em conflito com os valores desenvolvidos na instituição educacional. Quando um pai diz “não bate na frente das câmeras”, está desautorizando a escola e está ensinando a seu filho que pode bater desde que não seja visto, que não deixe provas. Que tipo de cidadão esse pai quer formar? Certamente está em desacordo com o cidadão que a escola espera formar. A partir do relato da coordenadora, é possível refletir sobre algumas famílias que esperam que a escola seja mais tolerante diante de atitudes irresponsáveis de seus filhos. Será que isso é educativo? Jogar borracha para acertar no projetor da escola é passível de tolerância sem repreensão? Estaria a professora errada ao chamar a atenção do aluno pelo fato ocorrido? Segundo a mãe, “ele é só uma criança”. Por ser uma criança, pode fazer tudo? O papel do adulto é justamente este: mostrar que nem tudo é possível. Jogar a borracha pode estragar um instrumento de trabalho da escola, sem contar que é um risco tendo em vista que estão em sala de aula e pode machucar um colega. Isso é educativo!

Na mesma linha de Raquel, Laura apresenta sua preocupação com relação a tudo o que o coordenador pedagógico fala e faz:

Às vezes eu brinco com as minhas colegas: tudo que a gente fizer e falar vai ser usado contra nós. Hoje tu tem que ter o maior cuidado em como tu vai escrever, no que tu vai dizer pra uma família (Laura).

Laura chama a atenção para o cuidado que o coordenador pedagógico deve ter com relação aos seus atos. Cada atitude deve ser muito bem pensada, pois pode ser questionada não só pelas famílias como também pelos professores, direção e mantenedora. Fiquei pensando nesse relato da coordenadora, na situação de quão reféns alguns coordenadores podem se sentir mediante a possibilidade de questionamento por parte das famílias. Isso requer muito conhecimento por parte do coordenador na tomada de decisão para que o mesmo se sinta seguro e amparado diante de qualquer dúvida que, porventura, possa surgir por parte de famílias, direção e professores. Parece-me que esse é um fenômeno que está ocorrendo em todas as áreas - a judicialização – abrindo margem para que haja questionamento.

La Taille (2001, p. 74) afirma que “[...] pensar sobre si implica atribuição de valor a si, uma vez que sempre nós pensamos em termos de categorias, como superior/inferior, desejável/indesejável, certo/errado, bom/mau, etc.”. Portanto, entendemos por valores o conjunto das representações que o sujeito tem de si. Para o autor, essas representações conferem identidade ao ser, ou seja, o sujeito se constitui a partir das ideias, imagens que tem de si, as quais são sempre valorativas e múltiplas, podendo, até mesmo, ser conflitantes.

Como a autoridade é exercida pelos professores? É possível admirar alguém que não respeitamos? Essas questões estão na essência dos conflitos escolares. Se o respeito e o autorrespeito não entrarem nas considerações sobre o exercício da autoridade, esta não será ou não poderá ser exercida satisfatoriamente.

A autoridade é construída nas práticas sociais, em um movimento permanente que leve em conta as necessidades, os desejos, os valores dos atores em interação. Logo, ela não está dada, a não ser que se queira mantê-la como lugar do poder. É preciso que se invista na construção da autoridade e isso implica investir na formação de valores como o respeito, a responsabilidade, a admiração e a autonomia (PLACCO, 2011, p. 35-36).

O coordenador pedagógico pode assumir a tarefa de dinamizar esse processo de construção e formação, sendo mediador, mas não o único responsável, pois essa é uma tarefa coletiva, que precisa do envolvimento de todos.

A construção da autoridade e a formação de valores passam pela discussão do projeto pedagógico e pela identificação das relações pedagógicas e de autoridade que a escola precisa construir. Como afirma Placco (2011, p. 29),

Valores se constroem na interação, no exercício cotidiano: os morais e os não morais (ou até imorais), os negativos e os positivos. Refletir sobre eles e agir em conformidade com os valores com que se representa é a possibilidade que se vislumbra, em uma escola em que autoridade e valores se relacionem, reciprocamente, constituindo-se e constituindo alunos e educadores.

Um coordenador comprometido investirá numa construção de autoridade que exclui a coerção como meio de garantia do espaço. Investirá na autoavaliação e no resgate do que cada um tem sido, como professor, exercitando a responsabilidade, o autorrespeito e a autonomia.

A questão da autoridade está intrinsecamente relacionada às concepções de disciplina entendida pela escola e pelos profissionais que nela atuam. A indisciplina é um tema recorrente nas escolas e tem sido objeto de estudo de muitos

pesquisadores na área da educação. Pensar em indisciplina requer pensar na totalidade das relações que são estabelecidas entre todos os membros da instituição educacional – a escola – que, por sua vez, está inserida em um contexto histórico-social mais amplo, que acaba por lhe dar origem e significado.

É no interior do ambiente escolar que podemos perceber os reflexos dos embates que perpassam esses contextos e, em decorrência disso, a indisciplina se apresenta como uma das principais questões que comprometem as relações nas escolas, refletindo também sobre os processos de ensino e de aprendizagem. O fato é que o debate sobre a questão disciplinar não é algo novo, e há muito tempo se constituiu como campo de estudo. Nesse sentido, não se pode afirmar que seja uma temática contemporânea, mas, sim, sempre atual, tendo em vista que, para além das práticas educativas, que são direcionadas ao desenvolvimento do intelecto, da motricidade e do convívio social, a escola também age em um nível que é o da correção, da disciplinarização, da normalização das condutas.

Mas, ainda assim, podemos considerar que alguns dos problemas contemporâneos – conflitos – culminam em atos de violência, indisciplina e falta de limites. Talvez tais práticas de violência sejam a resposta para a falta de diálogo em uma sociedade na qual os sujeitos cada vez mais se encontram isolados, individualizados, privados do convívio humano e escondidos atrás de seus perfis nas redes sociais. Além disso, esse movimento de agressão pode ser também fruto do desconhecimento de outros modos/meios de resolução dos conflitos que devem surgir como rituais a serem seguidos, ensinados e desenvolvidos pela própria instituição escolar.

Nesse sentido, o papel da escola e seus modos de intervenção na formação de sujeitos devem ser reforçados em aspectos ligados à educação, à instrução e à socialização. A escola é o lugar em que o processo educativo acontece de forma sistemática, ou seja, lá, precisamos não só constantemente resgatar, mas também refletir sobre princípios e valores que são fundamentais para a construção de relações sociais mais democráticas, justas e solidárias. E mais: é preciso inculcar nos alunos tais valores, aliados à prática do diálogo, estabelecer as regras do jogo dos processos de resolução dos conflitos, o que também acaba por se constituir como intervenção disciplinar e por fazer do professor um governante da sala de aula.

Aliando-se a isso, faz-se necessária uma reflexão sócio-histórica do lugar que a escola, o jovem e a moral ocupam hoje na sociedade. O significado contemporâneo da dimensão individual, em detrimento da pública, faz com que os alunos pouco considerem as funções de caráter público e social. Além disso, a relação comercial que se estabelece entre a família e a escola também contribui para a existência desse quadro. Há uma diferença entre o perfil de aluno imaginado pelos educadores e aquele que encontram, de fato, nas escolas hoje. Também há uma diferença entre a escola idealizada pelas famílias e aquela que de fato encontram hoje. A escola atual dá conta dessa diversidade de demandas e necessidades?

Segundo Estrela (1992, p. 17), o termo disciplina tem assumido diferentes significados ao longo do tempo. Além de designar “um ramo do conhecimento ou matéria de estudo”, também pode se referir às noções de “punição, dor; instrumento de punição; direção moral; regra de conduta para fazer reinar a ordem em uma coletividade; obediência a esta regra”. Ademais, a noção de disciplina evocaria não somente “as regras e a ordem delas decorrente”, mas, também, “as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam”.

A noção de disciplina, segundo Garcia (2000, p. 52-57), estaria relacionada, por exemplo, à prática medieval de castigo e punição e se atrela ao sentido de “punição, sofrimento, restrição, privação, controle e limite”. A palavra castigo teria se originado do latim *castus*, termo derivado do grego *katharos*, que sugere a ideia de “algo que está de acordo, que é justo (apropriado)”.

No grupo focal, surgiu o tema *indisciplina*. Questionei os coordenadores sobre o conceito que construíram sobre a indisciplina. Para Laura, indisciplina é:

Não-disciplina. Pra mim, indisciplina é o não-cumprimento de regras. Uma das questões é o não-cumprimento de regras (Laura).

Ricardo concorda com Laura com relação ao conceito:

Acho que era mais fácil primeiro definir o que é disciplina e depois pensar o que é indisciplina. A disciplina pessoal seria o cumprimento de regras pessoais, por exemplo. Quando uma pessoa diz assim ‘eu sou disciplinada’ do ponto de vista que a pessoa se propõe a fazer determinadas coisas e ela se organiza, faz, cumpre os horários, seria uma ideia das regras pessoais. (Ricardo).

Raquel concorda em parte, pois, segundo ela, o conceito de indisciplina pode variar de acordo com a comunidade, o lugar.

Depende de quais são essas regras, eu acho que as regras são pré-definidas. São determinadas num momento, num local... o que é disciplina pra nós não é a mesma disciplina em uma outra comunidade em outro lugar (Raquel).

Para Valentina, as regras são pré-estabelecidas individualmente ou em grupo:

É, eu ia dizer: individualmente ou em grupo, depende da situação. Mas são pré-estabelecidas. [...] Mas pensando em sala de aula, pensando na minha realidade: nós temos o POP - Procedimento Operacional Padrão, onde determina a regra da escola, a convivência. Acredito que dentro da escola a indisciplina seja burlar ou não respeitar essas regras pré-combinadas (Valentina).

Raquel fala sobre a relativização do conceito de acordo com o tempo:

Mas hoje um caso de indisciplina não é o mesmo de antigamente. Pode ser que não seja daqui a um tempo. Hoje a gente considera indisciplina o uso de celular em sala de aula. Pode ser que, daqui a um tempo, não seja mais até porque o uso do aparelho pode ser para uma questão pedagógica. (Raquel).

Para os coordenadores pesquisados, o conceito de indisciplina está relacionado ao não cumprimento de regras. Segundo Vasconcellos (2000), a disciplina é pensada como algo a ser construído de forma consciente e interativa na escola. Numa visão dialético-libertadora, o autor afirma que a disciplina se constrói da relação entre os sujeitos e a realidade, atingindo o autocontrole. Nessa relação, existirá uma necessidade permanente de adaptações em função das diferentes culturas, das práticas sociais, dos valores, dentre outros, envolvidos no processo. Haverá, também, necessidade de transformações, uma vez que a tensão entre a “adaptação e as transformações é constante” (VASCONCELLOS, 2000, p. 41). O autor ainda afirma que a disciplina pode ser entendida como o “processo de autorregulação” de um grupo ou de um sujeito e que a mesma se dá mediante interação social e adaptação-transformação, tendo em vista atingir um objetivo de forma consciente.

É importante conhecermos como as crianças e os jovens se desenvolvem moralmente, como constroem entre si as regras para um bom relacionamento. Quando há convivência, é necessário um tratado de direitos e deveres, é importante construir as normas. A educação para a cidadania pressupõe o preparo do aluno para o convívio social, que inclui o reconhecimento de direitos e deveres, o respeito aos limites alheios, além da reflexão sobre as consequências das ações para o bem social. A educação precisa garantir a conquista da autonomia e da liberdade pelos

alunos, mas, também, precisa ensiná-los que tais valores não os liberam das exigências do convívio social.

A forma como acreditamos que devam ocorrer as relações entre os membros da escola precisam estar explícitas não só nos documentos oficiais (Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar), mas no dia a dia da instituição. A própria figura do professor é a representação da instituição escolar em sala de aula e, nesse sentido, constitui-se como extensão daquilo no qual a instituição acredita, tanto em termos educacionais quanto valorativos, para o desenvolvimento do educando e das boas relações entre os sujeitos.

Atualmente, o que se percebe é que, quando não se conseguem estabelecer boas relações no âmbito escolar, há uma intervenção externa sobre a escola e os processos educativos: ocorre um fenômeno denominado por alguns autores de *judicialização das relações escolares* (ação da Justiça no universo da escola e das relações escolares). Esse tema se apresenta como mais um desafio às instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. É fundamental conhecermos as atribuições das escolas e, também, dos professores, previstas no Código Civil, pois as relações escolares precisam ser trabalhadas nas instituições.

Com isso, fica claro que a sociedade está sendo chamada para uma discussão ampla e profunda. A judicialização das relações escolares abre um precedente que tem culminado na ingerência das escolas sobre processos instaurados e conduzidos por elas mesmas e que, inclusive, estão previstos em seus regimentos.

Cada vez com mais frequência, temos visto a escola sendo colocada no banco dos réus. Não se trata apenas de defendê-la ou de tratá-la como vítima, pois sabemos que muitos processos ainda são falhos e mal conduzidos dentro dessas instituições de ensino, mas, quando a discussão se dá na relação de clientelismo, da prestação de serviço que se estabelece entre as escolas particulares e as famílias, muito comum tem sido observarmos tais instituições respondendo no âmbito da responsabilidade civil.

Dito isso, fica claro que é preciso entender sobre o desenvolvimento moral, social e cognitivo das crianças e dos jovens com o objetivo de educar para a reflexão, a crítica e a participação. Para isso, é necessário chamar as famílias para a escola, fazer uma reflexão conjunta, construir regras claras, discutir direitos, deveres

e promover uma conscientização acerca de obrigações legais, mas sempre em consonância com a proposta pedagógica da escola. É preciso que a família conheça a escola e sua proposta de formação de modo geral. Esse é o grande desafio a todos os coordenadores pedagógicos, gestores e educadores em conjunto com as famílias: é preciso promover boas relações na base do diálogo, estabelecer processos claros e primar para que o ambiente escolar seja um campo onde os conflitos existentes desacomodem apenas o intelecto dos alunos no sentido do estímulo à curiosidade, do interesse pelo conhecimento, da pesquisa e produção científica.

Diante desse cenário, o que compete ao coordenador pedagógico?

Vários fatores podem ser considerados pelo coordenador pedagógico quando se trata de indisciplina.

Rios (2001, p. 124) nos diz que:

O reconhecimento do outro e o respeito a ele devem coexistir com o autoconhecimento e a exigência de respeito da parte dele. Trata-se de uma relação efetivamente dialética: ao voltar-me para mim mesmo, encontro o outro, e para voltar-me para ele é necessário que eu me volte sobre mim mesmo, à medida que na relação intersubjetiva não há possibilidade de conhecimento sem que sejam afetados os dois polos. Estamos falando, portanto, da exigência essencial de um respeito mútuo na relação entre os indivíduos.

Quais são os limites dos poderes e as responsabilidades das equipes diretivas das escolas? A indisciplina pode ser conceituada como uma desobediência às regras, uma transgressão que pode ser consciente ou pode ocorrer por desconhecimento das mesmas. A questão do descumprimento das regras tem que ser enfrentada pela escola, porque esta ensina o que é a vida em sociedade. Observo, em algumas instituições de ensino, grande permissividade por parte de professores, funcionários e, até mesmo, da equipe diretiva. A disciplina tem que ser percebida numa perspectiva de funcionalidade, ou seja, é um instrumento para que a escola funcione bem. Isso requer comprometimento por parte dos educadores, funcionários e gestores para evitarmos que ocorram diferenças: “na aula do professor “X” tudo pode, e com o professor “Y”, não”.

Segundo Araújo (1999, p. 42),

[...] a admiração está na origem do amor e do temor sentidos pelo sujeito que respeita o outro, é o sentimento que promove a identificação entre a pessoa respeitada e a que respeita. Nesse sentido, podemos compreender



que a constituição da autoridade em um grupo está mediada pelo sentimento de respeito que por ela nutrem os demais membros do grupo, a partir da admiração.

Talvez isso explique algumas situações vivenciadas pelo coordenador quando encontra professores que possuem um excelente relacionamento com uma determinada turma e outro professor que considera a turma extremamente indisciplinada. Refletir, juntamente com o professor, sobre os motivos que o levam a agir de uma determinada forma e não de outra é função do coordenador.

Em palestra proferida no Sinepe/RS, no dia 25 de outubro de 2012, o Juiz de Direito da Vara Cível do Foro Regional Partenon, Ricardo Pippi Schmidt, abordou a visão do jurídico sobre a autoridade na escola. Segundo ele:

[...] ser juiz, na atualidade, é muito difícil porque o mundo mudou, os valores mudaram, mas fundamentalmente a dinâmica social, os novos meios de comunicação facilitaram a nossa vida, mas complicaram a vida de relação. Hoje o judiciário se vê defrontado com um número de litígios como jamais se poderia imaginar. O Rio Grande do Sul tem o tribunal mais demandado e mais produtivo, pois ganhamos há pouco tempo o título de melhor justiça do país, pela gestão e pela produtividade. Atualmente, no RS, para uma população de 10 milhões de habitantes, enfrentamos 4 milhões de processos, com ingresso de dois milhões e meio de novas ações por ano. Só conseguimos julgar o que entrou no ano passado, para terem uma ideia. (informação verbal).

Parece-me que isso é o retrato de uma sociedade tutelada, que não está conseguindo, pelos seus próprios meios, resolver suas questões, demandando para o judiciário. Se pensarmos na escola, não é diferente, pois diariamente resolvemos questões que surgem nas festas, nas conversas das redes sociais, enfim, a escola também é o lugar da resolução de conflitos de diferentes esferas. Quando pensamos em indisciplina, é importante refletirmos sobre todos os atores que estão envolvidos na escola e, nesse sentido, temos um Regimento Escolar que ampara as questões administrativas e pedagógicas da instituição de ensino.

Quando pensamos no Regimento Escolar, é importante destacar que as normas e procedimentos com relação aos compromissos dos docentes e discentes estejam claros e que sejam construídos por todos. Um alerta presente quando se trata de “sanções” disciplinares é o direito de defesa do aluno, e essa defesa tem que ser prévia, ou seja, anterior à definição final que, normalmente, é feita pelo diretor, ouvido o conselho técnico pedagógico. Esse é o maior problema enfrentado quando as questões vão para o judiciário, pois são exigidos documentos e provas de ambas as partes. É importante que a escola tenha uma razão de proporcionalidade,

ou seja, que se analise o caso para a aplicação da sanção sob pena de banalização. É importante termos cuidado para que realmente haja relação entre o discurso e a prática.

Laura relatou um caso de indisciplina vivenciado neste ano, na escola em que trabalha:

Eu tenho um caso de indisciplina de mãe. Que me chocou muito, foi logo que eu comecei a trabalhar nesta escola que estou hoje. Duas ou três mães estavam insatisfeitas com uma situação de colocar uma professora na turma ou não, a professora titular tinha ficado doente e elas não queriam aquela professora. Mas elas não me conheciam, eu recém tinha chegado na escola. E elas praticamente invadiram a escola e queriam falar com a dita coordenadora, que era eu. Infelizmente. E acho que eu estava na minha primeira semana, **nem sabia com propriedade das coisas. E elas não deixaram nem eu me apresentar.** Tãmanha foi a agressividade como eu fui recebida. E eu não conseguia, tanto eu como a orientadora da turma, **nós não conseguíamos falar.** E as mães estavam tão agressivas que lá pelas tantas uma delas bateu na mesa e disse 'eu não vou mais falar contigo'. E eu fiquei chocada com aquela situação, **que eu pensei que isso é tamanha indisciplina de um adulto com outro adulto, de respeito, que pra mim... tu pode até estar alterado, nervoso, mas se tu quer resolver, tu vai lá pra escutar também.** Leva o teu posicionamento e vai pra escutar também. E eu tenho vivido algumas situações de **pais que não querem escutar.** Eles vêm só pra despejar, batem a porta e saem. Eles não trazem nenhum assunto, **pra tu poder te prevenir antes,** e já levar um posicionamento da professora, um posicionamento da orientadora que acompanha, não. Eles vêm só pra te despejar uma situação e te vira. Jogam a responsabilidade pra nós. (Laura) (grifo meu).

Laura denuncia a agressividade de mães que não queriam “ouvir”. Neste relato, é possível perceber algumas estratégias importantes para o fazer diário de um coordenador pedagógico, presentes na fala da Laura: “*saber com propriedade das coisas*”, “*poder te prevenir antes e já levar um posicionamento da professora, da orientadora que acompanha*”. Quando a família adianta o assunto ao agendar uma entrevista, é possível que o coordenador se prepare para esse atendimento para que possa ouvir a família e apresentar os argumentos de quem trabalha com o educando. Esse procedimento também gera mais confiança na família, pois demonstra que houve preocupação do coordenador em buscar referências para melhor resolver a questão apresentada.

Laura apresentou mais um relato de indisciplina:

Vou trazer um que aconteceu ontem que um professor estava me relatando. Nós temos no quarto ano uma menina que tem transtorno opositor, **ela não pode ser contrariada.** Daí a professora, titular, estava doente, não veio e outra pessoa substituiu. E a professora estava seguindo o planejamento dela que a professora titular deixou. Quando ela viu, essa menina discutiu com o coleguinha, como foi contrariada pelo colega, começou a bater no colega. Foi um horror, a professora chamou, pediu ajuda e quando o auxiliar chegou ela começou a dar no auxiliar, aí teve que vir a orientadora, a criança bateu na orientadora. Foi um transtorno. E aí a família foi chamada, tem todo um trâmite ali, mas assim, o quanto é delicada essa situação. Claro, tem um transtorno, tem uma série de situações que acontecem, mas tem outras situações que a criança não tem nenhum tipo de transtorno e que a primeira questão é

agressão. Física ou verbal. O quanto tá faltando esse limite, o respeito, o se colocar no lugar do outro. Tenho outro exemplo, uma professora de primeiro ano tem um menino que bate nos colegas, ele não está fazendo as coisas, e a professora vem pontuando. E sexta-feira ele não fez nada e passou o tempo todo incomodando a turma e a professora mandou um bilhete pedindo para que os pais conversassem com a criança. A mãe retornou com outro bilhete dizendo que ele era 'só uma criança', que a professora tinha que entender, e a professora veio me mostrar. Eu disse: 'não, agora tu vai retornar pra mãe e vai trazer pra ela **escrito o quanto ele tem trazido em termos de prejuízo de aprendizagem pra ele e pra turma**'. (Laura) (grifo meu).

A partir do relato de Laura, é possível constatar que é importante ao coordenador pedagógico entender sobre o desenvolvimento das crianças, principalmente para poder orientar os professores no trabalho diário com as mesmas. No caso relatado, a menina tem transtorno opositivo desafiador. Segundo o psiquiatra Gustavo Teixeira (2012), “[...] são crianças que desafiam a autoridade: pais, tios, professores. É aquela criança difícil de lidar. Muito impulsiva, muito explosiva”. Segundo a psicopedagoga Lilian Guimarães (2012), “[...] a convivência entre iguais também é complicada porque, se a criança não se submete às regras, a parceria, no momento da brincadeira, fica comprometida. Existe um prejuízo significativo nas relações sociais que a criança diagnosticada com esse transtorno pode ter. A principal característica é a dificuldade de aceitar ‘não’ como resposta”. No segundo relato feito por Laura, fica evidente a importância do posicionamento claro da instituição, preservando a aprendizagem do indivíduo e do grupo. Acredito que, em determinadas situações, é interessante um atendimento presencial, pois há muitos casos em que a mensagem enviada pela agenda não é bem interpretada pela família, gerando um mal estar desnecessário. Cabe ao coordenador avaliar até que ponto pode ser “via agenda” e a necessidade de uma reunião com os envolvidos, definindo os encaminhamentos.

Raquel corrobora com a reflexão feita por Laura:

Mas acho que isso tem a ver muito com esses movimentos de sociedade em que a gente vive, né, que sou eu, o que eu quero, e vale muito mais do que o outro. Né, o meu filho em sala de aula – isso a gente fala muito quando a gente chama – bom, mas tem a aprendizagem dele e a aprendizagem do coletivo. Tem um grupo em sala de aula, a gente tem que cuidar, a gente tem que zelar por todos, pela aprendizagem de todos, pelo bem-estar de todos. Então isso é muito difícil. Quando o pai vem, e o próprio aluno, ele pensa só nele. E é um reflexo muito do que se vive hoje, é só o que eu quero, eu não enxergo o outro. (Raquel).

Novamente aparece a necessidade de reflexão entre o individual e o coletivo, garantindo o espaço de todos. Raquel resgata esse sentimento individualista presente na sociedade em que não se consegue olhar para o outro e se colocar no

lugar dele. As necessidades individuais passam a ser mais importantes do que as coletivas, e o coordenador pedagógico tem função primordial aí, pois precisa provocar a reflexão.

Na mesma direção, Ricardo relata:

Tive uma situação de um aluno que veio para a escola bêbado, vomitou. A família foi chamada, a mãe buscou o aluno em péssimo estado. Foi um horror. Na semana seguinte, tivemos uma atividade na escola, à noite, e o mesmo aluno estava com odor etílico, pra não dizer que tinha bebido. Chamamos a família, a família furiosa com a escola, depois aceitou, levou o menino embora pra fazer exames e nunca deu o resultado do exame. Nunca ligou pra dizer 'olha, não era'. Hoje aparecem os atestados lá em cima referentes ao período de onze a dezesseis de setembro (nós estamos em vinte e sete né?) assinados pela mãe do aluno. Pelas provas que ele perdeu. A mãe é médica, o aluno perdeu o prazo para justificar as ausências e a mãe enche a escola de atestados de 'virose', sem data. Isso não explica muita coisa? (Ricardo).

Ricardo relata uma situação muito interessante. É notório que esse aluno precisa de ajuda e parece que a forma encontrada pela mãe é usar de sua profissão para fornecer atestados que possibilitarão ao aluno fazer as atividades e avaliações perdidas em outra oportunidade. Segundo o relato, os atestados foram fornecidos sem data. Alguns pais conseguem atestados médicos para resolverem situações escolares, como perda de avaliações, etc. Para o coordenador pedagógico, que gerencia essas situações diariamente, é bastante frustrante esse tipo de "corrupção", principalmente porque trabalhamos com educação, com formação do sujeito e, indiretamente, a mãe relatada por Ricardo está dizendo a seu filho de que forma se resolve esse tipo de problema. Passa a ser uma questão moral e ética que incomoda qualquer coordenador e educador, pois é contrário ao que falamos e fazemos nas instituições de ensino.

Raquel apresentou alguns casos de indisciplina:

É que na verdade a gente trabalha com educação, com a formação desses indivíduos, então... é complicado. A gente tem muito esse papel de julgar. Uma coisa é a polícia trabalhar o que é indisciplina, o que é fora da lei, punir. Mas nós, não. A gente conversa muito enquanto equipe. Não é decisão só de um. Sempre se discute muito e se pondera muito. Exatamente porque a gente tá dentro de uma escola. Então, o que é de fato indisciplina? O que é uma situação muito grave, que de fato a gente não possa mais investir naquilo... Tem alunos que sim, se esgota. Até a gente fala um pouco que aquele aluno, num outro espaço, construindo novas relações, talvez consiga dar conta de coisas que na escola que eu trabalho, naquele ambiente, já desgastou tanto que ele não consegue mais. Mas a gente se questiona muito. Quando chega de fato a hora de dizer: olha, se esgotou, também é um fracasso pra nós. Porque a gente trabalha exatamente com sujeitos *em formação*. E é muito difícil. Por isso que eu disse que a gente tá no meio, porque tu sofre a pressão dos professores também. 'Não foi feito nada', 'ah, mas não tem o histórico dos anos anteriores?', 'Ele tem vinte e cinco registros disciplinares...'

Quando a gente trabalha com adolescentes, a primeira intervenção sempre ocorre com o aluno. A família não tá aqui dentro pra dizer, pra observar. Por isso que sobra o bilhete, né, a

gente tem que ver até que ponto serve. De repente se chegar em casa um bilhete do meu filho, talvez eu não saiba como ajudar. Eu não tô observando, eu não tô vendo. Às vezes a atuação da escola é muito mais efetiva que a da família. Tem situações em que, sim, tem que ter essa parceria. Às vezes até piora, porque se a família não é parceira da escola, cada um puxando pra um lado, deixa o aluno mais confuso. Eu acho que isso acontece muito na escola que eu trabalho. Tu toma uma postura, a família vai contra, o aluno não sabe quem tá falando a verdade, né, pra que lado que ele vai. Ele pensa: 'Afim de contas, quem é que vai me direcionar? Meu pai, que tá dizendo que a escola tá errada ou a escola que tá criticando a minha postura?'. Mas a gente se questiona muito, né? Vamos investir, agora vamos chamar a família, esgotar *todas* as estratégias, todas as possibilidades... porque a gente tá num ambiente diferente. E eu me lembro, quando eu tava com o ensino médio a gente conversava muito com os alunos, a gente falava pra eles: 'olha, que bom que aconteceu aqui dentro, porque se é lá fora, vai ser diferente. É com a polícia. Que bom que aqui a gente consegue pontuar, conversar, mostrar, fazer com que tu repense a tua atitude, pra não ter problemas futuros'. (Raquel).

No relato da coordenadora, o primeiro termo que aparece é ponderação. Parece-me que essa é uma habilidade importante no fazer diário de um coordenador pedagógico. Ela registra o sentimento de fracasso presente em algumas situações em que não se consegue reverter o problema com o aluno. Fica clara a pressão dos professores quando não percebem atitudes mais enérgicas da coordenação pedagógica com alunos indisciplinados. A coordenadora registra a necessidade de esgotar todas as possibilidades com os educandos, fazendo com que eles se deem conta das atitudes. Quando questionada sobre algum caso difícil que tenha vivenciado, Raquel relata:

Fiquei pensando numa situação que... não sei se foi mais difícil porque eu já vivi algumas situações muito difíceis, mas a que mais me desestruturou foi a situação da droga. Aquelas que mexeram comigo como pessoa, pela proporção que tomou, e não tem conhecimento nenhum em livro nenhum, teoria nenhuma que diga como fazer. O caso aconteceu com o terceiro ano do ensino médio, de uma instituição que trabalhei. A gente recebeu um aluno novo. E tu sabe que se tem vaga a gente não tem como negar, né, dizer não, não aceito. Mas o menino foi pra lá e algumas situações nos chamavam a atenção... ele chegou e no primeiro mês já era *superpopular*. Sem preconceitos, né, mas um menino que destoava assim fisicamente... usava umas roupas assim com alusões a drogas... e isso era muito claro: é uma indisciplina. Se tá no regimento *não fazer apologia ao uso de drogas*, o aluno não pode usar uma camiseta com frases e desenhos referentes a drogas. Daí os professores falavam 'olha, tá andando muito com os alunos da primeira série do médio, da oitava série, tá muito popular' e começaram a chamar a atenção pra algumas coisas. Daí a gente começou a receber algumas famílias dizendo 'olha, acho que ele tá distribuindo drogas no banheiro do colégio'. Bom, isso é muito grave. Primeiro: todos menores de idade, portando drogas, distribuindo dentro do colégio, é muito sério isso. Mas pensávamos sobre isso com muito cuidado e por semanas a equipe pensava o que poderia ser feito. Porque a gente não tinha provas, não tinha como acusar, não pode mexer na mochila de alunos, não pode fazer nada. Daí a gente pensava, horas e horas, vamos fazer isso e aquilo mas não podia porque a gente não tinha certeza mas também tem a pressão dos outros, dos professores, de algumas famílias. Até que um dia fizeram uma denuncia anônima, por telefone, informando que o aluno chegaria mais tarde porque levaria drogas para distribuir aos colegas. Com aquela ligação para a coordenação pedagógica, chamei a equipe para verificarmos se realmente o aluno não estava na escola. Conversamos com o pessoal do pátio. Verificaram na sala e realmente o aluno não estava na escola. Aí é um conhecimento que a gente tem de juntar assim (estala os dedos) ah! Se ele não chegou ainda, vai distribuir quando? Na hora do recreio. Tem turno

inverso? Não tem, então ele vai chegar antes do recreio da manhã. Se ele vem *pra distribuir*. Avisa todo mundo. Mas olha, ninguém pode saber. Quando chegar o fulano manda subir direto pra minha sala. Daí ele chegou e chamei a diretora educacional para atender comigo, pois recebemos orientação jurídica de nunca atendermos sozinhas. Começamos a conversar com ele

– Olha, nós recebemos uma denúncia de que tu estás portando drogas, tem alguma coisa pra nos dizer?

– Não. Não tenho nada.

– Tu podes abrir a mochila e colocar teus materiais sobre a mesa?

– Não.

– Não tem problema. Vamos chamar teus pais na escola para conversarmos sobre isso e, se for necessário, eles verificarão teu material.

– Não tem problema, vou mostrar minhas coisas. (Começou a abrir a mochila até que ele tirou uma caixinha de celular e botou em cima da mesa).

– O que tem nessa caixa branca?

Aí ele abriu e tinha lá, uns... não sei como chama, uns quadradinhos de maconha, e era uma quantidade considerável, né. E naquele momento, eu me lembro, entrei em pânico porque queríamos descobrir mas... e agora? O que fazer?

E agora? aquele silêncio na sala... minha colega disse para eu ficar na sala com o aluno e ela saiu. Nossa...! ele chorava, chorava e dizia que não era para denunciá-lo porque aquela quantidade era considerada de tráfico. Minha colega saiu da sala.

E eu pensava... o que é que eu vou fazer? O guri sentado na minha frente, chorando, com aquele monte de maconha, um fedor... aí ele me contou como comprava a droga, a quanto vendia na escola. Tive uma aula! Ele tinha noção do que era considerado tráfico, eu não. Depois de um tempo esperando, naquele silêncio constrangedor e aquele cheiro horrível dentro da sala... e ele chorando, chorando... daí nisso chegou o DECA... tudo de surpresa. Vou relatar pra vocês o que eu senti naquele momento, porque foi tudo muito novo. Deixei os policiais com o aluno e fui para outra sala aguardar a família que também tinha sido chamada. Quando a mãe chegou, relatei o que tinha acontecido. Ao voltarmos para a sala onde estava o aluno e os policiais, a mãe começou a brigar com o menino, começou a bater nele. O pai também estava lá. Os policiais informaram o flagrante e solicitaram que eu e a minha colega fôssemos para a delegacia com eles. Imagina a cena. Fomos de camburão pro DECA. Eu de um lado, o menino no meio e minha colega do outro. A família foi em carro próprio. Nós nem almoçamos, ficamos a tarde inteira no DECA, a família foi junto, chegou o advogado do aluno querendo saber detalhes... nos chamavam pro canto... foi muito difícil...e não podíamos falar nada pois não sabíamos o que era possível dizer naquele momento. No depoimento a gente relatou aquilo que tinha acontecido, que nós vimos. Ele foi realmente enquadrado por tráfico, a família responde ainda o processo. Ele tinha 17 anos. Lá na delegacia a família começou a nos xingar. Diziam que deveria ter muitos maconheiros naquela escola e que só o filho deles tinha se prejudicado. Até minha colega falou com o advogado pra ver o que devia ser feito, porque realmente nós nunca vivemos uma situação daquela. O advogado nos disse que muitas escolas não querem se expor e pedem que os alunos coloquem as drogas no sanitário, mas isso não é correto. Tu tem o dever de chamar, de chamar e entregar pra polícia... a droga. E eu acho que foi a pior situação que eu vivi. A mais difícil, como pessoa. Até porque o menino chorava muito... daí tu entende. Um menino que tinha uma situação familiar bem complicada, o pai bem desestruturado também, a mãe parecia desequilibrada... então foi algo que mexeu muito comigo, porque eu não sabia, foi tudo muito novo, sabe? A gente aprendeu muitas coisas, mas de todas, eu acho que essa foi a situação mais difícil... pelo menino, pela família, pela situação que ele ficou, com registro na polícia, pra sempre. Quando buscarem o nome dele tem lá o que ele fez quando tinha dezessete anos... então... e ele chorava muito, chorava no carro, e aí teve que fazer corpo de delito... fez tudo, só que no DECA, né. Acho que foi a pior. (Raquel).

A partir do relato da Raquel, temos várias situações que podem ser analisadas. Farei o recorte na perspectiva da atuação do coordenador pedagógico. Fica evidente que, para a coordenadora, o tema das drogas era bastante novo. Relata que teve “uma aula” com o aluno. Interessante registrar o aconselhamento

com a assessoria jurídica, tendo em vista a delicadeza do tema. Raquel fala que ficaram durante semanas pensando em alguma forma de intervenção, considerando que a informação de que o aluno vendia drogas na escola veio de diferentes fontes, mas ela não sabia o que fazer, pois precisava de provas. São vários cuidados importantes nesse tipo de situação, tendo em vista que poderão surgir muitos problemas com as famílias, caso não tenham orientação jurídica de como agir. Na situação relatada pela coordenadora, muitas foram as aprendizagens da equipe. Ser coordenador é isso, é aprender sempre, é dar-se conta da complexidade das relações e situações, garantindo o cumprimento do projeto pedagógico da instituição.

Ricardo, durante o relato, questionou Raquel:

Eu acho que vocês agiram de forma correta. A tua colega ligou pro jurídico e o jurídico orientou a fazer isso? Essa é a forma correta de agir? (Ricardo).

Raquel confirmou a orientação dada pela assessoria jurídica da escola em que ela trabalhava.

Sim. A escola tem o dever de entregar a maconha, a droga. A gente não pode jogar, nem guardar em lugar nenhum... o que que a gente vai fazer com a maconha? E até porque o caso do guri era muito sério. Ele tava traficando. Realmente eu fiquei mexida pela situação, mas era muito errado. Aí tu pensa... a família acredita no colégio, deixa o filho e o filho tá recebendo a droga dentro do colégio, é muito sério. Eu acho que a gente teve muita sorte em descobrir. Nos pegou de surpresa, porque a gente nunca tinha lidado com isso e é uma situação nova: um aluno distribuindo dentro de uma escola privada. A minha colega contou que ligou para o jurídico e eles aconselharam a chamar o DECA. Ela tinha medo porque a polícia nunca havia entrado na escola. Estava preocupada com a imagem da instituição, mas eles garantiram que seriam policiais civis, seria mais discreto do que a polícia militar e já que o jurídico havia orientado, achou melhor seguir. (Raquel).

Raquel aborda a responsabilidade da escola e, neste caso, da coordenadora pedagógica ao descobrir tal situação. Mais uma vez, é importante lembrar que a instituição tem dever de proteção às crianças e adolescentes que lhe são confiados. Saber que existe um aluno traficando na instituição e não fazer nada é, no mínimo, negligência. Também fica claro, no relato da coordenadora, a preocupação da colega com a imagem da escola, pois ter policial dentro da escola dando o flagrante e “recolhendo” um aluno é uma situação pela qual ninguém quer passar. A ação dessa coordenadora requer coragem e apoio da direção da escola.

Durante a conversa, Laura argumentou:

Eu acho que talvez no fundo vocês também não esperavam que tivesse, quando abrisse. Porque senão talvez vocês tivessem ligado pro advogado antes, vocês ainda acreditavam que não era verdade. (Laura).

A atuação do coordenador pedagógico, no caso relatado, requer a consulta ao jurídico antes da tomada de decisão para que o mesmo possa avaliar o cenário e as diferentes implicações de cada ato.

Raquel relatou a aprendizagem que construiu com esse caso:

Sim! E aí a gente aprendeu muito. Uma das questões é que ele não foi enquadrado como tráfico pela quantidade, e sim pelo *acondicionamento*. Como estava armazenada a droga pra ele poder distribuir pros demais. (Raquel).

Muitas são as aprendizagens construídas no fazer pedagógico de um coordenador atuante. Novamente Raquel demonstra a fragilidade de conhecimento com relação a esse tema tão presente na sociedade: as drogas ilícitas. Não estou dizendo que precisamos conhecer toda a legislação que trata do tema. Não é isso. A cada dia, surgem novas drogas, e reconhecê-las não é especificamente o trabalho do coordenador pedagógico, mas é preciso que saibamos o que fazer quando nos depararmos com situações semelhantes. A tomada de decisão com relação à indisciplina escolar requer conhecimento e análise dos cenários, considerando a instituição, os pais, os alunos, os professores, enfim, todos os envolvidos, em consonância – sempre - com os objetivos propostos no projeto político-pedagógico da instituição de ensino.

Ricardo, quando questionado sobre casos de indisciplina vivenciados, relata:

Eu acho que uma questão é saber como agir: agir dentro da lei, fazer o certo; eu acho que isso é muito importante, né. Outra é o ato de educar... educar no sentido de dizer pro jovem de que há um limite pras coisas e de que toda a ação implica em consequências. Atos bons podem gerar boas respostas; atitudes inadequadas podem gerar... outras respostas. Eu acho que muitas vezes a gente fica com pena, ou fica constrangido... ou... a gente tem dúvida. No fundo essa questão do humano é muito difícil, né. Que é gestão das pessoas, que é gestão das crises... mas aí por trás tem que passar essa convicção de que... às vezes a gente fica com pena, mas é assim na verdade que a gente faz... às vezes precisa na vida de um jovem que alguém tome essa atitude mais dura. Ele às vezes chegou ali por uma sucessão de penas, de dós... de falta de coragem, de falta de convicção. Às vezes precisa de alguém no caminho do jovem que tenha essa convicção, que tenha coragem de tomar essa medida. Às vezes a gente ajuda mais tomando uma atitude dura, que ele chora, que ele sente... que ele talvez só vá entender algum tempo depois, quando aquilo for importante pra ele. No colégio que eu trabalho, nos anos 2008, 2009 tinha... *polícia* na frente, eles tinham que chamar. Tinham alunos mascarados... fechavam o rosto como se fossem bandidos, cercavam a escola. Criavam *um tumulto, mas um tumulto*, e era um pânico generalizado, porque não era só o dia que era um problema. O terror, a ameaça começava antes. 'Olha, que hoje vai ter' e todo mundo com medo, todo mundo preocupado, todo mundo *num stress*... era um stress. E aí o dia que tinha, bom, daí era o caos total. Eles paravam o colégio. E aí a escola não conseguia, e aí no ano seguinte em vez de melhorar ficava pior ainda e a coisa ia, e a coisa



ia... e quando eu assumi a coordenação eles já tinham sofrido um golpe porque no ano anterior a direção já tinha sido mais dura na atuação e tal, já tinha conseguido dar uma controlada. E aí no primeiro ano a gente pegou muito forte. Teve um menino expulso, esse que acabou sendo uma referência pra todo mundo, porque o menino era de um grupo *muito* forte, e a gente passou o ano todo trabalhando nessa coisa de tentar conscientizar, de tentar dizer, e uma das coisas que a gente dizia é 'olha, tem um limite, há um limite, não dá pra passar. Se vocês passarem desse limite, a escola vai agir'. E eu acho que ficava sempre naquele 'não... ninguém nunca foi punido, não vai acontecer...'. E aí quando o menino foi expulso... deu um choque! E isso foi lá por setembro, outubro, foi bem na época em que eles tavam *começando* a querer... esquentar, foi um golpe. E no ano seguinte, foi ano passado, a gente teve de novo, sempre tem, porque quando tu tem uma cultura dessas instalada é muito difícil... e sempre tem alguém querendo aprontar. Principalmente porque como os menores cresciam vendo isso e, pros pequenos, os grandes representam muito. Eles se espelham nos grandes, e o olho brilha. Então tu imagina uma geração que cresce a vida inteira vendo os maiores fazendo guerra de bexiga. Eles cresciam esperando isso. E o grande argumento deles era assim: 'como que agora vai acabar? Ano passado eu fiquei tomando bexigada, faz dez anos que eu tomo bexigada, agora no meu ano vai acabar?'. Era um problema porque tu não conseguia vencer essa lógica deles. E aí, no ano passado, a gente teve um episódio em que... no final do ano, terminaram as provas finais, ou no último dia, faltando dois dias pra terminar as provas um grupo de meninos no pátio jogou água, mas eles se escondem, usam garrafinha... porque como não pode jogar bexiguinha, então eles furam a tampa da garrafinha e ficam jogando com a garrafa. Seis meninos. São criativos (risos), inovam. Pra que desperdiçar balão? Uma garrafinha tu pode ficar horas jogando água... e aí a gente passou por uma situação assim. Foi um grupo, nós conseguimos identificar seis alunos. É possível que tivesse mais, mas nós conseguimos identificar seis: um menino que é de uma família muito complicada, que a gente já tinha tido discussões antes onde a escola 'tá sempre errada, a escola persegue os meus filhos, a escola é inadequada pros meus filhos' e tudo isso. E no grupo das meninas tinha algumas meninas com situações, mas nenhuma grave. Tinha *uma* que nunca na vida dela tinha tomado uma advertência ou uma suspensão; a menina só tinha notas acima de nove e dez, mas era uma família assim muito... arrogante. 'Olha, a minha filha é um destaque porque é um destaque. O colégio não contribui praticamente em nada com a formação dela'. Família arrogante. E aí nós aplicamos uma suspensão pra *todos*. Foi uma manhã de atendimentos. A gente começou a aplicar suspensões às 7h30 e foi até as 13h30, saía uma família e entrava outra. E cada suspensão levava uma hora e meia pra fazer. Porque eles choravam, reclamavam, xingavam a escola... nós vimos de tudo. Tinham pais que diziam assim pro filho: 'cala a boca, o colégio tem toda a razão. Parabéns, professor, que bom que vocês estão tomando essa atitude'. A gente teve pais que ficaram calados e não foram capazes de dizer nada para os filhos. E a gente teve pais, como a mãe dessa menina, por exemplo, que disse 'como que vocês vão suspender minha filha, que nunca teve uma advertência, que é uma excepcional aluna...' só faltou dizer assim: 'ela faz um favor de estar estudando no colégio com vocês. Quem são vocês pra suspender a minha filha?'

Acho que o que é decisivo nesse momento é tu saber o que tu quer. Tem que tá bem claro o que tu tá buscando. Quando tu não tem clareza, nesses momentos tu vacila. E é por isso que eu digo que isso tem que tá bem claro no projeto pedagógico da escola. Tu tem que ter muita clareza: afinal de contas, qual é o cidadão que a gente quer formar? Que a gente entende por formação de cidadão? Esse valor que tem que tá muito claro. Porque é ele que vai te balizar nesses momentos. Porque todos nós somos humanos. Dúvida, insegurança, medo, tudo passa na nossa cabeça. Quando tu vai sentar com seis alunos e tu sabe que ali no meio tem alguns casos que vão ser complicados, e tu já sabe, ou tu tá muito convicto do que tu vai fazer ou tu vai arranjar um problema. E aí, quando eu digo *tu*, eu quero dizer *tu escola*. Porque não adianta uma pessoa na escola ter uma convicção e essa não ser a convicção de todos. Por isso que o projeto pedagógico tem que ser o projeto *da escola*. Não pode ser o projeto do diretor, ou do coordenador pedagógico ou da mantenedora; tem que ser o projeto da escola. Porque é nesses momentos que tu percebe se é ou não é um projeto que tem valor. Projeto de uma pessoa, o cara lá na ponta não vai aplicar ele. Nesse momento é que tu vai ver se aquilo que tu escreveu sobre formação do ser humano vale ou não vale. Se tu escreveu lá que os teus valores são respeito, atenção, consideração, sei lá, tudo que a gente for dizer da formação de ser humano... é nesses momentos que tu vai dizer se aquilo vale ou não vale. Mas tu sozinho não diz isso. É preciso que todos digam. Porque se o pai

encontrar aqui no meio uma insegurança... é nessa insegurança que a escola racha. E eu acho que naquele momento foi muito importante esse fato, assim, de que a gente toma essa decisão porque a gente sabe, porque o projeto tá claro, porque a gente sabe que por trás do projeto não tá uma pessoa, por trás do projeto tem outras pessoas... então eu sei que se uma pessoa sentar comigo ela vai ouvir o mesmo que se ela sentar com qualquer outra coordenadora ou com a diretora. É isso que eu acho que ajuda a tomar essas decisões nesses momentos, é quando essas questões são claras. 'Eu acho que tem que conversar, tem que discutir'. (Ricardo).

Ricardo apresenta vários elementos importantes para a decisão de um coordenador pedagógico, dentre os quais destaco: objetivos claros, alinhamento da equipe com a proposta da escola, segurança. Nesse relato, é possível perceber que algumas ações dos coordenadores servem de exemplo para que outros alunos não cometam atos de indisciplina. A defesa do Projeto Pedagógico tem que ser de todos, e é necessário que se tenha segurança e firmeza na tomada de decisão, não cedendo a ameaças ou pressão das famílias.

A indisciplina escolar, segundo Garcia (1999), não é um fenômeno estático que tem mantido as mesmas características ao longo das últimas décadas. Ao contrário, está “evoluindo” nas escolas. Sob diversos aspectos, a indisciplina escolar, hoje, se diferencia daquela observada em décadas anteriores. As expressões e o caráter da indisciplina apresentam mudanças. Não se trata apenas quanto à intensidade de manifestação. A indisciplina escolar apresenta, atualmente, expressões diferentes: é mais complexa e “criativa”, e parece aos professores mais difícil de equacionar e resolver de um modo efetivo.

Na mesma linha, Raquel também reflete acerca da “punição” citada anteriormente:

Fiquei pensando no que conversamos aqui quando dissemos que muitas coisas servem de exemplo, principalmente quando se referem às punições... eu fiquei pensando sobre isso, né, de que ao mesmo tempo em que umas práticas... que a gente fala nessa mudança toda inserida na época em que a gente vive... mas isso... e eu lembro que foi uma parte que me chocou quando eu tava lendo o livro do Foucault, Vigiar e Punir, ele relata assim bem na primeira parte e eu fiquei chocada com aquilo, de um homem que infringiu a lei e ele foi morto em praça pública, e a forma dele, de puxarem... e aí ele era muito forte. Eu fiquei impressionada mesmo com a riqueza de detalhes. E eu achei aquilo cruel, e ali ele fala que não, que era correto *pra época*. E passou todo esse tempo e a gente continua fazendo, que é (e a gente fala muito isso) tem a cultura do não dá nada. Não, então nós vamos resolver com esse para que sirva de exemplo pros demais. A gente continua fazendo isso! Mas a gente continua agindo para dar o exemplo... Funciona! sejamos sinceros: funciona. A gente replica ao longo de todo esse tempo porque funciona, ainda. Quando tu tira um aluno, quando tu tem um aluno que é indisciplinado, que tu já investiu, já conversou com ele, já fez termo, já chamou família, já conversou de novo... não deu mais certo, tá atrapalhando a si e atrapalhando ao grupo, tu troca de turma. Tu tá... tirando ele dali. Tu tá, querendo ou não, punindo ele da convivência com as pessoas, com os colegas que ele gosta. (Raquel).

Punir com exemplo – prática do século XVIII ainda presente na sociedade e na escola do século XXI. A indisciplina não ocorre somente com alunos. Durante a entrevista, Laura relatou algumas inquietações com relação aos professores:

Uma coisa que me chamou muito a atenção nesses anos de coordenação é o segundo semestre da escola, pensando no professor. Muitos professores mudam o seu comportamento a partir do segundo semestre. Trago aqueles indisciplinados, que não compactuam com a identidade da escola, da proposta da escola, que passam o primeiro semestre todo tentando burlar regras, não fazendo as coisas, criticam todo o processo, e quando chega na época que se encaminha pro final do ano tu nem reconhece. Muda tudo. Não se manifestam. Eu atribuo isso à questão de caráter eu acho. De ética, de caráter, assim. Porque tu não tem como mudar tanto. Acredito que eles fazem isso para se manter na escola e para dar uma mascarada no processo. E até pro gestor não poder dizer, a coordenação não poder chegar e dizer 'olha, tô te demitindo'. 'Não, mas eu melhorei, né?' Aí tu vai trazer as coisas do início, as coisas que ele fez, mas hoje ele não faz mais. E hoje ele não faz mais porque ele se conscientizou e entendeu e ele assumiu essa nova proposta ou ele não tá fazendo mais por um certo período? E isso os adolescentes e as crianças também fazem, né? Na frente da minha mãe eu ajo de uma forma, depois que eu tô livre eu faço o que eu quero, ou vice-versa, né? (Laura).

Essa é uma realidade bem presente nas escolas privadas. A maioria das instituições avalia seu corpo docente e, quando precisam fazer algum desligamento do quadro, fazem no final do ano letivo. Laura nos fala sobre o comportamento de alguns professores no segundo semestre, associando a problemas de caráter e ética quando esses profissionais não são sinceros e “mudam” sua forma de agir para evitar a saída da instituição. Na mesma linha, Raquel relata:

Eu tenho professores indisciplinados, funcionários indisciplinados... parece que é algo só do aluno em sala de aula com o colega e o professor, onde ele estaria... porque há uma relação assimétrica ali, né. Então parece que quando ele fala pro professor ele tá sendo desrespeitoso, agora o oposto, não, o caminho inverso não? O professor pode; ele, não. E muitas vezes os professores são indisciplinados. Por isso que é importante a gente ouvir o outro lado também, ouvir o professor. Porque muitas vezes na conversa tu identifica. Peraí, não justifica a atitude desrespeitosa do aluno, mas tu *também* provocou de certa forma, tu também contribuiu pra isso. Eles são as crianças, eles são os adolescentes. Tem um adulto envolvido na situação. O adulto que tem esse papel da resolução, do diálogo. Muitas vezes eles não têm. Às vezes um funcionário que não registra o ponto, faz uma justificativa incoerente e isso também é indisciplina, né? (Raquel).

Raquel registra que a relação entre aluno e professor nem sempre é tranquila e, em algumas situações, precisa lembrar ao professor que ele é adulto, não podendo se colocar no mesmo lugar que o aluno. Há indisciplina também dos funcionários. Os relatos demonstram que as relações humanas estão cada vez mais complicadas e que também compete ao coordenador pedagógico questionar a equipe, fazendo-os refletirem sobre o papel de cada um nesse amplo espaço de convivência diária.

Garcia(1999) ressalta que a escola ainda está mal aparelhada para lidar com casos isolados, com alunos indisciplinados, e está tendo que lidar com expressões coletivizadas de indisciplina. Os métodos tradicionais, que podem ser caracterizados pela intenção comum de exercer controle comportamental sobre a conduta dos estudantes, embora estejam consagrados ou apenas tacitamente introjetados no cotidiano de muitas escolas, mostram-se inefetivos quando utilizados com alunos que, através do próprio currículo da escola, estão aprendendo a pensar criticamente e a contestar.

Raquel fez outro relato de conflito entre professor e aluno, que demandou intervenção da coordenadora:

Eu tive uma situação em que a professora foi extremamente desrespeitosa com o aluno. Ele ficou *tão* furioso que pra não xingar a professora, ele saiu rápido e deu um encontrão nela. Mas foi provocado por ela... então... olha que situação! A professora chegou com um relato de que ela tinha apanhado do aluno. Eu nunca saio dizendo 'olha, vai acontecer tal coisa'. Eu acho que tem uma questão importante: a agilidade no encaminhamento. A agilidade, porém sem ser precipitado. A gente tem que ouvir as partes envolvidas. A gente sempre procura ouvir todo mundo quando a gente não vivenciou, não presenciou. Eu sempre escuto o aluno, quem traz a situação e os outros que estavam envolvidos; quem pode ter visto, a gente vai juntando elementos. Acho que o histórico... eu não vejo uma fórmula só. Como a gente tá em escola eu não vejo que exista só uma fórmula. Tem o código de convivência, que ali tem o que pode e o que não pode. As regras da escola estão claras ali. Inclusive com as consequências. Mas a gente analisa cada caso. Agressão física – independente que seja com colega –, agressão física é algo muito sério. Mas a gente também escuta, sempre. (Raquel).

No relato da coordenadora, fica evidente o cuidado que ela tem em ouvir os envolvidos, tendo agilidade no encaminhamento, mas sem se precipitar. Raquel aborda uma atitude ponderada do coordenador pedagógico que requer reflexão, análise sobre o ocorrido e, no caso relatado, considerou alguns fatores: o histórico do aluno, o relato dos envolvidos, o código de convivência.

A indisciplina escolar não apresenta uma única causa. Eventos de indisciplina, mesmo envolvendo um único aluno, costumam ter origem em um conjunto de causas diversas e, muitas vezes, reflete a combinação complexa das causas.

Segundo Garcia (1999), as diversas causas da indisciplina escolar podem ser reunidas em dois grupos gerais: as causas externas à escola e as causas internas. Entre as primeiras, vamos encontrar, por exemplo, a influência hoje exercida pelos meios de comunicação, pela *internet*, a violência social e o ambiente familiar. As causas controladas no interior da escola incluem o ambiente escolar e as condições de ensino e de aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos

alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, a própria relação entre professores e alunos habita motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar, ou mesmo, gerar modos de indisciplina.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo da presente Tese de doutoramento foi a reflexão sobre os conhecimentos implicados na tomada de decisão de um Coordenador Pedagógico, principalmente no que se refere à indisciplina escolar. Foi constituído um grupo focal com quatro coordenadores pedagógicos de escolas particulares de Porto Alegre, que atendem de 500 a 2.400 alunos, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

Vivemos um cenário de complexidade, em que a família e a escola tentam compartilhar funções um pouco indefinidas. Dessa forma, há a necessidade de um olhar atento e fundamentado sobre a atuação dos coordenadores pedagógicos e suas equipes. Ao realizar a pesquisa bibliográfica sobre as produções acadêmicas realizadas no país, nos últimos cinco anos, que abordam a coordenação pedagógica, deparei-me com escassez de pesquisas, tendo em vista a relevância do tema. No curso a distância para a formação para Coordenadores Pedagógicos, oferecido pelo Ministério da Educação, não encontrei componente curricular que aborde as questões disciplinares, tema discutido na presente Tese e que tanto preocupa os coordenadores pedagógicos de todo o país.

As escolas, de forma geral, vivem um momento de crise, com o esvaziamento de sentido social e no seu processo de reflexão e construção do conhecimento, já que a escola não é mais a única fonte de conhecimento. Dessa forma, a indisciplina passa a ocupar o centro das atenções quando não há interesse por parte dos alunos em determinadas aulas oportunizadas pela instituição. E quando não há interesse dos estudantes, existem conflitos com os educadores que também possuem uma expectativa com relação aos alunos e esperam que a disciplina seja algo construído em casa. Esse é o cenário encontrado diariamente por muitos Coordenadores Pedagógicos. Em muitos casos, vemos que a noção de disciplina, como organizadora das atividades do estudante e como ação de protagonismo em direção à autonomia, deixa de existir, dando lugar a uma disciplina orientada pela imposição de regras, sem a reflexão do sujeito.

É também o coordenador pedagógico que proporciona discussões acerca da própria função da escola, denunciando o descompasso que há entre o que é desenvolvido nas instituições e o que a sociedade necessita e espera. Fala-se em alunos nativos digitais, sendo educados por imigrantes digitais, por exemplo.

Percebe-se um hiato entre a formação de professores e as demandas da escola da atualidade.

As questões da contemporaneidade, apresentadas no Capítulo 2, são reveladas na escola, mas também se originam e se enraízam fora dela. Ao surgirem na escola, interferem fortemente no professor e nos demais educadores, pois há uma tensão entre o que a escola pode realizar e o que se espera dela diante de tantas demandas conflitantes. Professores e coordenadores nem sempre sabem lidar com as possibilidades e os limites da escola e da sociedade, o que aumenta a responsabilidade do coordenador pedagógico na elaboração de um trabalho coletivo e participativo.

Ao refletirmos sobre a função da escola contemporânea, faz-se necessário provocar a reflexão sobre a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das concepções acríticas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação a cada dia mais poderosos e de influência mais sutil. Faz-se necessário possibilitar a vivência de práticas sociais que induzam à solidariedade, à colaboração, à experimentação compartilhada; que estimulem a busca, a comparação, a crítica, a iniciativa e a criação, em outro tipo de relação com o conhecimento e a cultura.

Em Freire (1983, p. 27-30), temos que o homem é um ser inacabado, que se move em direção a ser mais, a se completar, processo que nunca conclui. Essa busca por ser mais impele-o a se educar permanentemente, impele-o a querer saber mais e mais sobre ele e sobre o mundo. Essa incompletude humana fundamenta seu movimento, sua mudança em direção à perfeição. Assim, educar-se e mudar para completar seu ser tornam-se termos que se aliam na condição humana. Essa busca por sua completude – por ser mais e por saber mais – associa-se à esperança, pois é preciso esperar e crer que ser mais é possível sem cair no desespero de ser menos, de se negar e se autodestruir. Freire alia, dessa forma, condição humana e incompletude, que fundamentam o movimento para se completar, para se estar mais embasado na esperança de que isto é possível. Educação, mudança e esperança – três elementos que, no pensamento freireano, ajudam a entender o ser humano.

O coordenador pedagógico deve buscar compreender a realidade tal como ela se apresenta, reconhecendo seu caráter complexo, mas não basta constatar; é

preciso mudar a forma de ver e de fazer com que todos os grupos com os quais se relacione na escola cheguem a acordos. É preciso aprender a viver com eternos questionamentos: sobre os problemas e as soluções, sobre a própria forma de pensar e a do outro, garantindo, sempre, o cumprimento do Projeto Pedagógico da instituição que preza pela aprendizagem dos alunos. O diálogo franco, constante, permanente e explicitado é fundamental para qualquer coordenador pedagógico. Um diálogo em que os participantes se empenhem na busca da compreensão do outro, de maneira compromissada, séria e que não percam de vista os motivos que os levam a dialogar – o desejo de melhorar suas ações pedagógicas. Saber escutar é outra premissa importante. Talvez o maior desafio seja superar a maneira de pensar por classe – que faz o coordenador se colocar fora do grupo de professores e da própria escola ou sistema educativo – e passar a pensar segundo a lógica da relação que propicia exercitar a intersubjetividade, ou seja, o compartilhamento de pontos de vista, de sentimentos, de emoções decorrentes da interação e somente da interação. É no cotidiano escolar que o trabalho do coordenador pedagógico se constitui. Os caminhos são múltiplos e, juntamente com o grupo, precisam definir as ações, coletivamente.

Estimular a constante reflexão das práticas a partir da análise de experiências que deram e que não deram certo, a partir daquilo que pode ser retirado de válido tanto do sucesso quanto do insucesso do docente, quando de sua atividade, é uma das principais funções do coordenador pedagógico com relação aos professores que coordena. O coordenador pedagógico atua, faz intervenções, exerce sua função de governante, de estrategista na condução de um grupo de indivíduos envolvidos com o compromisso de educar. Mais uma vez, retomo: o coordenador pedagógico é um estrategista. Cautela, prudência e ponderação são habilidades que precisam ser desenvolvidas pelos coordenadores pedagógicos para que consigam agir de forma coerente com as necessidades da escola atual. Ele precisa desenvolver um pensamento complexo e interdisciplinar.

O dia de um coordenador pedagógico é repleto de acontecimentos variados, superpostos e imprevisíveis. A cada nova situação, a cada novo fato, ele é chamado a acionar um ou mais de seus saberes e a construir novos. Um coordenador pedagógico recorre a saberes gerenciais ao tentar resolver o problema da falta de professor e também aciona saberes morais e éticos ao decidir que os alunos não



podem ficar sem aula. Utiliza saberes relacionais ao interagir com o pai e os alunos e aciona saberes profissionais ao preparar um texto para uma reunião de professores. Muitos saberes são adquiridos ao longo da vida, na família, na escola, na formação inicial e na experiência de atuação.

Em um dia de trabalho, por exemplo, o coordenador pedagógico se relaciona com professores, funcionários, alunos e pais, faz a mediação de conflitos, planeja e organiza atividades, atende emergências e mantém sua atenção na execução do projeto político-pedagógico da escola. Fazer a orquestração de fatos, situações, acontecimentos que se articulam e ora se superpõem ou se contrapõem exige um conhecimento pessoal adquirido, provavelmente, em diferentes fontes: na família, na escola, nas relações interpessoais, na formação profissional, na instituição em que atua, no seu cotidiano.

Para os coordenadores pedagógicos pesquisados, o conceito de indisciplina está relacionado ao não cumprimento de regras. No decorrer da Tese, explico casos que ilustram as ações dos coordenadores pedagógicos quando precisam se posicionar diante de casos de indisciplina dos alunos, o que me leva a retomar o conceito apresentado, no início desta Tese, de que o Coordenador Pedagógico é um estrategista. Ele busca diferentes recursos e está no meio, fazendo intervenções, considerando diferentes pontos de vista: do aluno, do pai, do professor, da família, do diretor, dos funcionários. Ele está no meio e é requisitado a emitir um posicionamento, constantemente.

Não pretendo esgotar o assunto numa lista porque não se trata de um protocolo, mas o que consigo com essa investigação é sinalizar para *alguns* conhecimentos necessários à tomada de decisão de um coordenador pedagógico no que se refere à indisciplina escolar. *Conhecimentos Pedagógicos*: conhecer e se apropriar do Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino é importante para que o Coordenador possa garantir o cumprimento das diretrizes escolares bem como as práticas definidas pela escola, principalmente no que se refere à formação para a cidadania. No seu fazer pedagógico, também é importante que o Coordenador resgate seus *Conhecimentos Jurídicos*: conhecer o Regimento da Instituição de Ensino possibilita que o Coordenador paute suas ações em consonância com a “lei” da escola, construída e validada pela comunidade escolar. Além do Regimento, o Coordenador busca na legislação educacional amparo para a

prática diária na instituição de ensino. Muitos coordenadores recorrem às mantenedoras e ao Conselho Estadual de Educação quando surgem questões complexas que requerem uma avaliação profunda. A partir dos relatos dos coordenadores que participaram do grupo focal, ficou claro que muitas questões demandadas a eles, no cotidiano escolar, vão muito além do conhecimento pedagógico, e isso demanda cautela na tomada de decisão.

A prática de um coordenador pedagógico também requer *Conhecimentos Psicológicos* no que se refere ao desenvolvimento moral, social e cognitivo das crianças e adolescentes para que possa entender e subsidiar a prática dos professores. É importante compreender as relações interpessoais para que possa fazer intervenções mais assertivas no seu fazer diário. Alguns *Conhecimentos Administrativos* com relação à gestão de processos e gestão de recursos humanos são importantes para o coordenador, tendo em vista a complexidade das instituições de ensino e a prática desenvolvida pelos coordenadores. É claro que os *Conhecimentos* acima relacionados têm, evidentemente, desdobramentos.

Ao construir a presente Tese, busquei compreender a atuação do coordenador pedagógico sob diferentes aspectos. Não cabe, aqui, encontrar uma única resposta aos questionamentos apresentados e, sim, apresentar possibilidades de entendimentos nesse campo de atuação que se constitui no fazer diário, contribuindo para a pesquisa educacional brasileira.

## REFERÊNCIAS

- ACKERMAN, Nathan. **Diagnóstico e tratamento das relações familiares**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. A Verdade Dividida. *In*: ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos Plausíveis**. Livraria José Olympio. São Paulo: 1985, p. 15-23.
- ANDRÉ, Marli. O Cotidiano Escolar, um Campo de Estudo. *In*: PLACCO, Vera M. N. de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 9-20.
- ARAÚJO, Ulisses F. Respeito e Autoridade na Escola. *In*: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1999, p. 103-116.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARROYO, Miguel. A Escola é Importantíssima na Lógica do Direito à Educação Básica. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A Escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BOGARDUS, Emory S. The Group Interview. **Journal of Applied Sociology**, v. 10, p. 372-382, 1926.
- CANÁRIO, Rui. A Educação e o Movimento Popular do 25 de Abril. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 15, n. 2, p. 15-30, jul./dez. 2006.
- CHARLOT, Bernard. O Professor na Sociedade Contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- COSTA, Marisa Vorraber. **A Escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- CRUZ NETO, Oliveira; MOREIRA, Marcelo Rasga; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 2002. **Anais...** Minas Gerais: ABEP, 2002.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte. Editora UFMG, 1996.

ELMORE, Richard F. Reform and the Culture of Authority in Schools. **Educational Administration Quarterly**, v. 23, n. 4, 1987.

ENGUITA, F. Mariano. Reprodução, Contradição, Estrutura Social e Atividade Humana na Educação. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 1, p. 80-102, 1990.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto Codex: Porto, 1992.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. São Paulo. Cortez: 1986.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

GARCIA, Joe. **Interdisciplinaridade, tempo e currículo**. 2000. 119 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

GARCIA, Joe. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense*. Curitiba, n.º 95 jan./abr. 199, p.. 101-108.

GARRIDO, Elsa. Espaço e Formação Continuada para o Professor-Coordenador. *In: BRUNO, Eliane; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; CHRISTOV, Luiza (Org.). O Coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola, 2002, p. 9-16.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília/DF: Líber livro, 2005.

GEGLIO, Paulo César. O Papel do Coordenador Pedagógico na Formação do Professor em Serviço. *In: PLACCO, Vera M. N. de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Org.). O Coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. 5 ed. São Paulo: Loyola, 2008, p. 113-120.

GÓMEZ, Angel I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GUIMARÃES, Áurea. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambiguidade**. Autores Associados: Campinas, 1996.

GUIMARÃES, Lilian. **Jornal da futura**, 2012. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=AzZ7Kk-dsUI>>. Acesso em: 22 dez. 2013.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.

LA TAILLE, Yves de. Autoridade na Escola. *In*: AQUINO, Julio Groppa. **Autoridade e Autonomia na Escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

LA TAILLE, Yves de. A Questão da Indisciplina: ética, virtudes e educação. *In*: LA TAILLE, Yves de; HOFFMANN, Jussara; DEMO, Pedro. **Grandes pensadores em Educação** – O desafio da aprendizagem da formação moral e da avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2001, p. 67-97.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. Tradução de Fátima Sá Correia. 3, ed, São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LAROUSSE CULTURAL, Grande Dicionário Larousse Cultura da Língua Portuguesa. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. *In*: SILVA, Tomaz T. (Org.). **O sujeito da educação** – Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 48-92.

LAZARSELD, Paul F. **Qualitative analysis**: historical and critical essays. Boston: Allyn & Bacon, 1972.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. A Escola Poderia Avançar um Pouco no Sentido de Melhorar a Dor de Tanta Gente. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, p. 51-76.

MORGAN, David. **Focus group as qualitative research**. London: Sage Publications, 1997. (Qualitative Research Methods Series, 16).

ORSOLON, Luzia A. Marino. O Coordenador/Formador como um dos Agentes de Transformação da/na Escola. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2002, p. 17-26.

PARECER CEED 820/2009 – Disponível em [http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1260554535pare\\_0820.pdf](http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1260554535pare_0820.pdf) Acessado em 15 de dezembro de 2013.

PEREIRA, Marcos Villela; FERRARO, José Luís. Currículo e Práticas de Controle: o caso da gripe H1N1. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 134-146, jul./dez. 2011.

PLACCO, Vera M. N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.

PLACCO, Vera M. N. de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

PLACCO, Vera Maria de S. **O Coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PLACCO, Vera; ALMEIDA, Laurinda. **O Coordenador Pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2011.

RANGEL, Mary. Considerações sobre o Papel do Supervisor, como Especialista em Educação, na América Latina. *In*: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; RANGEL, Mary (Org.). **Nove Olhares sobre a Supervisão**. Campinas: Papyrus, 1997.

RIO GRANDE DO SUL. Lei n. 13.990, de 15 de maio de 2012. Introduce modificações na Lei n.º 10.576, de 14 de novembro de 1995, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, 16 maio 2012. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/13.990.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2013.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e Ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, Angel I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Resolução SE 66, de 3 de outubro de 2006. Dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 04 out. 2006. Disponível em: <[http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/res\\_SE\\_66\\_2006.htm](http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/res_SE_66_2006.htm)>. Acesso em: 21 dez. 2013.

SAVIANI, Demerval. A Supervisão Educacional em Perspectiva Histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TEIXEIRA, Gustavo. **Jornal da Futura**, 2012. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=AzZ7Kk-dsUI>>. Acesso em: 22 dez. 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA Luciana; GONDIM, Sônia Maria Guedes. A Utilização de Métodos Qualitativos na Ciência Política e no Marketing Político. **Opinião Pública**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 1-15, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a Escola como uma Instituição que pelo menos Garanta a Manutenção das Conquistas Fundamentais da Modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A Escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. P. 97-118.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos culturais em educação:** mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2000. P. 71-105.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura:** notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro. Zahar, 1987.

VINCENT Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a História e Teoria da Forma Escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-48, 2001.

## **APÊNDICES**



### **APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Através deste termo, autorizo a doutoranda do programa de pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Maricia da Silva Ferri, a utilizar, para fins acadêmicos, as falas e impressões enunciadas por mim no grupo de discussão a ser realizado neste dia.

Tenho ciência de que os dados obtidos junto a esta pesquisa, tal como o nome dos entrevistados e suas instituições de origem, não serão publicados e que os mesmos serão utilizados apenas para fins de análises da tese da doutoranda acima mencionada.

Porto Alegre, 27 de setembro de 2013.

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – Relatos do Grupo Focal

Os Coordenadores Pedagógicos que participaram do grupo focal exercem sua função em escolas da rede particular, na cidade de Porto Alegre. Os sujeitos contemplam escolas que atendem de 500 a 2400 alunos, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Laura, 38 anos, há 15 anos desempenha a função de coordenadora pedagógica do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais). Raquel, 31 anos, há sete anos desempenha a função de coordenadora pedagógica, com experiência no ensino fundamental (anos finais) e ensino médio. Ricardo, 51 anos, há sete anos atua como coordenador pedagógico no ensino médio. Valentina, 35 anos, há seis anos atua como coordenadora pedagógica da educação infantil ao sexto ano do ensino fundamental.

### DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS:

**Raquel:** O meu nome é Raquel, eu fiz pedagogia, com habilitação em supervisão escolar, e depois terminei uma especialização na UFRGS sobre estudos culturais. Atuo há sete anos na coordenação pedagógica e este é meu oitavo ano letivo. Neste ano estou trabalhando com os anos finais do ensino fundamental. Também estou aprendendo a trabalhar com alunos nessa faixa etária. Que é diferente de ensino médio. São adolescentes, mas em outra faixa etária e com outras características, outra demanda, outra exigência das pessoas que trabalham com eles.

**Valentina:** Meu nome é Valentina, me formei pela UFRGS, minha habilitação é pedagogia em educação infantil. Trabalho nesta função há seis anos. Sempre atuei na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

**Ricardo:** O meu nome é Ricardo, tenho 51 anos, e na verdade curiosamente não fiz supervisão, não fiz pedagogia, minha área de formação é Educação Física, depois eu fiz administração, os dois cursos na UFRGS, e trabalho há muitos anos com educação.

**Laura:** Bom, eu sou a Laura, eu estou há dezessete anos na supervisão escolar, eu fiz magistério, depois eu fiz a graduação em Pedagogia supervisão escolar na PUC. Quando eu me formei, com 21 anos, em supervisão eu já fui contratada pelo SESI e já comecei a atuar como coordenadora pedagógica. De lá pra cá... a minha função primeira é essa, onde eu me identifico durante todo esse período, além disso eu também dei aula no estado, fui professora do estado, depois alfabetizadora do

estado, depois da EJA, fiquei esses três anos em contrato temporário e depois fiquei os outros dois (desses cinco anos que eu fiquei) eu assumi a supervisão da escola. Porque eu me identifico muito com a supervisão.

### **CAMINHO PARA CHEGAR AO CARGO:**

**Raquel:** Como eu cheguei nesse cargo, nessa função... pelo curso de graduação, quem faz supervisão escolar almeja chegar nessa função, mas... acho que é isso, não sei como cheguei, cheguei... estudei para isso, me preparei para isso, para trabalhar com a formação de professores. Lembro que quando eu estava na graduação eu não tinha noção do que era ser coordenador pedagógico. Tu tem noção de uma parte, que é a formação de professores. Mas de tudo que está junto, tudo que vem junto, todas as facetas que a gente tem que trabalhar e tem que analisar, realmente eu não sabia... estudei para trabalhar com a formação, a capacitação dos professores e ser coordenador de ensino é muito além disso. Hoje eu sei que é muito além disso.

**Valentina:** Eu comecei a trabalhar como estagiária numa escola de educação infantil, depois comecei a trabalhar na escola que estou atualmente. Fiz especialização em educação infantil e trabalho nesta escola há 11 anos. Teve uma coordenadora pedagógica que desistiu da profissão e, como eu trabalhava com ela, a direção me convidou a assumir a coordenação pedagógica e isso já faz 6 anos. Sempre quis supervisão, mas quando eu fui me matricular na UFRGS disseram “ah não, aqui a gente não tem supervisão e orientação, aqui só temos educação infantil e anos iniciais. Qual tu quer?” Eu disse “Bem, já que estou aqui, né?” E aí eu fiz educação infantil, mas o que eu queria mesmo era trabalhar na supervisão. E aí então eu comecei a fazer vários cursos nessa área de supervisão. E trabalhei sempre como assistente de ensino na supervisão. E aí quando ela saiu ela disse “bom, Valentina, acho que entre todas as pessoas aqui tu é quem está mais apta para isso, embora tu não tenhas feito a Supervisão (graduação\*). Hoje em dia para ser coordenadora não é obrigatório que tu seja “supervisora”. Então foi isso que aconteceu, e aí eu assumi a coordenação pedagógica, continuei fazendo cursos nessa área. Vou te dizer que talvez nesses anos de experiência, assim, eu não senti falta da Supervisão, porque eu acho que eu fui aprendendo muita coisa, e como os cursos que eu fiz, enfim. Então eu trabalho na escola, como coordenadora há seis anos. Então eu trabalho com educação infantil, fundamental 1 e metade do fundamental 2, abrangendo todas as turmas do turno da tarde, totalizando cerca de 350 alunos.

**Ricardo:** Eu estudei na escola que hoje trabalho, me formei e voltei com 19 anos, como estagiário, e desde aquela época estou na escola. Então fui estagiário, depois fui professor, depois fui coordenador e aí desde 93 que eu ocupo o cargo de coordenação. Fui coordenador de Educação Física, depois coordenador do Ensino

Médio, depois supervisor da área esportiva, e agora voltei de novo para coordenar o Ensino Médio. Acho que eu estou nessa função por causa de algumas habilidades que eu tenho, apesar de eu não ser um coordenador pedagógico, mas eu acho que tenho algumas habilidades que me ajudam, acho que o fato de eu conhecer muito a escola também me ajuda a entender muito a cultura da instituição. No ensino médio trabalho com cerca de 450 alunos. Então é uma experiência. Eu aprendo muito, todo dia, porque na verdade eu estou fazendo supervisão agora, no dia a dia. Eu aprendo com minhas colegas que também tiveram experiência no ensino médio... vira e mexe eu pergunto “mas como é que é, assim, como é que tu fazia?” Às vezes não, muitas vezes. “Para onde é que eu vou?”. A gente faz um troca-troca, me passa a experiência de Ensino Médio que eu te passo a experiência do colégio. É por aí, trabalho de parceria com as colegas da escola.

**Laura:** Atuo nos anos iniciais. Sempre atuei como supervisora e coordenadora pedagógica. Cheguei na escola em que estou trabalhando neste ano, com desejo de uma mudança, de conhecer outras possibilidades, nos meus últimos cinco anos eu fiquei numa coordenação geral, onde eu era responsável pelas coordenadoras pedagógicas de 26 escolas aqui no Rio Grande do Sul. Então muito da gestão, dessas questões mais administrativas e de controle, de acompanhamento, eu vivi nesses últimos cinco anos. E eu tava com desejo de voltar para escola e ver se tudo aquilo que eu aprendi de gestão efetivamente eu ia conseguir linkar com a questão da supervisão e poder melhorar minha forma de trabalhar, de acompanhar os processos. Foi por isso esse retorno pra escola.

## **O QUE É SER COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE?**

**Laura:** Ser coordenador pedagógico pra mim é lidar com esse conhecimento mais específico, pedagógico, essas questões didáticas, e também poder aliar isso às questões de processo de acompanhamento, de gestão. Eu não entendo mais o coordenador pedagógico sem entender de gestão, ele tendo só o conhecimento pedagógico, pra fazer intervenções, com os professores, mas ele tem que gerir os processos. Em qualquer outra escola – pelo menos na experiência que eu tive – o coordenador acaba fazendo gerenciamento. Mesmo não tendo nível hierárquico diferente de um orientador, ele acaba assumindo muitas responsabilidades. Tudo dependendo onde. E o grande desafio para mim é esse, de poder acompanhar. E na formação inicial pelo menos, que eu percebo, nós não tivemos todo esse aparato de conhecimento, de como gerenciar as coisas. De como dar um feedback, porque a gente vive dando retorno pras pessoas. Mas isso a gente vai ter em curso de gestão. De qual a melhor forma de conduzirmos isso, e não na nossa formação inicial.

**Valentina:** Nossa... é abraçar muito as coisas. Não só aquela coisa assim né, “ai, eu vou lidar só com o professor, o dia a dia... não!”, pelo menos a minha experiência é assim, a gente lida com professor, com aluno, com pai, com o colégio... Com o

problema, sabe... que aconteceu... do bar... é tudo. “Onde é que vai reclamar?” É na coordenação. “Onde é que faz...?” É na coordenação. Às vezes na coordenação a gente que orienta pra onde é que a pessoa tem que ir, mas é muito assim... pelo menos pra mim, lá na minha escola, pela minha experiência é essa. Primeiro é na coordenação. E aí depois talvez vá para onde deveria ir.

**Ricardo:** Acho que hoje se confunde muito. Eu acho que pelo próprio fato de as escolas terem se profissionalizado, vamos dizer assim, na gestão, passou a demandar ainda mais do gestor pedagógico. Mas teria que pensar assim: o que é ser um coordenador pedagógico puro? Puro. Compara o que seria um coordenador pedagógico puro e compara com tudo que a gente faz hoje, para ver a distância que a gente está de uma coisa da outra. O sujeito tem que fazer um clone, porque não dá conta de tudo que ele tem que dar. E eu acho que o pior é, ao não dar conta, ele acaba não conseguindo focar e dar a atenção que a parte pedagógica precisaria em tempos de mudança. Porque eu acho que se a gente estivesse vivendo um período assim, olha... a gente vai fazer... ou seja, não há grandes transformações, a gente vai continuar fazendo educação como se fez nos últimos cem anos? Tudo bem. É que a educação está demandando um processo de mudança. A gente está vivendo um momento de uma verdadeira revolução, muito rápida. E aí tu tens que dar conta de todos esses processos de mudança e mais todas as outras coisas. E aí tu não pensa, isso é uma coisa que me incomoda muito: tu não pensa. Tu só faz, faz, faz, faz, faz, o tempo inteiro. Tu não para pra pensar. Tu não para um momento e diz “olha, como é que a gente vai planejar isso aqui? Como é que poderia ser melhor aquilo ali?” Se tu tem uma equipe muito boa contigo, de professores, de pessoas que trabalham contigo, e que vão te ajudando, a coisa acontece. Agora, se tu não tiver uma equipe ao teu redor, que te ajuda... É o caos. Tu não consegue dar conta de todas as demandas, e desse processo de transformação que a escola está vivendo.

**Raquel:** Eu vejo assim: eu acho que o nosso papel é estar no meio. A gente está no meio. Das famílias, da instituição, e dos alunos. A instituição, aquela educação que a escola propõe. Mas eu vejo que o coordenador pedagógico é alguém que ordena tudo. Porque a gente mobiliza todos esses saberes, todos esses conhecimentos, eles não estão em nós, a gente tem que fazer esse meio-campo entre aquilo que a família espera, aquilo que a escola se propõe e aquilo que o aluno tem, então... tentar mobilizar, ordenar, organizar tudo isso. A gente sempre tem que entender o lugar que a gente está, o contexto que a gente vive... como é que se fez até então, para poder resolver essas situações que, realmente, a gente está bem no meio, a gente é para-raio, muitas vezes. Chega do mais simples, do problema da comida na cantina, ou da avaliação que foi mal elaborada, ou do aluno que brigou com o colega, ou que foi desrespeitoso com o professor, o próprio professor que faltou com respeito com o aluno, a família que foi desrespeitosa no atendimento com o professor... Eu acho que a gente tem que mobilizar esses saberes, esses

conhecimentos, a gente tem que buscar desenvolver essas habilidades. Mas eu percebo – eu percebo, não – eu entendo que o coordenador pedagógico tem muito a ver com a pessoa. Tem a ver com as habilidades que a gente tem. Acho que não tem formação que ensine a ser coordenador. Porque quando eu fiz – eu sou supervisora por formação – então quando eu fiz, eu não estudei isso. Eu não estudei como me portar na frente de dois alunos que brigam, de dois alunos que se desentendem, de Bullying, por exemplo. Ninguém me disse como eu tinha que fazer. Nenhuma teoria me trouxe que eu tenho que ouvir as duas partes, que eu tenho que ponderar, que eu tenho que pontuar, que eu tenho que primeiro fazer a intervenção com o aluno... tudo isso a gente vai buscando. A gente sabe que a prática não é neutra, e a gente se coloca muito no que a gente faz. Talvez tu estando no meu lugar tu fosse fazer de outra forma. Respeitando os valores, e princípios do colégio, mas a gente se coloca em todas as situações. Cada um coloca a sua identidade onde está. Não tem como entrar na vivência... eu trago a minha vivência pra cá, minha vivência não só como coordenadora mas como pessoa. Aquilo que eu gosto, que eu faço, que eu acredito. Acho que a gente tem que sempre analisar onde a gente está. Cada situação é uma. Tu não tem como dizer, ter uma receita pronta. “Ah... vou fazer desse jeito que sempre vai dar certo”. Nessa situação pode ser que dê. Com a outra pode ter o mesmo encaminhamento, que não vai dar. E tu vai buscar essas informações onde? Às vezes não busca em lugar nenhum, busca nessa troca. Vamos pensar junto.

**Ricardo:** Se parar para pensar na tua agenda, quantas vezes tu resolve duas vezes problemas iguais? Praticamente nunca. Cada vez que senta um pai na tua frente, senta um aluno na tua frente é um problema novo, com novas características. Podem até ser parecidos, mas aí é o contexto daquele aluno, o contexto daquela família, o contexto daquele professor. Tu praticamente nunca repete a mesma situação. Toda situação é nova. Toda situação demanda que tu pare, pense, analise, que tu reflita. [...] E quantas vezes tu tem que articular outros recursos para resolver um problema? Quantas vezes a resolução daquele problema depende só de ti? Poucas vezes. Muitas vezes tu vai ter que articular, tu vai ter que trazer pra trabalhar contigo o orientador educacional, o orientador disciplinar, o auxiliar, a área de compras, ou a área financeira, ou o cara do pátio... dificilmente tu tem um problema em que o sujeito senta na tua frente, tu ouve e “ó, esse problema eu já resolvi, assim, pronto”. É um por cento dos casos.

**Raquel:** Tu tem que mobilizar uma rede, tu tem que montar uma rede. Hoje pela manhã a psicóloga veio conversar comigo sobre uma situação de indisciplina. Um aluno está implicando com uma colega e colocou um estojo na mochila dela, aí o outro que era o dono do estojo chamou a menina de ladra e ela começou a chorar. Pra tentar resolver a situação tu conversa com a aluna, conversa com outro... o que chamou de ladra e que colocou o estojo. A psicóloga veio me relatar a situação para que definíssemos o que fazer... Buscamos o histórico do aluno na escola e

verificamos que é uma família muito difícil, que não aceita ser chamada para pontuar o que o menino está fazendo na escola. Tá, mas a gente vai ter que chamar. Vai ter que se enfrentar e dizer que não pode. Tá, chama junto com o orientador disciplinar. Tá, mas o orientador disciplinar é o pai da outra envolvida (risos de todos). Então vamos pensar numa outra estratégia. Assim! Isso foi uma hora e meia de discussão pra encaminhar. E assim a gente ficou. Porque vamos pensar: parece uma coisa boba, mas não é. Porque tá influenciando na relação de toda uma turma. Toda uma turma se mobiliza, porque não é a primeira situação e os alunos já estão cansados do que o menino apronta. O relacionamento nessa faixa etária (7ª série) é bem complicado. Eles não conseguem se preocupar com outras coisas a não ser com essa situação, porque um sai em defesa de um menino, os outros saem em defesa da menina, e assim vai. Para conversar com o menino se chama a outra psicóloga para ouvir junto porque tem o histórico de que o aluno, na hora que vai contar pra família, troca os fatos, ele não é honesto, aí não se pode ouvir sozinho, tem que ouvir junto. Tudo assim. Mas tu vai montando, é tentativa e erro.

**Valentina:** É acho que é bem o que tu disseste: a questão da equipe de trabalho. Penso muito nisso, se eu trabalhasse sozinha, não ia dar certo. Então eu preciso ter pessoas ao redor que eu confie, que eu saiba que posso contar. Às vezes tenho reuniões com minha equipe que eu falo “gente, quando chegar a mim tem que estar quase solucionado”. Não é que não é pra chegar. É pra chegar. Mas quando chegar eu sei que vou apagar o incêndio. Mas, na minha equipe, eu vejo que o pessoal trabalha muito unido. Às vezes as crianças vão direto falar comigo. Porque às vezes tem uns que dizem “ah não, Valentina, tu que vai resolver o meu problema”. Eu acho que isso é importante também: confiar na equipe de trabalho, a equipe ser competente pra coisa fluir bem. É muita troca, acho que isso é bem importante.

**Ricardo:** Essa coisa da equipe, né? É uma coisa que eu fico pensando. Até porque foi uma das questões que apareceu, por exemplo, quando passei por uma avaliação com uma psicóloga, no ano passado. Isso foi um procedimento da escola que trabalho. Acho que uma das habilidades que eu tenho é essa questão de trabalho em equipe, de um lado ser assim, ser um bom gestor dessas relações. Às vezes eu tenho paciência pra resolver algumas coisas, mas também quando tem que dizer eu digo e não tem problema. Eu acho que isso ajuda na gestão de determinadas questões. Também sempre tive muita facilidade de gerenciar pessoas muito difíceis, isso é da minha história. O que ninguém conseguia gerenciar eu sempre gerenciei. Mas eu fico pensando... quando a gente pensa em equipe hoje, quando tu fala “qual é o papel do coordenador pedagógico?” isso é uma das coisas que se tem falado muito em gestão de pessoas e em gestão de equipes. Até onde vai o papel de cada um, e o espaço de cada um dentro da equipe na sua área, e até onde todos se ajudam? Isso eu acho que é uma questão que hoje é uma mudança dos tempos, quando tu tem uma equipe multidisciplinar, por exemplo, e tu tem uma ideia de que há uma meta a alcançar, de que há um objetivo a buscar, de como se somam essas

peessoas, ou seja: “bom, eu sou o coordenador pedagógico, o outro é o orientador educacional, o outro é o orientador disciplinar. Cada um dentro da sua área tem que atuar. Mas tu tem um espaço onde entra um e passa o outro que muitas vezes é muito tênue. Se eu paro pra pensar por exemplo quando a gente está falando na questão pedagógica: quantos problemas que o orientador educacional trabalha em relação ao desempenho do aluno por exemplo, dizem respeito à relação dele com o professor ou ao próprio trabalho do professor? Quantas vezes lá no ensino médio a gente se depara com situações onde o problema do aluno tá relacionado diretamente com o problema do professor? Tu não consegue, muitas vezes, separar um problema do outro. Onde é que termina o trabalho do orientador disciplinar, onde é que começa o trabalho do coordenador pedagógico? Tu senta pra trabalhar pra discutir uma questão e daí tu diz “bom, onde é que termina o trabalho da psicóloga e onde é que começa o do orientador disciplinar?”. E o gestor pedagógico no fundo ainda tá ali gerenciando tudo isso. Na escola que trabalho, é denominado coordenador de ensino e essa figura não é só um membro da equipe, ele é o coordenador da equipe. Então ele, na verdade, carrega duas tarefas junto: ele tem a parte pedagógica e mais a coordenação da equipe para fazer. Então quando dá esses episódios, e sempre tem esses episódios, o coordenador pedagógico para tudo pra discutir uma questão que na verdade a gente poderia dizer “mas isso aqui é do âmbito do orientador disciplinar”, ou “isso aqui é do âmbito do orientador educacional”. É muito difícil dizer. Eu muitas vezes fico pensando “tá, mas onde é que termina um e começa outro?”.

Quantas vezes o orientador educacional vai conversar com um professor pra discutir uma situação em sala de aula que tem tudo a ver com o trabalho, com a forma como ele trabalha? Aí tu pega um aluno, ou alunos problemáticos, que não são desafiados, que não recebem um atendimento... não são respeitados nas suas individualidades, o professor não percebe que não pode trabalhar com aqueles da mesma forma, ou seja, não dá pra botar todo mundo na mesma situação. E aí olha onde é que tá o limite tão tênue entre uma coisa e outra? É muito difícil.

### **CITE ALGUNS CONHECIMENTOS FUNDAMENTAIS PARA A PRÁTICA DE UM COORDENADOR PEDAGÓGICO:**

**Ricardo:** Porque eu fico pensando sobre isso. É uma questão de habilidades, que está na pessoa, que fazem dela apta ou não a trabalhar nessa função. Conhecimentos... é longa a lista. De tudo. Acho que de tudo um pouco. Desde o conhecimento bem específico da questão pedagógica de como uma criança aprende, de quais os processos que a gente poderia desenvolver para fazer esse processo de aprendizagem acontecer, mas eu acho que é isso, gestão de pessoas. Gestão de recursos, gestão de materiais. Gestão de crise, gestão de orientação educacional, porque no fim a gente coordena a orientação educacional. Gestão disciplinar.



**Laura:** Tu sabe que hoje uma meta minha é fazer psicologia. Porque no meu entendimento... primeiro porque eu sempre gostei. Mas o que é que eu vejo? Cada vez as pessoas estão mais carentes, mais sensíveis, e como o papel do supervisor é de tu também fazer esse acompanhamento pra entender as pessoas eu penso que, pelo menos pra mim, eu queria entender mais o ser humano. Até pra poder me aproximar mais, poder acolher e poder dar esse feedback de forma que a pessoa entenda e ela consiga usar aquilo de uma forma positiva e consiga melhorar. É meu desejo pessoal. Mas eu sempre gostei, e o que é que eu faço pras pessoas com quem eu trabalho? Eu sempre procuro tentar entender, me colocar no lugar do outro e entender alguns processos. Principalmente quando dá crise entre professores eu tento entender como é que essa pessoa tá pensando, isso é emocional? Isso tá vinculado a algum trauma? Isso tá vinculado com baixa autoestima? É isso, eu queria entender um pouquinho mais pra poder ir mais assertiva no ponto.

**Valentina:** Ouvindo tu falar eu pensei numa coisa assim, que eu acho que, em muitos momentos, tanto em crise (professor com professor, aluno-professor, pais) a gente tem que sair e ficar olhando de cima a situação, acho que o papel de coordenador é esse também. Ficar olhando de cima, ver esse lado, ver o outro lado, “ah mas aqui tem razão”, “ah mas eu vou ter que dizer pra cá que tem razão mas com todo jeito pra ele não se sentir ‘ai, ela tá dando razão pro outro’”, não. Eu acho que o coordenador tem muito disso, de sair, olhar de cima, acolher – eu tenho visto assim. Acolher o que as pessoas trazem. Porque às vezes a pessoa vem, ela quer falar. Às vezes a gente ouve e a pessoa tá falando uma coisa que tu não concorda, mas a gente tem que ficar quietinho e ouvir, deixar ela falar, falar, falar, acolher aquilo e com calma aí colocar algumas questões.

**Ricardo:** Eu tenho uma formação bem eclética, né. Vim da educação física, administração, e sou coordenador pedagógico. Mas eu paro pra... tudo que eu fiz – e ainda entre a educação física, quando eu estava na educação física eu fiz vários cursos na área de educação. Fiz vários cursos como treinador, sou treinador a nível internacional. Então eu fui fazendo coisas ao longo da vida e tudo é útil. Muitas vezes eu estou aplicando coisas aqui que eu aprendi anos atrás, pra ser treinador, não pra ser coordenador. Com relação aos conhecimentos... se a gente fizesse um pós em Inovação seria útil. Se a gente fizesse um pós em Marketing? Seria útil. Em Design? Seria útil. Não há uma área, praticamente, que não seja útil hoje em dia, tal escopo de atividades. Porque eu também acho, se a gente pudesse separar: ser uma coordenação pedagógica pura, e olhasse tudo o que o coordenador faz hoje, é gigantesca a distância. E é impossível pensar hoje o coordenador pedagógico sem essa carga de trabalho, que ele traz atrás dele. Pela mudança, pelo avanço etc. Por isso eu acho: o escopo é tão grande que não há conhecimento que não vá ser útil no teu trabalho hoje em dia. Eu tô terminando lá a especialização na PUC, já tô pensando o que é que eu vou fazer. Eu tô cheio de dúvida entre o que é que eu faço, se eu vou pra inovação, queria fazer algo bem diferente, na área da inovação,

ou então fazer alguma coisa na área de design, alguma coisa assim, fazer um negócio totalmente diferente. Eu não sei, tudo é útil. Diz “ah, isso aqui vai ser importante”. Isso também vai ser importante. Hoje não há praticamente uma área que tu não aproveites dentro do trabalho.

**Valentina:** Fiquei pensando... meu marido é engenheiro mecânico, e está fazendo um pós em gestão de pessoas. E ele sempre comenta comigo “aconteceu isso lá, tive aula disso...” enfim. E meu marido é muito cético, engenheiro é “dois mais dois é quatro” e não pode ser mais outra coisa. E às vezes eu ouço ele falando e ele diz “Valentina, esse curso é pra ti. Tu tem que ir lá”. E aí outro dia ele disse “ah eu estou sofrendo Bullying na minha aula”. Porque lá tem gente da pedagogia, que fez hotelaria, bem na área de humanas. Administração... E ele disse “eu sou o único engenheiro”. Então às vezes tudo é muito subjetivo e ele disse que comentou “a minha esposa é assim. Lá em casa comigo é ‘A’ ou ‘B’, e ela ‘não, mas é que tem toda uma diferença” e eu acho que é bem isso, que a gente aplica também no nosso dia a dia profissional. A gente sempre tem que ver os dois lados, como é que a gente pode fazer. A área do meu marido é totalmente exata e ele está tendo necessidade hoje, em função do trabalho dele, de procurar também essa parte de gestão de pessoas.

**Ricardo:** Eu fico pensando: onde é que tá o limiar entre as diferentes áreas? Pega o livro do Tim Brown, do *Design Thinking*. Pessoas de diferentes áreas se unem pra encontrar soluções. E é fundamental que as pessoas sejam de diferentes áreas. Tu não encontras soluções criativas se todos forem da mesma área. Tu precisas de pessoas de áreas diferentes pra encontrar soluções criativas e que sejam boas soluções, não é só serem criativas, é serem boas. Por isso que eu fico pensando: onde termina – eu acho que isso é uma mudança dos nossos tempos – esses limites entre “aqui acaba o trabalho de um e aqui começa o trabalho de outro” isso está ficando tênue. Não que não vá existir. Mas aquela coisa de que “aqui tem um limite claro” não existe mais. Existe uma área onde as pessoas se somam, as áreas se somam. O orientador educacional se soma com o pedagógico, se soma com o disciplinar e juntos formam uma equipe que tem sinergia e que dá resultado.

**Raquel:** E esse é o nosso papel, montar essa equipe, gerenciar essa equipe, tirar o que cada um tem de melhor...

**Raquel:** Isso é uma das coisas que a gente tem que fazer, por isso que disse de mobilizar mesmo, é tu pegar o que cada uma tem. Tu tem um problema. O problema chega a nós. Tu vai montar uma equipe que vai te ajudar a resolver isso, que vai resolver aquela situação. Não só nos problemas, mas também na parte pedagógica. A gente tem diversos professores e tu conhece o que cada um tem de melhor, inclusive quando tu vai montar uma equipe pra fazer alguma coisa, tu já conhece as habilidades de cada um, o que que um se destaca mais, outro se destaca menos...

nessa troca, o que que um pode ajudar o outro, acho que isso é muito nosso. Em todos os cursos a gente aprende alguma coisa, é exatamente isso, até porque se a gente for parar pra pensar, coordenador pedagógico não é uma formação. A supervisão auxilia, mas é uma função que se tem. Acho que é exatamente por isso: porque a gente usa vários conhecimentos. Então, se fazendo a educação física, sem a menor dúvida vai contribuir pra tua atuação como coordenador. Se for fazer um curso, sei lá eu, de arquitetura, vai contribuir também, porque a gente usa tudo isso, a gente usa conforme a situação e é o que eu penso, é o que a gente é. A gente se coloca 100% nessa função, o que a gente acredita, tu defende aquilo, tu tem a instituição que a gente sempre responde mas é tu, e é perfil, eu penso que é muito perfil. Tem pessoas que gostam disso, tu tem que gostar muito. Porque a gente lida com o que é bom e com o que é ruim. Dar um feedback pra uma pessoa é muito difícil. Tu despedir uma pessoa é difícil. Se a gente for parar pra pensar tudo que a gente faz, toda a parte de RH, toda a parte pedagógica, toda a parte de organização, de administração, de financeiro, é muita coisa. E gerenciar o que é prioridade, isso é um desafio, eu tenho um desafio diário, porque tudo é prioridade. O que é que é mais prioridade? Quando vale a pena parar tudo e sim, ouvir um aluno, sim ouvir um professor? Para tudo, vamos resolver a situação em sala de aula. Daquele aluno que não está bem, ou daquele aluno que foi desrespeitoso com o professor – por mais que naquele momento eu tivesse – e muitas vezes eu tenho – muitas outras coisas pra fazer, bom: eu tenho um professor que está se sentindo desrespeitado, uma professora que chega gritando, que foi agredida por um aluno... Tá, só um pouquinho, calma, para tudo. Fica dois turnos atendendo só a professora que disse que foi empurrada pelo aluno, e o aluno que diz que não empurrou a professora. Daí tu vai, tu ouve aluno, ouve outra professora, à tarde já tem outra família ligando, então a agenda muda completamente.

**Valentina:** Cada dia é um dia, né? Não tem “nossa, hoje vai ser...” a gente acha que vai ser e não vai ser uma tranquilidade.

**Raquel:** Esse é um conhecimento que me falta saber, porque a gente às vezes entra em sofrimento. Porque às vezes eu saio com a sensação de que não dou conta, não dou conta, não dou conta. Aí penso: “Não, só um pouquinho: O que que eu fiz? Eu fiz isso, isso... eu resolvi muita coisa”.

**Ricardo:** Essa semana eu falei pra minha equipe, brincando: “eu tô ficando velho”, eu sei, todo mundo tá ficando, mas a sensação que eu tenho é... o que faz eu me sentir velho não é o meu estado físico, é a sensação de que eu não consigo mais dar conta das coisas. E eu fico pensando que eu não penso mais com a velocidade que eu tinha que pensar, não consigo mais tomar as decisões com a velocidade que eu tomava antes, ou então eu não sou mais ágil como eu era antes... Eu acho que eu faço muito mais coisas do que uma pessoa com a minha idade fazia há quinze ou vinte anos. Muito mais. Não dá conta de acompanhar. A velocidade com que a

gente... o computador que deveria nos ajudar na verdade é um inferno... O e-mail, que deveria facilitar a nossa comunicação, é pra enlouquecer qualquer um.

**Raquel:** Mas é que as coisas mudaram. Essa situação do menino que colocou o estojo na mochila da colega... É simples. O menino colocou? Ele está errado. Há um tempo atrás tu ia chamar o aluno, chamaria a família e a escola apoiaria. Hoje não, tu tem que ponderar, tu tem que pensar, tem que ter argumento pra sentar na frente de uma família porque hoje os valores e os costumes mudaram. Me chamou a atenção numa reunião de pais, um dia antes, a mãe veio me questionar, furiosa com uma professora que tinha tirado o filho da sala de aula. Furiosa. O menino do sexto ano, que era “só uma criança”. Eu ouvi, eu disse que eu teria que ouvir a professora, não poderia emitir nenhuma opinião. Aí a mãe me disse “só porque ele jogou uma borracha num colega”. Eu disse “como assim”? “Não, eles fizeram uma bolinha de papel e tentaram acertar no projetor e a professora pediu que ele parasse. Aí ele virou e jogou uma borracha no colega. Só por isso. Não sabe lidar com crianças de onze anos?” Eu disse “olha, está errado, se ele jogou uma borracha tá errado”. Então, se essa situação tivesse chegado, provavelmente a gente teria dado um registro disciplinar e teria dado toda uma confusão. Então antigamente uma situação que seria simples hoje em dia não é. Tive um pai de aluno que disse para seu filho: “não bate na frente das câmeras”, entende? Antes a escola ditava as regras, o que a gente fazia. Hoje não, o que a gente faz também tá sendo questionado, a educação é questionada, a escola, esse modelo de escola é questionado. Então isso nos demanda mais. Eu acho que não tem nada a ver com a idade. Acho que tem a ver com a demanda.

**Laura:** Às vezes eu brinco com as minhas colegas: tudo que a gente fizer e falar vai ser usado contra nós. Hoje tu tem que ter o maior cuidado em como tu vai escrever, no que tu vai dizer pra uma família.

## O QUE É INDISCIPLINA, PARA VOCÊS?

**Laura:** Não-disciplina. Pra mim, indisciplina é o não-cumprimento de regras. Uma das questões é o não-cumprimento de regras.

**Ricardo:** Acho que era mais fácil primeiro definir o que é disciplina e depois pensar o que é indisciplina. A disciplina pessoal seria o cumprimento de regras pessoais, por exemplo. Quando uma pessoa diz assim “eu sou disciplinada” do ponto de vista que a pessoa se propõe a fazer determinadas coisas e ela se organiza, faz, cumpre os horários, seria uma ideia das regras pessoais.

**Raquel:** Depende de quais são essas regras, eu acho que as regras são pré-definidas. São determinadas num momento, num local... o que é disciplina pra nós não é a mesma disciplina em uma outra comunidade em outro lugar.

**Valentina:** É, eu ia dizer: individualmente ou em grupo, depende da situação. Mas são pré-estabelecidas.

**Raquel:** Mas hoje um caso de indisciplina não é o mesmo de antigamente. Pode ser que não seja daqui a um tempo. Hoje a gente considera indisciplina o uso de celular em sala de aula. Pode ser que, daqui a um tempo, não seja mais até porque o uso do aparelho pode ser para uma questão pedagógica.

**Valentina:** Mas pensando em sala de aula, pensando na minha realidade: nós temos o POP, Procedimento Operacional Padrão, onde determina a regra da escola, a convivência. Acredito que dentro da escola a indisciplina seja burlar ou não respeitar essas regras pré-combinadas.

### **RELATEM ALGUNS CASOS DE INDISCIPLINA QUE MAIS INQUIETARAM VOCÊS:**

**Valentina:** Desrespeito. Eu penso que desrespeito. Desrespeito aluno-aluno, desrespeito aluno-professor, professor-aluno. Isso é o que mais me chateia.

**Ricardo:** Hoje ao meio-dia o orientador disciplinar me relatou: os alunos saíram, o professor desceu pra uma peça de teatro com os alunos, e deixou a porta da sala aberta. Os alunos da outra sala entraram lá, entraram no computador do professor (que estava ligado) e encheram o projetor de imagens bizarras. Isso é indisciplina leve, né. Leve.

**Ricardo:** Tive uma situação de um aluno que veio para a escola bêbado, vomitou. A família foi chamada, a mãe buscou o aluno em péssimo estado. Foi um horror. Na semana seguinte, tivemos uma atividade na escola, à noite e o mesmo aluno estava com odor etílico. Pra não dizer que tinha bebido. Chamamos a família, a família furiosa com a escola, depois aceitou, levou o menino embora pra fazer exames e nunca deu o resultado do exame. Nunca ligou pra dizer “olha, não era”. Hoje aparecem os atestados lá em cima referentes ao período de onze a dezesseis de setembro (nós estamos em vinte e sete, né?) assinados pela mãe do aluno. Pelas provas que ele perdeu. A mãe é médica, o aluno perdeu o prazo para justificar as ausências e a mãe enche a escola de atestados de “virose”, sem data. Isso não explica muita coisa?

**Laura:** Vou trazer um que aconteceu ontem que um professor estava me relatando. Nós temos no quarto ano uma menina que tem transtorno opositor, ela não pode ser contrariada. Daí a professora, titular, estava doente, não veio e outra pessoa substituiu. E a professora estava seguindo o planejamento dela, que a professora titular deixou. Quando ela viu, essa menina discutiu com o coleguinha, como foi

contrariada pelo colega, começou a bater no colega. Foi um horror, a professora chamou, pediu ajuda e quando o auxiliar chegou ela começou a dar no auxiliar, aí teve que vir a orientadora, a criança bateu na orientadora. Foi um transtorno. E aí a família foi chamada, tem todo um trâmite ali, mas assim, o quanto é delicada essa situação. Claro, tem um transtorno, tem uma série de situações que acontecem, mas tem outras situações que a criança não tem nenhum tipo de transtorno e que a primeira questão é agressão. Física ou verbal. O quanto tá faltando esse limite, o respeito, o se colocar no lugar do outro. Tenho outro exemplo, uma professora de primeiro ano tem um menino que bate nos colegas, ele não está fazendo as coisas, e a professora vem pontuando. E sexta-feira ele não fez nada e passou o tempo todo incomodando a turma e a professora mandou um bilhete pedindo para que os pais conversassem com a criança. A mãe retornou com outro bilhete dizendo que ele era “só uma criança”, que a professora tinha que entender, e a professora veio me mostrar. Eu disse: “não, agora tu vai retornar pra mãe e vai trazer pra ela escrito o quanto ele tem trazido em termos de prejuízo de aprendizagem pra ele e pra turma”.

**Valentina:** É horrível o que eu vou dizer agora. Mas eu fico tão feliz de escutar essas coisas, porque às vezes eu acho que “não, isso só acontece comigo, na minha escola” sabe? E eu tô vendo que graças a deus não é. Sabe, mas por um lado que é triste, sabe, lá na escola eu vou dizer pra vocês assim que cerca de sessenta e cinco por cento dos meus alunos de educação infantil e fundamental anos iniciais, são de turno integral. Então lá na escola a gente tem muitos alunos de turno integral. E que entram na escola sete e meia e saem da escola às dezenove horas. Então muitas situações que acontecem, quando vai um bilhete pra casa, ou a gente precisa contatar a família, esse desrespeito... “olha, ele está na escola o dia inteiro, eu só pego pra jantar”, então só falta dizer “olha, vocês resolvam por aí”. Questões básicas, de valores, básicas mesmo e que, realmente, hoje não tem mais aquela coisa assim “é a escola, é a família”, hoje a gente tem que dizer “não, tem que ser aqui na escola porque o aluno tá o dia inteiro aqui” a mãe pega, vai jantar, diz “ó, tu janta, toma banho e vai dormir”. Se a gente for pensar bem, passam duas, três horas com a criança acordada dentro de casa. E aí todas essas situações que a gente tem que resolver no dia a dia com o colega é muito complicado. E acho que isso acaba refletindo nessa parte de disciplina, porque o aluno, mesmo pequeno, sabe “minha mãe não vai fazer nada”. Outro dia um aluno de primeiro ano, seis anos, disse “pode colocar bilhete. Minha mãe vai ler, vai falar comigo e não vai fazer mais nada”. Falou pro professor. E aí?

**Ricardo:** Com seis anos ele já aprendeu todo o processo.

**Laura:** Eu tenho um caso de indisciplina de mãe. Que me chocou muito, foi logo que eu comecei a trabalhar nesta escola que estou hoje. Duas ou três mães estavam insatisfeitas com uma situação de colocar uma professora na turma ou não, a

professora titular tinha ficado doente e elas não queriam aquela professora. Mas elas não me conheciam, eu recém tinha chegado na escola. E elas praticamente invadiram a escola e queriam falar com a dita coordenadora, que era eu. Infelizmente. E acho que eu estava na minha primeira semana, nem sabia com propriedade das coisas. E elas não deixaram nem eu me apresentar. Tamanha foi a agressividade como eu fui recebida. E eu não conseguia, tanto eu como a orientadora da turma, nós não conseguíamos falar. E as mães estavam tão agressivas que lá pelas tantas uma delas bateu na mesa e disse “eu não vou mais falar contigo”. E eu fiquei chocada com aquela situação, que eu pensei que isso é tamanha indisciplina de um adulto com outro adulto, de respeito, que pra mim... tu pode até estar alterado, nervoso, mas se tu quer resolver, tu vai lá pra escutar também. Leva o teu posicionamento e vai pra escutar também. E eu tenho vivido algumas situações de pais que não querem escutar. Eles vêm só pra despejar, batem a porta e saem. Eles não trazem nenhum assunto, pra tu poder te prevenir antes, e já levar um posicionamento da professora, um posicionamento da orientadora que acompanha, não. Eles vêm só pra te despejar uma situação e te vira. Jogam a responsabilidade pra nós.

**Raquel:** Mas acho que isso tem a ver muito com esses movimentos de sociedade em que a gente vive, né, que sou eu, o que eu quero, e vale muito mais do que o outro. Né, o meu filho em sala de aula – isso a gente fala muito quando a gente chama – bom, mas tem a aprendizagem dele e a aprendizagem do coletivo. Tem um grupo em sala de aula, a gente tem que cuidar, a gente tem que zelar por todos, pela aprendizagem de todos, pelo bem-estar de todos. Então isso é muito difícil. Quando o pai vem, e o próprio aluno, ele pensa só nele. E é um reflexo muito do que se vive hoje, é só o que eu quero, eu não enxergo o outro.

**Ricardo:** Eu fico pensando assim ó, eu peguei a coordenação do ensino médio em 97 até 2000. Eu vivi, naquela época eu peguei uma situação muito parecida com a que eu peguei agora em 2011. O ensino médio era um caos, ninguém conseguia controlar os alunos, era um desrespeito frequente. Metade do problema estava associado aos professores. Tanto que a gente fez uma reformulação do quadro e tal. E outra, aos alunos. Eu acho que, assim, a questão da disciplina está muito associada... Eu fico pensando assim: a disciplina é um dos componentes, uma das questões que está muito ligada a como a escola define o seu projeto pedagógico. O que é que ela busca afinal de contas, no seu propósito. Quando a escola não tem clareza disso, bom... então tudo cabe dentro da disciplina e da indisciplina. Quando eu peguei agora o ensino médio, eu peguei já no final, eles tinham uma questão da guerra de bexiguinha todo final de ano. Então, logo no início eles tentaram fazer guerra de bexiguinha e a gente já colocou limite, já determinou sanções pros alunos que tinham feito, e aí teve um menino que era altamente indisciplinado, e ele gritava nos corredores, ofendia os professores, fazia coisas de ato de violência. Em uma dessas situações ele, na turma dele eles jogaram um rojão pela janela. E o rojão

caiu em cima do telhado aquele ali que dava acesso pro outro prédio. O rojão estourou, chegou a quebrar telha. Pra ter uma ideia. Ele jogava pela janela assim, sem olhar nada. Simplesmente jogava, poderia ter caído na cabeça de qualquer pessoa, de uma criança, tinha crianças pequenas fazendo recreio e tal. Aí nós fomos pra turma, conversamos, pressionamos pra ver se aparecia quem era o responsável e não apareceu, a gente aí fez a punição pra turma toda, né. Tu consegue sensibilizar, eles conseguem entender, a grande maioria consegue entender que aquilo é muito errado. E que o risco de ferir um inocente é muito alto. Nós não queríamos que eles delatassem. Mas nós queríamos que eles conversassem com o colega que fez e que o colega se apresentasse. Não aconteceu, o cara não se apresentou, acho até que alguns da turma pressionaram, sei lá, mas não apareceu. Aí tempos depois houve episódios, o menino foi recebendo sanções, aí a gente claro, a gente descobriu quem era o menino, vamos dizer assim, informalmente, a gente descobriu que quem tinha levado foi um e quem jogou foi outro, mas sem provas. Esse menino um tempo depois aprontou outras, foi até o termo de responsabilidade, que lá no colégio é um termo... é o último antes do cancelamento da matrícula. Ele assinou o termo de responsabilidade num dia e, no dia seguinte, no banheiro, ele urinou noutro guri. O guri tava urinando, ele parou do lado do guri e urinou no guri. Olha que maluquice. A gente fez o cancelamento de matrícula e o menino foi embora. Acho que esses não são os casos mais difíceis. Pra mim os casos mais difíceis são aqueles que ficam no limiar onde o aluno aprende a jogar com a regra. Esses são os mais difíceis, porque é aquele que aprendeu a fazer o jogo. Ele nunca faz nada tão grave que tu possa dizer assim “olha, eu vou...”. Fica sempre no limiar e aí a gente hoje vive muito esse dilema. Até onde o problema está no aluno, até onde o problema está no professor, até onde o problema está na escola, e aí é que a gente trabalha num limiar muito difícil. Porque a gente não consegue identificar exatamente o que é que é indisciplina e o que é problema da sala de aula, o que é o problema da dinâmica do trabalho. Ontem, tive a situação de um aluno que solicitou revisão de prova. Peguei a pasta dele, da vida dele no colégio e constatei uma sequência de avisos, de registros disciplinares. Isso vem, vem, vem, ele foi recebendo os termos ao longo da história dele. No ano passado a gente aplicou o termo de compromisso e esse ano, por uma determinação do conselho de classe, uma decisão do conselho de classe, a gente aplicou o termo de responsabilidade, que é o último termo do código de convivência. O aluno em sala de aula não trabalha, não participa, não se envolve, e ele tem uma avaliação de 2010 onde ele apresenta QI elevado. Ou seja, é um menino inteligente, ele tem concisões. E aí é que começa o problema. Porque eu disse, bom, mas até onde é o problema da dinâmica da sala de aula, que não atende o interesse do aluno, e onde começa a indisciplina? Não abre o caderno, não traz livro, não faz nada, atrapalha os outros, não quer participar. Aí, no último episódio, quando foi pra assinar o termo de responsabilidade, nós sentamos com os pais, e os pais se recusaram a assinar o termo de responsabilidade, porque no entendimento deles o menino não tinha feito nada tão grave que justificasse chegar naquele ponto. Por mais que a escola



dissesse: “mas nós não estamos falando de um episódio pontual, estamos falando de uma história. É uma história, esse menino vem repetindo sistematicamente atitudes que levam a isso”. Eles disseram: “Não vamos assinar”. Nós fizemos o termo de responsabilidade. É um aluno que tem notas baixas. Fez uma prova de matemática e não concordou com a correção da prova. Falou com a professora, a professora não retificou, veio falar comigo. Então eu comecei a conversar com ele a respeito da prova, mas no meu entendimento também não havia retificações a fazer. Ele ficou indignado e, no meio da revisão, ele simplesmente disse: “não quero mais corrigir, eu tenho que ir embora desse colégio, porque não dá mais”. A mãe do aluno foi conversar com a diretora e pediu a revisão. Aí sentamos pra fazer a revisão com uma professora e a coordenadora e depois de feita a revisão (onde não foi concedido nenhum ponto) a mãe disse: primeiro, que tinha expectativa de que a correção desse para o menino alguma coisa. E depois, ela olhando o boletim do menino disse: “olha, ele está com problemas aqui, aqui, aqui e aqui. Nós temos que fazer alguma coisa a respeito”. Tipo, dizendo assim: “nós temos que fazer alguma coisa a respeito”. E eu disse pra ela: “peraí, há uma confusão aqui. Nós, não; o aluno terá que fazer alguma coisa. Nós estamos aqui pra ajudar, pra trabalhar, pra criar todas as condições pra ele conseguir, mas quem tem que resolver o problema é ele, não nós”. Então eu acho que há uma situação... esses são os casos complicados pra mim. Eu saí da reunião assim... pensando. E só pra contar, isso foi ontem à tarde. Hoje de manhã, na aula de física, um menino praticamente dormindo, encostado na cadeira, o capuz baixo sobre a cabeça. Daí a professora pediu:

- Por favor, tira o capuz, senta direito, pega o livro, abre o caderno, vamos começar.
- Não tenho material.
- Então vai ali no armário e busca.
- Não vou buscar.
- Tá, então sai da aula e vai pro orientador disciplinar.

Então eu fico... eu confesso, essas são as situações. Eu fico me questionando o tempo inteiro. Onde é que tá a parte da escola, onde tá a parte do professor, como é que a gente consegue motivar um aluno que aparentemente tem todas as condições pra ter um bom resultado... eu tenho muita dificuldade nisso. É uma coisa que me incomoda. Como é que eu não consigo motivar um aluno? Eu não tenho condições? E eu não sei. Eu fico pensando: um dia eu vou ter que “convidar a se retirar da escola” e eu vou dizer o quê? Que esse menino foi expulso ou que nós cancelamos o contrato porque... porque o menino não fez nunca nada *tão* grave – porque ele sabe jogar com limite. Ele nunca faz nada *tão* grave. “Aprendeu aos seis anos de idade” como a colega Valentina disse... e aí, quando a gente fala em disciplina e indisciplina esse é o limite que eu acho... tem casos que são muito fáceis de dizer, mas tem uma linha hoje em dia que tu atua que eu acho que é muito difícil, que fica essa coisa: onde é que tá a ausência dos pais, ou onde é que tá a ausência da escola, onde é que a gente não consegue motivar os alunos, onde é que a nossa dinâmica de aula é ultrapassada e já não cria mais... É uma área cinza que pra mim é difícil administrar.

**Raquel:** É que na verdade a gente trabalha com educação, com a formação desses indivíduos, então... é complicado. A gente tem muito esse papel de julgar. Uma coisa é a polícia. Trabalhar o que é indisciplina, o que é fora da lei, punir. Mas nós, não. A gente conversa muito enquanto equipe. Não é decisão só de um. Sempre se discute muito e se pondera muito. Exatamente porque a gente tá dentro de uma escola. Então, o que é de fato indisciplina? O que é uma situação muito grave, que de fato a gente não possa mais investir naquilo... Tem alunos que sim, se esgota. Até a gente fala um pouco que aquele aluno, num outro espaço, construindo novas relações, talvez consiga dar conta de coisas que na escola que eu trabalho, naquele ambiente, já desgastou tanto que ele não consegue mais. Mas a gente se questiona muito. Quando chega de fato a hora de dizer: olha, se esgotou, também é um fracasso pra nós. Porque a gente trabalha exatamente com sujeitos *em formação*. E é muito difícil. Por isso que eu disse que a gente tá no meio, porque tu sofre a pressão dos professores também. “Não foi feito nada”, “ah, mas não tem o histórico dos anos anteriores?”, “Ele tem vinte e cinco registros disciplinares...”.

Quando a gente trabalha com adolescentes, a primeira intervenção sempre ocorre com o aluno. A família não tá aqui dentro pra dizer, pra observar. Por isso que sobra o bilhete, né, a gente tem que ver até que ponto serve. De repente se chegar em casa um bilhete do meu filho, talvez eu não saiba como ajudar. Eu não tô observando, eu não tô vendo. Às vezes a atuação da escola é muito mais efetiva que a da família. Tem situações em que, sim, tem que ter essa parceria. Às vezes até piora, porque se a família não é parceira da escola, cada um puxando pra um lado, deixa o aluno mais confuso. Eu acho que isso acontece muito na escola que eu trabalho. Tu toma uma postura, a família vai contra, o aluno não sabe quem tá falando a verdade, né, pra que lado que ele vai. Ele pensa: “Afim de contas, quem é que vai me direcionar? Meu pai, que tá dizendo que a escola tá errada ou a escola que tá criticando a minha postura?”. Mas a gente se questiona muito, né? Vamos investir, agora vamos chamar a família, esgotar *todas* as estratégias, todas as possibilidades... porque a gente tá num ambiente diferente. E eu me lembro, quando eu tava com o ensino médio a gente conversava muito com os alunos, a gente falava pra eles: “olha, que bom que aconteceu aqui dentro, porque se é lá fora, vai ser diferente. É com a polícia. Que bom que aqui a gente consegue pontuar, conversar, te mostrar, fazer com que tu repense a tua atitude, pra não ter problemas futuros”.

Fiquei pensando numa situação que... não sei se foi mais difícil porque eu já vivi algumas situações muito difíceis, mas a que mais me desestruturou foi a situação da droga. Aquelas que mexeram comigo como pessoa, pela proporção que tomou, e não tem conhecimento nenhum em livro nenhum, teoria nenhuma que diga como fazer. O caso aconteceu com o terceiro ano do ensino médio, de uma instituição que trabalhei. A gente recebeu um aluno novo. E tu sabe que se tem vaga a gente não tem como negar, né, dizer não, não aceito. Mas o menino foi pra lá e algumas situações nos chamavam a atenção... ele chegou e no primeiro mês já era

*superpopular*. Sem preconceitos, né, mas um menino que destoava assim fisicamente... usava umas roupas assim com alusões a drogas... e isso era muito claro: é uma indisciplina. Se tá no regimento *não fazer apologia ao uso de drogas*, o aluno não pode usar uma camiseta com frases e desenhos referentes a drogas. Daí os professores falavam “olha, tá andando muito com os alunos da primeira série do médio, da oitava série, tá muito popular” e começaram a chamar a atenção pra algumas coisas. Daí a gente começou a receber algumas famílias dizendo “olha, acho que ele tá distribuindo drogas no banheiro do colégio”. Bom, isso é muito grave. Primeiro: todos menores de idade, portando drogas, distribuindo dentro do colégio, é muito sério isso. Mas pensávamos sobre isso com muito cuidado e por semanas a equipe pensava o que poderia ser feito. Porque a gente não tinha provas, não tinha como acusar, não pode mexer na mochila de alunos, não pode fazer nada. Daí a gente pensava, horas e horas, vamos fazer isso e aquilo, mas não podia porque a gente não tinha certeza, mas também tem a pressão dos outros, dos professores, de algumas famílias. Até que um dia fizeram uma denuncia anônima, por telefone, informando que o aluno chegaria mais tarde porque levaria drogas para distribuir aos colegas. Com aquela ligação para a coordenação pedagógica, chamei a equipe para verificarmos se realmente o aluno não estava na escola. Conversamos com o pessoal do pátio. Verificaram na sala e realmente o aluno não estava na escola. Aí é um conhecimento que a gente tem de juntar assim (estala os dedos) ah! Se ele não chegou ainda, vai distribuir quando? Na hora do recreio. Tem turno inverso? Não tem, então ele vai chegar antes do recreio da manhã. Se ele vem *pra distribuir*. Avisa todo mundo. Mas olha, ninguém pode saber. Quando chegar o fulano manda subir direto pra minha sala. Daí ele chegou e chamei a diretora educacional para atender comigo, pois recebemos orientação jurídica de nunca atendermos sozinhas. Começamos a conversar com ele

– “Olha, nós recebemos uma denúncia de que tu estás portando drogas, tem alguma coisa pra nos dizer?”

– Não. Não tenho nada.

– Tu podes abrir a mochila e colocar teus materiais sobre a mesa?

– Não.

– Não tem problema. Vamos chamar teus pais na escola para conversarmos sobre isso e, se for necessário, eles verificarão teu material.

– Não tem problema, vou mostrar minhas coisas. (Começou a abrir a mochila até que ele tirou uma caixinha de celular e botou em cima da mesa).

– O que tem nessa caixa branca?

Aí ele abriu e tinha lá, uns... não sei como chama, uns quadradinhos de maconha, e era uma quantidade considerável, né. E naquele momento, eu me lembro, entrei em pânico porque queríamos descobrir mas... e agora? O que fazer?

E agora? aquele silêncio na sala... minha colega disse para eu ficar na sala com o aluno e ela saiu. Nossa...! ele chorava, chorava e dizia que não era para denunciá-lo porque aquela quantidade era considerada de tráfico. Minha colega saiu da sala.

E pensava... o que é que eu vou fazer? O guri sentado na minha frente, chorando, com aquele monte de maconha, um fedor... aí ele me contou como comprava a droga, a quanto vendia na escola. Tive uma aula! Ele tinha noção do que era considerado tráfico, eu não. Depois de um tempo esperando, naquele silêncio constrangedor e aquele cheiro horrível dentro da sala... e ele chorando, chorando... daí nisso chegou o DECA... tudo de surpresa. Vou relatar pra vocês o que eu senti naquele momento, porque foi tudo muito novo. Deixei os policiais com o alunos e fui para outra sala aguardar a família, que também tinha sido chamada. Quando a mãe chegou, relatei o que tinha acontecido. Ao voltarmos para a sala onde estava o aluno e os policiais, a mãe começou a brigar com o menino, começou a bater nele. O pai também estava lá. Os policiais informaram o flagrante e solicitaram que eu e a minha colega fôssemos para a delegacia com eles. Imagina a cena. Fomos de camburão pro DECA. Eu de um lado, o menino no meio e minha colega do outro. A família foi em carro próprio. Nós nem almoçamos, ficamos a tarde inteira no DECA, a família foi junto, chegou o advogado do aluno querendo saber detalhes... nos chamavam pro canto... foi muito difícil...e não podíamos falar nada pois não sabíamos o que era possível dizer naquele momento. No depoimento a gente relatou aquilo que tinha acontecido, que nós vimos. Ele foi realmente enquadrado por tráfico, a família responde ainda o processo. Ele tinha 17 anos. Lá na delegacia a família começou a nos xingar. Diziam que deveria ter muitos maconheiros naquela escola e que só o filho deles tinha se prejudicado. Até minha colega falou com o advogado pra ver o que devia ser feito, porque realmente nós nunca vivemos uma situação daquela. O advogado nos disse que muitas escolas não querem se expor e pedem que os alunos coloquem as drogas no sanitário, mas isso não é correto. Tu tem o dever de chamar, de chamar e entregar pra polícia... a droga. E eu acho que foi a pior situação que eu vivi. A mais difícil, como pessoa. Até porque o menino chorava muito... daí tu entende. Um menino que tinha uma situação familiar bem complicada, o pai bem desestruturado também, a mãe parecia desequilibrada... então foi algo que mexeu muito comigo, porque eu não sabia, foi tudo muito novo, sabe? A gente aprendeu muitas coisas, mas de todas, eu acho que essa foi a situação mais difícil... pelo menino, pela família, pela situação que ele ficou, com registro na polícia, pra sempre. Quando buscarem o nome dele tem lá o que ele fez quando tinha dezessete anos... então... e ele chorava muito, chorava no carro, e aí teve que fazer corpo de delito... fez tudo, só que no DECA, né. Acho que foi a pior.

**Ricardo:** Eu acho que vocês agiram de forma correta. A tua colega ligou pro jurídico e o jurídico orientou a fazer isso? “essa é a forma correta de agir”?

**Raquel:** Sim. A escola tem o dever de entregar a maconha, a droga. A gente não pode jogar, nem guardar em lugar nenhum... o que que a gente vai fazer com a maconha? E até porque o caso do guri era muito sério. Ele tava traficando. Realmente eu fiquei mexida pela situação, mas era muito errado. Aí tu pensa... a

família acredita no colégio, deixa o filho e o filho tá recebendo a droga dentro do colégio, é muito sério. Eu acho que a gente teve muita sorte em descobrir. Nos pegou de surpresa, porque a gente nunca tinha lidado com isso e é uma situação nova: um aluno distribuindo dentro de uma escola privada. A minha colega contou que ligou para o jurídico e eles aconselharam a chamar o DECA. Ela tinha medo porque a polícia nunca havia entrado na escola. Estava preocupada com a imagem da instituição, mas eles garantiram que seriam policiais civis, seria mais discreto do que a polícia militar e, já que o jurídico havia orientado, achou melhor seguir.

**Laura:** Eu acho que talvez no fundo vocês também não esperavam que tivesse, quando abrisse. Porque senão talvez vocês tivessem ligado pro advogado antes, vocês ainda acreditavam que não era verdade.

**Raquel:** Sim! E aí a gente aprendeu muito. Uma das questões é que ele não foi enquadrado como tráfico pela quantidade, e sim pelo *condicionamento*. Como estava armazenada a droga pra ele poder distribuir pros demais.

**Ricardo:** Eu acho assim – falando deste e já tentando generalizar de uma forma... – eu acho que uma questão é saber como agir: agir dentro da lei, fazer o certo, eu acho que isso é muito importante, né. Outra é o ato de educar... educar no sentido de dizer pro jovem de que há um limite pras coisas e de que toda a ação implica em consequências. Atos bons podem gerar boas respostas; atitudes inadequadas podem gerar... outras respostas. Eu acho que muitas vezes a gente fica com pena, ou fica constrangido... ou... a gente tem dúvida. No fundo essa questão do humano é muito difícil, né. Que é gestão das pessoas, que é gestão das crises... mas aí por trás tem que passar essa convicção de que... às vezes a gente fica com pena mas é assim na verdade que a gente faz... às vezes precisa na vida de um jovem que alguém tome essa atitude mais dura. Ele às vezes chegou ali por uma sucessão de penas, de dós... de falta de coragem, de falta de convicção. Às vezes precisa de alguém no caminho do jovem que tenha essa convicção, que tenha coragem de tomar essa medida. Às vezes a gente ajuda mais tomando uma atitude dura, que ele chora, que ele sente... que ele talvez só vá entender algum tempo depois, quando aquilo for importante pra ele. No colégio que eu trabalho, nos anos 2008, 2009 tinha... *polícia* na frente, eles tinham que chamar. Tinham alunos mascarados... fechavam o rosto como se fossem bandidos, cercavam a escola. Criavam *um tumulto, mas um tumulto*, e era um pânico generalizado, porque não era só o dia que era um problema. O terror, a ameaça começava antes. “Olha, que hoje vai ter” e todo mundo com medo, todo mundo preocupado, todo mundo *num stress*... era um stress. E aí o dia que tinha, bom, daí era o caos total. Eles paravam o colégio. E aí a escola não conseguia, e aí no ano seguinte em vez de melhorar ficava pior ainda e a coisa ia, e a coisa ia... e quando eu assumi a coordenação eles já tinham sofrido um golpe porque no ano anterior a direção já tinha sido mais dura na atuação e tal, já tinha conseguido dar uma controlada. E aí no primeiro ano a gente pegou muito

forte. Teve um menino expulso, esse que acabou sendo uma referência pra todo mundo, porque o menino era de um grupo *muito* forte, e a gente passou o ano todo trabalhando nessa coisa de tentar conscientizar, de tentar dizer, e uma das coisas que a gente dizia é “olha, tem um limite, há um limite, não dá pra passar. Se vocês passarem desse limite a escola vai agir”. E eu acho que ficava sempre naquele “não... ninguém nunca foi punido, não vai acontecer...”. E aí quando o menino foi expulso... deu um choque! E isso foi lá por setembro, outubro, foi bem na época em que eles tavam *começando* a querer... esquentar, foi um golpe. E no ano seguinte, foi ano passado, a gente teve de novo, sempre tem, porque quando tu tem uma cultura dessas instalada é muito difícil... e sempre tem alguém querendo aprontar. Principalmente porque como os menores cresciam vendo isso e pros pequenos os grandes representam muito. Eles se espelham nos grandes, como o olho brilha. Então tu imagina uma geração que cresce a vida inteira vendo os maiores fazendo guerra de bexiga. Eles cresciam esperando isso. E o grande argumento deles era assim: “como que agora vai acabar? Ano passado eu fiquei tomando bexigada, faz dez anos que eu tomo bexigada, agora no meu ano vai acabar?”. Era um problema porque tu não conseguia vencer essa lógica deles. E aí no ano passado a gente teve um episódio em que... no final do ano, terminaram as provas finais, ou no último dia, faltando dois dias pra terminar as provas, um grupo de meninos no pátio jogou água, mas eles se escondem, usam garrafinha... porque, como não pode jogar bexiguinha, então eles furam a tampa da garrafinha e ficam jogando com a garrafa. Seis meninos. São criativos (risos), inovam. Pra que desperdiçar balão? Uma garrafinha tu pode ficar horas jogando água... e aí a gente passou por uma situação assim. Foi um grupo, nós conseguimos identificar seis alunos. É possível que tivesse mais, mas nós conseguimos identificar seis: um menino que é de uma família muito complicada, que a gente já tinha tido discussões antes onde a escola “tá sempre errada, a escola persegue os meus filhos, a escola é inadequada pros meus filhos” e tudo isso. E no grupo das meninas tinha algumas meninas com situações, mas nenhuma grave. Tinha *uma* que nunca na vida dela tinha tomado uma advertência ou uma suspensão; a menina só tinha notas acima de nove e dez, mas era uma família assim muito... arrogante. “Olha, a minha filha é um destaque porque é um destaque. O colégio não contribui praticamente em nada com a formação dela”. Família arrogante. E aí nós aplicamos uma suspensão pra *todos*. Foi uma manhã de atendimentos. A gente começou a aplicar suspensões às 7h30 e foi até as 13h30, saía uma família e entrava outra. E cada suspensão levava uma hora e meia pra fazer. Porque eles choravam, reclamavam, xingavam a escola... nós vimos de tudo. Tinham pais que diziam assim pro filho: “cala a boca, o colégio tem toda a razão. Parabéns, professor, que bom que vocês estão tomando essa atitude”. A gente teve pais que ficaram calados e não foram capazes de dizer nada para os filhos. E a gente teve pais, como a mãe dessa menina, por exemplo, que disse “como que vocês vão suspender minha filha, que nunca teve uma advertência, que é uma excepcional aluna...”. só faltou dizer assim: “ela faz um favor de estar estudando no colégio com vocês. Quem são vocês pra suspender a minha filha?”.

Acho que o que é decisivo nesse momento é tu saber o que tu quer. Tem que tá bem claro o que tu tá buscando. Quando tu não tem clareza, nesses momentos tu vacila. E é por isso que eu digo que isso tem que tá bem claro no projeto pedagógico da escola. Tu tem que ter muita clareza: afinal de contas, qual é o cidadão que a gente quer formar? Que a gente entende por formação de cidadão? Esse valor que tem que tá muito claro. Porque é ele que vai te balizar nesses momentos. Porque todos nós somos humanos. Dúvida, insegurança, medo, tudo passa na nossa cabeça. Quando tu vai sentar com seis alunos e tu sabe que ali no meio tem alguns casos que vão ser complicados, e tu já sabe, ou tu tá muito convicto do que tu vai fazer ou tu vai arranjar um problema. E aí, quando eu digo *tu*, eu quero dizer *tu escola*. Porque não adianta uma pessoa na escola ter uma convicção e essa não ser a convicção de todos. Por isso que o projeto pedagógico tem que ser o projeto *da escola*. Não pode ser o projeto do diretor, ou do coordenador pedagógico ou da mantenedora; tem que ser o projeto da escola. Porque é nesses momentos que tu percebe se é ou não é um projeto que tem valor. Projeto de uma pessoa, o cara lá na ponta não vai aplicar ele. Nesse momento é que tu vai ver se aquilo que tu escreveu sobre formação do ser humano vale ou não vale. Se tu escreveu lá que os teus valores são respeito, atenção, consideração, sei lá, tudo que a gente for dizer da formação de ser humano... é nesses momentos que tu vai dizer se aquilo vale ou não vale. Mas tu sozinho não diz isso. É preciso que todos digam. Porque se o pai encontrar aqui no meio uma insegurança... é nessa insegurança que a escola racha. E eu acho que naquele momento foi muito importante esse fato, assim, de que a gente toma essa decisão porque a gente sabe, porque o projeto tá claro, porque a gente sabe que por trás do projeto não tá uma pessoa, por trás do projeto tem outras pessoas... então eu sei que se uma pessoa sentar comigo ela vai ouvir o mesmo que se ela sentar com qualquer outra coordenadora ou com a diretora. É isso que eu acho que ajuda a tomar essas decisões nesses momentos, é quando essas questões são claras. Eu acho que tem que conversar, tem que discutir. É muito importante quando a gente conversa e a gente vai percebendo.

**Ricardo:** Outro episódio que ocorreu dentro da escola, no ano passado: os monitores pegaram dois alunos fumando maconha atrás do ginásio. Não tinha o que discutir e o assunto se enrolou por uma semana. Não era do meu nível de ensino, mas eu estava angustiado com aquilo, pela demora na atitude da coordenação.

#### **ELEMENTOS IMPORTANTES PARA A TOMADA DE DECISÃO:**

**LAURA:** Eu acho que uma das questões é olhar a história desse aluno na escola, o comportamento; olhar um pouquinho pra família dele, pra tentar... até entender determinada atitude, ou não.

**Valentina:** Eu acho que um olhar do professor também é importante para nos auxiliar na decisão. Porque a gente tá fora da sala de aula, e o professor *tá* na sala

de aula, então o dia a dia é com o professor, é importante ter um parecer desse professor. Acho que a história dele também é importante.

**Ricardo:** Pra decidir, eu uso o código de convivência, né. Acho que essas regras têm que tá muito claras. Acho que onde não tem regras claras a gente depende sempre do bom senso e aí a gente vai cair no juízo de cada um, do que é o certo, do que é o errado...

**Laura:** Tem uma situação que *eu* tenho pensado assim, né, junto com a minha equipe, que é dos anos iniciais: independente de quem seja e independente da história, se houver agressão física a aluno, professor ou funcionário, tem determinada sanção. Não sei se tá certo ou errado. Pensando na questão de lugar de cada um, de autoridade, dele respeitar... de quebrar os limites, assim de chegar num adulto, em alguém que tem o papel ali de ajudar na sua formação.

**Raquel:** Eu tive uma situação em que a professora foi extremamente desrespeitosa com o aluno. Ele ficou *tão* furioso que, pra não xingar a professora, ele saiu rápido e deu um encontrão nela. Mas foi provocado por ela... então... olha que situação! A professora chegou com um relato de que ela tinha apanhado do aluno. Eu nunca saio dizendo “olha, vai acontecer tal coisa”. Eu acho que tem uma questão importante: a agilidade no encaminhamento. A agilidade, porém sem ser precipitado. A gente tem que ouvir as partes envolvidas. A gente sempre procura ouvir todo mundo quando a gente não vivenciou, não presenciou. Eu sempre escuto o aluno, quem traz a situação e os outros que estavam envolvidos; quem pode ter visto, a gente vai juntando elementos. Acho que o histórico... eu não vejo uma fórmula só. Como a gente tá em escola eu não vejo que exista só uma fórmula. Tem o código de convivência, que ali tem o que pode e o que não pode. As regras da escola estão claras ali. Inclusive com as consequências. Mas a gente analisa cada caso. Agressão física – independente que seja com colega –, agressão física é algo muito sério. Mas a gente também escuta, sempre.

**Ricardo:** O código não pode ser *isso é isso*; ele tem que ter determinados limites onde tu trabalha. Que é como código de convivência da escola que trabalho: tem uma descrição lá do que que é leve, por exemplo, mas tu não tem *uma* punição pra aquilo; tu tem um espaço através do qual tu vai atuar, ou seja, nesse leque aqui tu vai avaliar, e aí tu vai considerar o histórico do aluno, o contexto em que aconteceu o episódio... outros fatores que possam ter atuado... O processo não pode ser totalmente subjetivo, mas também não pode ser só objetivo. A gente tem que olhar, e tu tem que ter um espaço ali no meio onde existem regras, e isso tá claro. Mas existe o diálogo. Eu acho que a gente não pode trabalhar sem que haja diálogo, sem que a pessoa tenha o direito de falar, de explicar, de entender o que aconteceu. É educação...



**Raquel:** É diferente de um outro espaço. Mas sabe que agora pensando a gente falou em disciplina só de aluno. Quando a gente fala em disciplina parece só de aluno. Mas eu tenho professores indisciplinados, funcionários indisciplinados... parece que é algo só do aluno em sala de aula com o colega e o professor, onde ele estaria... porque há uma relação assimétrica ali, né. Então parece que quando ele fala pro professor ele tá sendo desrespeitoso, agora, o oposto não, o caminho inverso não? O professor pode; ele, não. E muitas vezes os professores são indisciplinados. Por isso que é importante a gente ouvir o outro lado também, ouvir o professor. Porque muitas vezes na conversa tu identifica. Peraí, não justifica a atitude desrespeitosa do aluno, mas tu *também* provocou de certa forma, tu também contribuiu pra isso. Eles são as crianças, eles são os adolescentes. Tem um adulto envolvido na situação. O adulto que tem esse papel da resolução, do diálogo. Muitas vezes eles não têm. Às vezes um funcionário não registra o ponto, faz uma justificativa incoerente e isso também é indisciplinada, né?

**Ricardo:** Por isso que eu volto naquela questão. Nos tempos que a gente vive, as dinâmicas que a gente trabalha em sala de aula, as características da nova geração. Eu acho que há dois extremos. Quando tu sai da curva aquela da normalidade tem os dois extremos: tu tem o extremo esse que normalmente a gente chama o extremo da indisciplinada, e que vai aparecer de uma forma (ou seja, o aluno rebelde que transgredir, que foge); e tu tem o outro extremo: o aluno que não vai transgredir, que não vai chamar a atenção, mas que também tá fora do contexto (desmotivado, deprimido; é o que fica quieto, que fica em silêncio, que não fala e que provavelmente tu não vai notar. Porque não tá transgredindo, não tá chamando a atenção). E o caso às vezes é mais preocupante do que o outro. Porque o cara que tá gritando, que muitas vezes tá *gritando*: “olha, não é o meu contexto, ou não gosto, eu não quero, não é essa escola”. E o outro não tá falando nada, e às vezes o caso dele preocupa muito mais. É o aluno que às vezes surta, né...

**Laura:** Uma coisa que me chamou muito a atenção nesses anos de coordenação é o segundo semestre da escola, pensando no professor. Muitos professores mudam o seu comportamento a partir do segundo semestre. Trago aqueles indisciplinados, que não compactuam com a identidade da escola, da proposta da escola, que passam o primeiro semestre todo tentando burlar regras, não fazendo as coisas, criticam todo o processo, e quando chega na época que se encaminha pro final do ano tu nem reconhece. Muda tudo. Não se manifestam. Eu atribuo isso a questão de caráter eu acho. De ética, de caráter, assim. Porque tu não tem como mudar tanto. Acredito que eles fazem isso para se manter na escola e para dar uma mascarada no processo. E até pro gestor não poder dizer, a coordenação não poder chegar e dizer “olha, tô te demitindo”. “Não, mas eu melhorei, né?”. Aí tu vai trazer as coisas do início, as coisas que ele fez mas hoje ele não faz mais. E hoje ele não faz mais porque ele se conscientizou e entendeu e ele assumiu essa nova proposta ou ele não tá fazendo mais por um certo período? E isso os adolescentes e as crianças

também fazem, né? Na frente da minha mãe eu ajo de uma forma, depois que eu tô livre eu faço o que eu quero, ou vice-versa, né?

**Raquel:** Fiquei pensando no que conversamos aqui quando dissemos que muitas coisas servem de exemplo, principalmente quando se referem às punições... eu fiquei pensando sobre isso, né, de que ao mesmo tempo em que umas práticas... que a gente fala nessa mudança toda inserida na época em que a gente vive... mas isso... e eu lembro que foi uma parte que me chocou quando eu tava lendo o livro do Foucault, *Vigiar e Punir*, ele relata assim bem na primeira parte e eu fiquei chocada com aquilo, de um homem que infringiu a lei e ele foi morto em praça pública, e a forma dele, de puxarem... e aí ele era muito forte. Eu fiquei impressionada mesmo com a riqueza de detalhes. E eu achei aquilo cruel, e ali ele fala que não, que era correto *pra época*. E passou todo esse tempo e a gente continua fazendo, que é (e a gente fala muito isso) tem a cultura do não dá nada. Não, então nós vamos resolver com esse para que sirva de exemplo pros demais. A gente continua fazendo isso! Mas a gente continua agindo para dar o exemplo... Funciona! sejamos sinceros: funciona. A gente replica ao longo de todo esse tempo porque funciona, ainda. Quando tu tira um aluno, quando tu tem um aluno que é indisciplinado, que tu já investiu, já conversou com ele, já fez termo, já chamou família, já conversou de novo... não deu mais certo, tá atrapalhando a si e atrapalhando ao grupo, tu troca de turma. Tu tá... tirando ele dali. Tu tá, querendo ou não, punindo ele da convivência com as pessoas, com os colegas que ele gosta.

**Ricardo:** Mas eu fico pensando, nós aparentemente temos o mesmo entendimento do que seja disciplina. Parece-me que a escola é um formatador de pessoas, a gente pega um modelo e, quem cabe dentro desse modelo, ótimo. E aquilo que nós chamamos de limites, na verdade, é só o encaixe aonde a gente joga as pessoas dentro.

**Raquel:** Pois é, mas daí não cabe ali e tu joga pra fora do sistema.

**Ricardo:** Exatamente.

**Raquel:** Não cabe aqui então não me serve.

**Ricardo:** E vamos combinar que é altamente questionável, né.

**Laura:** É a cultura do medo, seria? Quando a gente mostra esse negócio do exemplo, quando a gente leva esse cara pra praça pública, que que eu tô dizendo pros outros? Porque tudo bem, tá morto. Vai ser morto; tudo bem, que eu digo pros outros?

**Valentina:** Se tu fizer, tu vai ter o mesmo fim.

**Raquel:** A gente não trabalha com a consciência crítica, né, “ah, não, vamos...”.

**Ricardo:** Acho que se trabalha muito com essa ideia da conscientização, de um entendimento de por que não se pode fazer isso ou por que não se pode fazer aquilo, por que tem que se ter esse tipo de postura. E que, no fim, tu acaba tendo... Aí tu vai falar da indisciplina, o que foge disso (vamos dizer assim). O que eu me questiono e eu acho que isso tem muito a ver com as propostas novas de educação, que na verdade vêm muito questionar esse modelo de escola que a gente tem: o sentar atrás do outro, trabalhar as disciplinas fechadas, trabalhar o conhecimento que é transmitido, e tem a ver também com o que se entende por disciplina, ou seja: o aluno entendido como indisciplinado, ou dito de outra forma, num outro modelo de educação mais aberto, pode ser perfeitamente razoável entender que o aluno tem liberdade, inclusive para ter uma atitude inadequada. Então eu fico pensando que a gente também tem um conceito. O nosso conceito de disciplina tá muito preso ao modelo de escola que a gente tem, que é um modelo muito formatado: formatado às disciplinas, formatado à sala de aula, formatado às classes uma atrás da outra...

**Raquel:** Mas eu não acho isso um... Sabe que eu não consigo ter crítica, não é bom nem ruim isso, é algo que a gente viveu, que a gente vive, a gente é fruto disso. Romper é que é mais complicado. A gente acaba replicando modelos que a gente tem, a gente vem da época da ditadura.

**Ricardo:** Nós estivemos no colégio Bandeirantes, em São Paulo. O Bandeirantes não tem controle de entrada e de saída, não tem controle de pátio. O nível de exigência é super alto. O aluno tem liberdade para trabalhar. Entra e sai a hora que ele quer. Bom, a prova vai estar lá, vai ser difícil, se tu assistiu as aulas ou não, problema é teu. Eu fico pensando, por exemplo, se aquele aluno que não se enquadra pro padrão da escola que eu trabalho, não se enquadraria no Bandeirantes. Se ele não quer ficar assistindo a aula, quer ficar no pátio, depois chegar lá, fazer a prova e ter o resultado, problema é dele. Na minha escola, nós não toleramos. Ele não tem material, ele não traz o livro e ele é obrigado a ficar dentro da sala de aula, e aí como ele é obrigado a ficar na sala de aula ele atrapalha, ele conversa, ele brinca, ele é um problema na sala de aula. Mas é o nosso modelo de escola. Quando eu conversei com o aluno outro dia, eu disse: “Fulano, tu já pensou na hipótese de trocar de escola? Eu não tô te mandando embora, eu só quero que tu seja feliz. Eu acho que tu não é feliz aqui, mas talvez em outra escola tu seja”. Aí ele pensou assim “o Ricardo tá me mandando embora”, mas no fundo é um pouco isso, ou seja, olha, o nosso projeto pedagógico é esse, que é bem formatador, é bem isso. Talvez esse modelo não seja o melhor pra ele.

**Valentina:** Eu tive um aluno assim na 6ª série. Um menino inteligentíssimo, só que não era pra ele ficar sentado ouvindo o que o professor tinha pra falar. E aí os pais

fizeram mil exames, mil coisas, mil profissionais em volta, o menino batia a prova e não conseguia fazer nada. E então, quando a gente conversa com a família pra colocar: “Olha, quem sabe um outro estilo de escola, e é bem isso, nós não estamos mandando embora, mas a nossa forma de trabalho é essa, e nós temos um grupo, o aluno tem que trabalhar”. E aí a família fica meio receosa em relação a isso, até assim “Não, mas vocês tão convidando ele a sair?”. Não, nós não estamos, mas dessa forma não tá dando certo e a gente precisa ter alguns pré-requisitos, a gente precisa ter algumas coisas, é bem complicado isso, mas existem escolas que têm essa proposta.

**Valentina:** Toma a decisão em cima do que tu acredita, né. É a tua base, pelos meus valores eu acho que um aluno não pode bater no outro. Então conversamos com um, conversamos com o outro.

**Raquel:** O regimento, o documento da escola também são usados na tomada de decisão.

**Valentina:** A fala dos outros protagonistas, no caso o professor, até os próprios envolvidos.

**Raquel:** Antes de tomar uma decisão, a gente sempre pensa nas possíveis repercussões da decisão tomada. O que vai acontecer depois disso? Qual vai ser a consequência, qual vai ser o retorno? Que repercussão vai ter no grupo? O que vai representar pra família dele? Tudo isso a gente sempre procura ir um pouco mais além. Porque não termina ali. Mesmo quando a gente é o caso de, como foi desse menino que a gente rescindiu contrato, que a gente convida a se retirar da escola, também fica. Tu tem aquele grupo que acolhia diariamente aquele aluno. São coisas que a gente pondera, além de ouvir todo mundo, quais as consequências que vão ficar, pois não é educação individual, é coletiva. Tem sido um exemplo pra todos, mas não é só isso, isso não é o mais importante, porque isso acaba vindo junto, e indiretamente a gente faz sim. Mesmo que a gente diga que não, que a gente julgue, mas a gente faz sim. Ainda temos aquele preconceito “como vai acontecer isso numa escola?”. A gente se questiona, mas a gente sempre procura ver como vai ser depois. E eu me coloco em todas as situações, eu sempre penso como vai ser a reação dos pais, como vai ser a reação, no caso de agressão, daquele que foi agredido, como é a reação, no caso da droga, daqueles pais que trazem os seus filhos todos os dias pra escola, acham que tão num dos lugares mais seguros e acontece uma situação dessas. Então eu sempre procuro pensar no todo, no porque que existe a escola. Então, às vezes, numa decisão tu demora um tempo, às vezes é até melhor dar um espaço, eu me afasto da situação, faço outras coisas, vou pra casa, penso... Aí no outro dia volta, reúne de novo. Então acho que tem que ser ágil o processo, mas ele não pode ser precipitado.

**Maricia:** E se for o filho de um conselheiro? O filho do presidente, do mantenedor, do diretor da escola, isso influencia? Só pra gente poder pensar, como é que a gente faz esse exercício?

**Valentina:** Aí acho que vem o que a Raquel falou: Olha, tem que pensar, é filho do colega, como é que a gente vai fazer? Eu acredito que tem que haver uma punição, talvez a gente tenha que falar de uma forma diferente, mas tem que haver.

**Raquel:** Tem que ser justo e o procedimento tem que ser o mesmo, independente de quem seja.

**Ricardo:** É, acho que sim. Uma vez eu era professor de educação física, e dei aula para o neto do presidente da mantenedora. O menino era nadador. Nadava no União e queria estudar nos Estados Unidos com uma bolsa. E aí nós tínhamos uma regra assim: o aluno que era atleta de clube tinha um esquema que ele tinha que sair antes, ia embora antes da educação física pra poder ir pro clube treinar, por causa dos horários de treino, e eu disse: “não tem problema”. Aí nós tínhamos uma regra, acho que ele tinha que apresentar um trabalho, uma coisa assim. E uma vez eu dei 8 pro menino. Uma boa nota, mas eu achei que o trabalho dele não era 10... E veio a filha do presidente conversar comigo: Como eu tinha dado 8 pro filho dela? E eu disse “olha, eu achei que o trabalho dele foi um 8 mesmo”. “Mas o senhor sabe que ele tá concorrendo a uma bolsa nos EUA, que ele quer estudar?” e eu disse: “Sei. Então se ele quer ir estudar nos EUA, ele tem que fazer um trabalho melhor. É ele quem tem que fazer, não eu. Eu avaliei o trabalho em 8, e vai ficar 8”. Ela ficou furiosa comigo. O presidente nunca me chamou pra conversar.

**Raquel:** Essas relações de poder que se atravessam.

**Ricardo:** Nunca. Ele foi extremamente correto, nunca me cobrou, nunca falou se gostou ou se não gostou. Então eu acho que tem essa coisa, mas aí entra a questão da justiça, entra até a questão de valor da própria instituição, né.

**Valentina:** Lá na minha escola funciona assim: lá a gente tem os sócios básicos e aí existe o secretário geral, que é eleito pra representar os sócios básicos. E os sócios básicos são voluntários, então eles tomam as decisões, e aí às vezes acontece assim, indicações de sócios básicos pra estudarem na escola. E a gente teve um caso uma vez da neta do secretário geral. Ela foi estudar lá na escola. E aí a gente teve alguns problemas... Ele nunca chamou ou falou alguma coisa, até no final do ano a menina saiu da escola. Pra muitos foi assim “ufa, saiu da escola!”, sabe? Mas eu acho a postura que ele teve, de nunca... por mais que... vinha o pai, vinha a mãe, no caso a filha dele, nunca chamou ninguém ou falou alguma coisa...

**Raquel:** A gente faz, mas fica um clima tenso!

**Valentina:** Fica, mas tem que haver alguma coisa de alguma forma...

**Ricardo:** Eu tive um episódio há uns anos atrás, a gente tava vivendo aqueles anos difíceis ali da indisciplina. E nós tivemos um episódio, na época eu era coordenador do esporte e, na noite da abertura dos jogos, nós fizemos a abertura e todo mundo foi pro campo, e aquela área ali de baixo onde eles se concentram não ficou ninguém, todo mundo foi pro campo. E um grupo de alunos, quando desfilou, saiu do campo, e quando eles foram passando eles viram que a porta que descia pro auditório tava aberta. Aí desceram até lá embaixo no auditório, não tinha nada, voltaram. Quando eles voltaram eles pararam e começaram a batucar a parede, batucaram, batucaram, batucaram, quebraram a parede. Abriram um buraco. Se mandaram, saíram correndo porta afora. Quando se deram conta do que tinham feito, saíram correndo porta afora. Doze meninos. Não era um, dois, três. Doze meninos. Aí eu tô terminando o desfile, “Ó Ricardo, quebraram a porta lá”. Aí eu desci, olhei, aí, chama – ninguém tinha visto. Porque tava todo mundo no campo, ninguém tinha visto. Então tá, vamos fazer o seguinte: chamei os professores e disse que precisávamos descobrir quem tinha feito aquilo. E eles descobriram quem foram os meninos, porque quando tu vai, tu descobre. O problema é a prova, nós não tínhamos prova. Aí bom, ok, já sabemos quem são os doze. E aí nós começamos a apertar, montamos uma estratégia, fomos chamando um de cada vez, e pra cada um a gente dizia “não, mas a gente já conversou com o Beltrano e ele já disse que foi tu”. Demos uma volta nos guris, a gente dizia que tinha visto, e os guris também não sabiam. Daqui a pouco tu diz que tinha um cara na janela que viu vocês correndo. Como que o guri vai saber? E aí demos uma volta nos guris, e quando eles perceberam, “bom, eles já sabem quem são” e aí nós “bom, o que nós vamos fazer?”. Suspende os doze dos jogos. Doze alunos suspensos. E aí começa. Eu tô falando disso pelo seguinte, porque era um período que a gente não tinha essa convicção na escola, tinha muita dificuldade, tanto que quem aplicou a suspensão naquela época fui eu, o orientador disciplinar de ensino médio não teve coragem de aplicar as doze suspensões. Eu sentei, aí ele sentou do meu lado e eu apliquei as doze suspensões. Então eu acho que aqui tem um caráter pessoal, acho que tem uma questão assim: escola é um espaço de relações entre pessoas, entre seres humanos. Tu tem alunos, tu tem pais, tu tem professores, tu tem coordenadores, e na verdade passa muito pelo humano. E passa pela construção do humano individual, a soma de cada um dos indivíduos, e passa também pela soma do coletivo. O coletivo é essa construção da cultura que tu faz. É a convicção de um momento ou a falta de convicção em outro momento. Mas tu também tem as pessoas lá dentro. Não é porque a instituição não tem uma convicção que as pessoas deixam de ter suas convicções. Acho que isso é muito importante.

**Raquel:** E o contrário também, a escola tem, mas as pessoas também têm.

**Ricardo:** Exatamente, também não é porque a escola tem que as pessoas passam a ter as convicções da escola, bem lembrado. Mas enfim, eu acho que isso conta muito, eu acho que tem um fator. Tu pergunta assim: o que é decisivo? Eu acho que

tem um fator, que é o fator humano, individual, então tu tem a equipe ali, cada uma daquelas pessoas tem os seus valores, os seus medos, as suas seguranças, as suas convicções, e tu tem um fator coletivo de escola. Porque às vezes a pessoa pode até estar em dúvida, mas ela tá sendo pressionada pelo meio, e no outro sentido, vice-versa, a pessoa pode ter uma convicção e ela estar pressionando o meio, né, “olha, isso tem que mudar, não é possível, até quando a gente vai tolerar esse tipo de coisa? Temos que tomar uma atitude, nós vamos ficar assistindo?”. Então eu acho que é muito essas relações humanas é que contam muito nesse processo. Eu acho que aquilo que a Raquel trouxe, de tu olhar, de tu parar pra pensar, procurar se distanciar um pouco, afinal de contas: o que a gente quer? O que eu tô buscando? Esse é o valor maior. Porque às vezes tu pode te perder em milhões de detalhes, tu sai fora, qual é o sujeito que eu quero formar, o que afinal de contas é o meu projeto? Bom, e aí é isso, vamos lá, vamos trabalhar, vamos ver...

**Raquel:** Mas às vezes é desafiador, né, porque às vezes a gente faz o papel de juiz. Às vezes eu fico pensando que a gente faz muito o papel de juiz, e é pesado...

**Valentina:** Vocês sabem que lá na minha escola o nosso RH tá reformulando todos os cargos e eles pediram pra que cada colaborador fizesse o seu perfil. E aí eu e a coordenadora dos maiores nós sentamos e “bom, vamos lá. O que nós fazemos?” porque era essa, né? E aí eu disse “bom, começando... tãããããã...” bom, eu acho que a gente tá misturando vários cargos aqui porque realmente, a gente não trabalha mais só com pedagógico, é tudo o que nós falamos aqui e mais coisas que poderíamos ficar aqui até de noite falando, e isso em qualquer escola. É bem o que eu disse, eu me sinto feliz por um lado de ouvir que isso não é só na minha escola, sabe? É bom às vezes a gente trocar, pra ver como funciona aqui, fazer um *benchmarking* aqui, sabe? Quando nós viajamos eu disse pra ela: tá, como é que funciona? Porque na minha escola funciona assim, e aí algumas coisas ela foi me dizendo... E então, nós não somos tão malucos, porque às vezes eu penso: Meu Deus, o meu dia a dia é uma loucura, e eu vejo que não sou só eu.

**Valentina:** Agora, uma coisa que nós falamos também, dos pais, lá na escola a gente tem uma prática que é o conselho participativo, não sei se vocês conhecem: tem um dia – mas é a partir do sexto ano – um dia os pais vêm com os alunos pra conversar com cada professor. Por um lado isso é muito desgastante, porque eles falam com todos os professores e a última sou eu. Então assim, antes de sair, vão passar por mim. Por um lado é desgastante, mas por outro é muito bom. Porque é um momento que, vocês sabem, tudo o que acontece na escola chega em casa de uma forma diferente. E quando o pai vai com o seu filho e ouve do professor, ouve todos com a mesma fala “olha, tá acontecendo isso, na minha aula tá acontecendo isso”, o pai se conscientiza de que alguma coisa tá errada, e a gente teve muitas melhoras com o conselho participativo. Claro que tem pais que não vão.

**Raquel:** Vocês não concordam? Tu não te sente um juiz em algum momento? A gente julga situações... Qualquer que seja. Hoje, por exemplo, um pai ligou querendo um horário com uma professora das artes cênicas. Aí a monitora me perguntou se podia marcar. Eu disse: olha, eu queria entender por que, porque daqui um pouco eu já resolvo, e eu já sei da história desse menino ao longo desse ano, é bem complicada, os pais tavam passando por dificuldades financeiras, o menino ia sair da escola, e ele largou de mão o colégio. Só que agora ele não vai mais sair. E aí ele perdeu avaliações, não entregou trabalho, tava com uma postura descomprometida em sala de aula, com esse discurso de “mas eu vou embora”. E agora como ele não vai sair ele quer recuperar isso. E a professora, indignada porque o guri não fez nada o trimestre todo, veio com um papel e disse “pode marcar então”, pra ela conversar e orientar como ele vai recuperar isso. E ela vem indignada porque ela não queria conversar, porque ela falou ao longo de todo o trimestre, não teve retorno nenhum, só que naquele momento eu ouvi a professora, eu já sabia a situação do pai, eu tive que dizer o que ela ia fazer. Eu disse “não, mas só um pouquinho, todo aluno tem direito a reavaliação”. É garantido a ele esse direito, independente da postura dele, da atitude dele na aula. Naquele momento ela não gostou. Então é nesse sentido, entendeu, de ser juiz. Eu tenho que garantir que todos têm os mesmos direitos. Ontem a professora de alemão não queria permitir. Tava furiosa porque... Chego a rir porque foi engraçado. “Não vai fazer a reavaliação”. Tá, mas por quê? “Porque ele zerou a atitude na aula, ele não fez nada o trimestre todo. Ele ficou brincando, e ele é um aluno excelente, ele sempre tira 9, 9,5”. Tá, mas baseado em que tu não permitiu? Porque ele colocou o nome e eu risquei, ela veio com a folha riscada, porque eles se inscrevem pra reavaliação. “Não vou deixar, eu disse que ele tinha que falar contigo porque não pode”. Eu disse: olha, então tu faz o seguinte – então tu volta e tu dá o retorno pra ele, porque ele vai vir conversar comigo e todo aluno tem direito a reavaliação. Tá escrito que eles podem fazer independente da postura. Eles tem direito a recuperar seis pontos. Pontos de testes e da trimestral. “Mas eu não concordo”. Tudo bem, eu entendo o teu sentimento, porém tu tem que fazer... Então é nesse sentido, mesmo uma situação dessa, de agora a gente vai ter que chamar esse menino da situação do estojo... Por isso que eu digo: a gente tem que ser criativo também, muito criativo. Tem que ter sempre uma solução, sempre uma resposta na ponta da língua. Então não pode chamar o orientador disciplinar, que é o pai da menina envolvida. Quem vai chamar? Eu não posso, então chama o fulano pra atender junto. Não atende sozinho, tem que estar sempre resolvendo. Mas é tu que bate o martelo, diz: então tá, tem que fazer o seguinte, falaram tudo, tudo, tudo, se conversam, vamos organizar. Então primeiro escuta a menina, escuta o outro que a acusou de ladra, escuta o outro de novo, faz a ata de tudo, junta, marca a família pra segunda-feira, chama a outra – porque eu não posso atender junto – então é nesse sentido, tu que bate o martelo. Todo mundo vem(?). Hoje me chamou a atenção que a menina que tá no andar de baixo tá auxiliando no balcão, ela me disse que fica impressionada com a quantidade de gente que entra na minha sala pra me perguntar alguma coisa.



Eu não consigo, baixa a vez (?) entra um, baixa a vez, entra outro. Todo mundo quer só uma palavrinha, só uma coisinha, então tu passa o tempo todo dando resposta.

**Ricardo:** Esses dias eu tava com dor de cabeça e fui na sala médica pedir pra medir a pressão, aí a guria “senta aqui”, sentei, e do meu lado tinham duas gurias do ensino médio que tavam esperando pra ser atendidas, uma delas era do terceiro ano. Aí a guria mediu, tava lá 15 por 10 ou alguma coisa assim, ela disse “bah, tá alta a tua pressão, vamos fazer assim – daqui a duas horas tu volta, mas tu tem que ficar calminho, tu não pode ficar resolvendo problema”. A guria do meu lado – eu não falei nada - falou assim “iih, vai ser difícil!”.

**Valentina:** E é bom assim, a gente conversar, colocar as angústias que são as mesmas, e é complicado ter ideias do que tu pode melhorar, do que tu pode agir diferente, e se acostumar com esse papel que é do coordenador pedagógico e que a gente tem que dar conta, e é bem isso, às vezes entram na sala pra dizer “é só uma coisinha, eu posso passar na frente? É rapidinho” e tu tá resolvendo uma coisa muito séria, “mas é rapidinho”.