

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**  
***O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO AGENTE PROMOTOR DA***  
***AUTONOMIA DO PROFESSOR***

**MARIA GIOVANETTI CESAR PIRES**  
**SÃO PAULO**  
**2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
*O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO AGENTE PROMOTOR DA  
AUTONOMIA DO PROFESSOR***

**Trabalho apresentado como requisito  
para a conclusão do Curso de  
Pedagogia – Habilitação conjunta de  
Orientação Educacional e Supervisão  
Escolar – sob orientação da Profª Drª  
Neide Barbosa Saisi.**

**MARIA GIOVANETTI CESAR PIRES**

**SÃO PAULO**

**2008**

PIRES, Maria Giovanetti Cesar

O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO AGENTE PROMOTOR  
DA AUTONOMIA DO PROFESSOR / Maria Giovanetti Cesar Pires. São  
Paulo, 2008.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação – Curso de Pedagogia)  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

1. Coordenador Pedagógico; 2. Docentes; 3. Autonomia

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**  
***O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO AGENTE PROMOTOR DA***  
***AUTONOMIA DO PROFESSOR***

POR  
**MARIA GIOVANETTI CESAR PIRES**

AVALIADO POR:

---

Profº Artur Costa Neto

---

Profª Draª Alda Luiza Carlini

---

Profª Drª Marília J. Marino (coordenadora)

---

Profª Draª Neide Barbosa Saisi

---

Profº Ronaldo Negrão

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200\_\_.

*"Somos o que repetidamente fazemos.  
A excelência, portanto, não é um feito,  
mas um hábito."  
(Aristóteles)*

Dedico este trabalho, assim como tudo o que sou, aos meus pais Arindal Carneiro Cesar Pires Junior e Iara Nazareth Giovanetti Cesar Pires.

Obrigada pela dedicação e carinho que sempre tiveram ao cuidar de mim.

Obrigada por me ensinarem aquilo que realmente importa na vida.

Agradeço por me entenderem, por aceitarem meu gênio difícil e por me mostrarem que os caminhos virtuosos nem sempre são os mais fáceis e curtos.

Admiro-os e respeito-os por tudo aquilo que são, pelos valores que têm, por serem pais excepcionais e por serem, diariamente, bons exemplos para mim e para o Pedro.

Amo vocês.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dra<sup>a</sup> Neide Barbosa Saisi que possibilitou, de inúmeras formas, que este trabalho se realizasse. Sou grata pela sua compreensão, por sua disponibilidade, por seu respeito às minhas idéias e ideais e pela parceria.

Agradeço ao grupo de professores que me acompanhou este ano de forma séria e dedicada, sempre ajudando, ouvindo, aconselhando e acalmando nos momentos de maior desespero. Não posso deixar de agradecer à todos os professores que participaram da minha formação e que contribuíram para a profissional que hoje sou; todos são responsáveis pelo meu aprendizado.

Agradeço à todas as meninas da sala; formamos um ótimo grupo. Fomos amigas, terapeutas, mães e irmãs durante todo o ano. Nossa boa convivência fez com esse período difícil fosse mais leve e tranquilo. Cito, em especial, Ana Cláudia, Andréa, Mariana e Vivien,

Agradeço também à todas as outras colegas que fizeram parte desta jornada desde o primeiro dia de aula: Juliana, Carolina, Mariah, Nataly e Paloma. As amizades que fiz serão guardadas com muito carinho e são muito importantes na minha vida.

Agradeço aos amigos que fiz antes e durante o curso na PUC e que me ajudaram conversando, me dando idéias e palpites. Todos são importantes, de forma mais ou menos direta.

Agradeço ao meu irmão, Pedro, por ter tido muita paciência em dividir o computador de uma forma nem sempre justa, visto que minhas necessidades eram emergentes e sua espera era longa. Aproveito para agradecer à toda a minha família: meus pais, Felipe e Gabriel (primos), Andréa e Nicolau (tios), Maria Helena, Maria Lourdes e Arindal (avós).

Por fim, agradeço à todos que estiveram presentes nessa fase da minha vida. Serão lembrados sempre, com muito amor.

## **RESUMO**

A construção dessa pesquisa teve, como ponto de partida, dois pressupostos: o coordenador como responsável pela formação continuada dos professores e a importância dos docentes *viverem* a autonomia, para que seus alunos possam vir a ser autônomos.

Tive como campo de pesquisa a escola em que fiz estágio por um ano, uma escola da rede particular de ensino. Lá, busquei elementos que pudessem contribuir para uma melhor compreensão do trabalho do coordenador, seu discurso e sua prática. Essa busca foi feita através de observações, contatos diretos e indiretos com o coordenador e professores e aplicação de questionário para duas professoras do Ensino Fundamental I. A análise foi baseada no cruzamento dos dados (respostas das professoras X discurso do coordenador), somando-se à esses elementos a filosofia da escola, de acordo com os documentos existentes.

Chego às considerações finais comprovando minhas hipóteses e propondo um plano de ação para que o coordenador deixe de exercer um papel de mero regulador e avaliador das atividades docentes, para tornar-se um agente promotor da autonomia intelectual e prática dos professores.

### **PALAVRAS-CHAVE:**

Coordenador Pedagógico; Docentes, Autonomia.

## **Abstract**

This research had as a starting point two presuppositions: the coordinator as the responsible for the teacher's gradual formation and the importance of the teaching staff to experience autonomy so that their students can become autonomous.

The school, in which I was a trainee for a year, was my field research. There, I looked for elements that could contribute for a better understanding of the coordinator work, their speech and action. This theoretical analysis was backed by observations, direct and indirect contacts with the coordinator and teachers and through an application form with two primary school teachers. The analysis was based in a data crossing (teachers' answers X coordinator's speech), adding to those elements the school's philosophy, according to the existing documents.

I get to the final considerations confirming my hypothesis and proposing an action plan so that the coordinator can stop performing the role of a mere regulator and appraiser of the teaching activities to become a promoting agent of intellectual autonomy and classroom management.

### **KEY-WORDS:**

Pedagogic coordinator; Teaching staff, Autonomy

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>ANEXO I</b>	Questionário entregue às professoras .....	53
<b>ANEXO II</b>	Questionários respondido pela professora A .....	54
<b>ANEXO III</b>	Questionário respondido pela professora B .....	55

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	Introdução .....	01
<b>2.</b>	Referencial Teórico .....	04
	<b>2.1</b> Concepções Gerais .....	04
	<b>2.1.1</b> Visão de Mundo, Homem e Educação .....	04
	<b>2.1.2</b> Sociedade, Trabalho e Orientação Vocacional .....	07
	<b>2.1.3</b> O Papel do Coordenador Educacional .....	10
	<b>2.1.4</b> De aluna à professora: preparando a coordenadora .....	13
	<b>2.2</b> Subsídios Teóricos .....	16
	<b>2.1.2</b> Anomia, Heteronomia e Autonomia.....	16
	<b>2.2.2</b> Autonomia e Tolerância .....	19
	<b>2.2.3</b> O Coordenador como perpetuador da heteronomia ou promotor da autonomia.....	20
	<b>2.2.4</b> A escola democrática e o papel do coordenador.....	21
<b>3.</b>	Metodologia.....	23
<b>4.</b>	Dados de Campo.....	24
	<b>4.1</b> Análise e Avaliação Institucional.....	24
	<b>4.2</b> Dados de Campo Complementares.....	38
<b>5.</b>	Proposta de Ação.....	44
	<b>5.1</b> Projeto.....	44
	<b>5.2</b> Cronograma de Encontros.....	45
<b>6.</b>	Considerações Finais.....	49
	Referências Bibliográficas.....	51
	Anexos.....	53

## 1. INTRODUÇÃO

Da Educação Infantil até o 8º ano do Ensino Fundamental II estudei na mesma escola, no interior do estado de São Paulo. A educação em uma cidade pequena é muito mais afetiva pois a família está sempre presente e dialogando com a escola. Todos se encontram em clubes, mercados, cinemas e andando pelas ruas. Acho que um dos fatores que mais me fizeram amar a escola foi justamente esse: a proximidade entre a minha escola e a minha vida.

Minha escola – Colégio Koelle – realizava diversos eventos para que a família (**toda ela**) pudesse ver o que as crianças produziam lá. Eram grandes acontecimentos: Dia da Pipa, Feira de Ciências, Casa Aberta, Festa Junina e muitas outras apresentações que faziam com que a escola estivesse sempre aberta à comunidade e fosse um local de interação entre todos: alunos, pais, professores, parentes e pessoas de fora que também participavam por saberem que eram momentos muito gostosos de participar e assistir.

Assim, a escola sempre se fez muito presente na minha vida e minhas atividades lá dentro ultrapassavam o horário da aula; ficávamos até tarde estudando, nadando, praticando esportes ou simplesmente conversando e observando a “vida própria” que a escola tinha. Era muito prazeroso estudar pois o aprendizado, a amizade e o divertimento pareciam não ter separação alguma lá dentro.

No 9º ano do Ensino Fundamental II me mudei para São Paulo, uma cidade grande e diversas transformações foram sentidas. Além de perder o vínculo com os amigos, a mudança na rotina e a perda da liberdade (não podia mais ficar na rua o dia todo) foram muito impactantes. Por sorte, fui estudar em uma pequena escola do bairro. Tinha apenas uma sala por série e os alunos eram, em sua grande maioria, moradores do bairro. Meus amigos de sala eram também meus vizinhos e ficávamos juntos durante a tarde, assim como eu fazia em Rio Claro. Claro que o lazer mudou: se antes eu ia ao clube, agora eu ia ao shopping; se antes eu ia andar de bicicleta, agora eu ia ao cinema. O que antes eu fazia em ambientes abertos, ao ar livre, agora fazia em lugares fechados.

Mas a grande mudança só foi sentida mesmo na entrada ao Ensino Médio quando fui estudar em uma grande escola. Agora eu era só mais uma: ninguém me conhecia, sabia da minha história – e nem estavam interessados em ouvi-la – ninguém sabia meu nome. Eu era apenas uma menina caipira que chegou em São Paulo e estudava numa “escolinha de bairro”.

Foi quando eu percebi que os alunos não gostavam da escola, nem de estudar. A escola era um ambiente pouco acolhedor pois a opinião de quem estudava lá dentro tinha pouca importância e não havia tempo para ouvir o que todos gostariam de dizer. No Ensino Médio você aprende aquilo que irá cair no vestibular, começa a pensar seriamente no futuro, escolhe uma profissão e, na minha opinião a pior coisa a se ensinar, aprende que é cada um por si e todos contra todos.

E foi nesta turbulência de aprendizados que escolhi a profissão errada. Foram três anos na faculdade de Hotelaria para eu descobrir que aquilo não passava nem perto do que eu gostaria de fazer. Larguei o curso e fiz seis meses de cursinho. Quando saí da faculdade não tinha a menor ideia do que iria fazer e todas as profissões voltaram a ser uma opção. Tenho mãe e muitas tias educadoras mas aquilo que está na nossa frente o tempo todo, nem sempre é óbvio.

Uma coisa levou à outra e, sem medo de errar pois já tinha errado, aquilo que nunca me chamou atenção passou a fazer muito sentido na minha vida. Eu percebi que queria ser professora. Prestei vestibular, entrei na PUC e estou me formando Pedagoga.

Estaguei em diversas escolas e continuei observando aquilo que vivi no Ensino Médio: os estudantes não gostam da escola, e nem de estudar. Por que será? O que será que a minha escola tinha que a maioria das escolas por onde passei não têm? Acredito que muitos professores têm uma postura autoritária e pouca autoridade. Não são admirados nem respeitados por seus alunos. Eu e minhas amigas brincávamos muito de escolinha e adorávamos imitar nossa professora, falar como ela, agir como ela, ser bonita como ela. Hoje as crianças tem horror da professora, não gostam dela, nem pensam em imitá-la. Nem por brincadeira! A não ser que seja uma imitação caricata e ofensiva.

Essa postura do professor existe em parte por ele não gostar do que faz, por não se sentir valorizado em seu trabalho, por ser cobrado em demasia e por não contar com ninguém que dê suporte à ele. Mas não seria justamente esse o papel do coordenador? Os professores não se sentem mais seguros e confortáveis em tirar dúvidas sobre sua prática ou em compartilhar seus anseios e críticas com o coordenador. Este deixou de ser alguém que dá suporte ao professor no que ele precisa para ser alguém que o cobra e que o ensina, como se ele não soubesse fazer nada e precisasse copiar atitudes, posturas e discursos.

Professores não pensam, não sabem dar aula, não refletem, não erram, não acertam e não produzem sozinhos? Só o fazem quando existe alguém em seu encaixe lembrando-os a todo instante?

Buscando esclarecer algumas dessas inquietações, cheguei à Habilitação de Orientação e Supervisão Escolar. Fortemente influenciada pela minha história de vida, objetivo desenvolver nos educadores, escolas e famílias a percepção de que devem falar a mesma língua e trabalharem em comunhão para que seja possível, ainda nos dias de hoje, encontrarmos crianças que se sintam seguras, acolhidas e felizes dentro das salas de aula, corredores e pátios.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 CONCEPÇÕES GERAIS

#### 2.1.1 VISÃO DE MUNDO, HOMEM E EDUCAÇÃO

Nós, seres humanos, ao contrário dos animais, não somos determinados ao nascer. O animal “é”; seus instintos já estão definidos e ele está preso à sua condição. O homem “não é”, ele “será” com o passar do tempo e com o convívio com outros seres humanos. Os animais são determinados pela sua *filogênese*<sup>1</sup> enquanto os seres humanos se singularizarão através da *ontogênese*<sup>2</sup>.

*“O homem é a única criatura que precisa ser educada (...) Por ser dotado de instinto, um animal, ao nascer, já é tudo o que pode ser; uma razão alheia já cuidou de tudo para ele. O homem, porém, deve servir-se de sua própria razão. Não tem instinto e deve determinar ele próprio o plano de sua conduta. Ora, por não ter de imediato capacidade para fazê-lo, mas, ao contrário, entrar no mundo, por assim dizer, em estado bruto, é preciso que outros o façam para ele.” (Kant)*

Somos seres inacabados, em constante transformação e aprendizado. Possuímos estrutura cerebral plástica e por esta razão, todo ser humano é capaz de aprender. Não sendo definido por instintos, define-se ao longo de sua história na convivência com outros humanos em um mundo pré-existente, já estruturado, condição essencial à sua sobrevivência.

*“Em outras palavras, a essência originária do indivíduo humano não está dentro dele mesmo, mas, sim, fora, em uma posição excêntrica, no mundo das relações sociais.” (Lucien Sève, 1968).*

---

<sup>1</sup> Instintos, reflexos.

<sup>2</sup> Desenvolvimento individual de cada sujeito do nascimento à morte. Engloba os aspectos genéticos, cuidados, alimentação, família (meio social) e meio natural (geográfico).

O pleno desenvolvimento da criança acontece fora do útero. Isso é educação: a apropriação parcial de tudo o que a espécie humana construiu anteriormente, onde o mundo humano existe sob a forma de outros homens e de suas construções.

Esse aprendizado se dá sob a forma de desejo, “o homem é um ausente de si mesmo” (Charlot, 2000, pág.52) pois sempre busca aprender aquilo que ele acha que lhe falta. O social sempre traz novos elementos que o instiga. Esses novos elementos só existem porque cada experiência é única e o que o outro me apresenta é diferente daquilo que eu tenho. Esse “desejo de” sempre estará presente no homem, sendo impossível saciá-lo.

*“Nascer é penetrar nessa condição humana. Entrar em uma história, a história singular de um sujeito inscrita na história maior da espécie humana. Entrar em um conjunto de relações e interações com outros homens. Entrar em um mundo onde ocupa um lugar (inclusive social) e onde será necessário exercer uma atividade.”* (Charlot, 2000, pág.53).

Mais tarde Charlot também dirá que nascer é estar submetido à obrigação de aprender, condição de todo ser humano. Construir-se em um triplo processo:

- Hominização – tornar-se homem;
- Singularização<sup>3</sup> – tornar-se exemplar único de homem;
- Socialização – tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores, ocupando um lugar nela.

Aprendemos para apropriar-nos de uma parte do mundo e participarmos da construção de um mundo pré-existente. Assim, entramos em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema; sistema esse que diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros.

---

<sup>3</sup> Eu só me singularizo no coletivo. O mais importante é o coletivo pois sem um coletivo organizado não há uma boa aprendizagem.

*“Esse sistema se elabora no próprio movimento através do qual eu me construo e sou construído pelos outros, esse movimento longo, complexo, nunca completamente acabado, que é chamado educação.”*

Ao mesmo tempo em que preciso do outro para educar-me, minha educação só acontecerá se eu permitir, de alguma maneira, que ela ocorra. E para que essa “permissão” aconteça, é necessário que eu veja algum significado naquilo a ser aprendido uma vez que a educação é produção de si próprio para si próprio. Charlot denomina esse “querer aprender” de *mobilização* (que pode estar no plano consciente: ética ou no inconsciente).

Mobilizar-se é pôr-se em movimento, mobilização interior (de dentro). É reunir forças para fazer uso de si próprio como recurso (sempre internos, como inteligência, força, etc). Necessito, no entanto, de um móbil (razão de agir) e o que nos interessa são os móveis da mobilização, o que produz a movimentação, a entrada na atividade. Mas nem sempre a razão de agir está ligada à meta. Assim, a criança mobiliza-se em uma atividade quando faz uso de si mesma como recurso, quando sua razão de agir remete a um desejo, um sentido<sup>4</sup>. Essa dinâmica supõe uma troca com o mundo: metas desejáveis, meios de ação e outros recursos que não ela mesma.

mobilização      →      atividade      →      meta

Desta forma, é construída nossa cultura e nossos valores. Nossa sociedade: capitalista, globalizada e dividida em classes sociais, disseminou uma educação que tem como objetivo perpetuar antigos modelos, já ultrapassados, que não desenvolve visão crítica, poder de transformação, consciência nem tampouco oferece subsídios para a superação da realidade. Assim, cristaliza-se a cultura dominante e a desigualdade social. A apreensão dos conhecimentos está diretamente ligada às oportunidades sociais: aquilo que eu não sei, não sei porque me faltou oportunidade; do ponto de vista biológico, somos igualmente capazes por sermos plásticos.

A sociedade de consumo privilegia a aparência; ao valorizarmos-mos a aparência, reforçamos o individual em detrimento do coletivo. Nos tornamos

---

<sup>4</sup> Para Leontiev, o sentido de um atividade é a relação entre sua meta e seu móbil, entre o que incita a agir e o que orienta a ação, como resultado imediatamente buscado. (Leontiev, 1975; Rochex, 1995).

egoístas e individualistas. Acredito que para transformar a sociedade atual faz-se necessário re-significar conceitos perdidos como a moral e a ética, por exemplo.

### **2.1.2 SOCIEDADE, TRABALHO E ORIENTAÇÃO VOCACIONAL**

Os avanços ocorridos na sociedade provocam profundas mudanças na vida das pessoas e, além da competência para o trabalho, são exigidas dos profissionais novas habilidades.

É partindo deste ponto que trago à tona uma temática tão atual e muito bem articulada por Domenico de Masi<sup>5</sup>: o papel do trabalho e o ócio criativo. Deixamos de nos preocupar com o tempo de vida que temos e o que fazemos com ele. Passamos a vida toda nos formando, formando nossos filhos e alunos para o trabalho mas não nos preocupamos com o tempo do ócio.

Apesar da evolução tecnológica, as pessoas continuam a trabalhar quase da mesma forma que há 100 anos. As empresas em geral estão atrasadas em relação aos novos tempos. Hora extra, segundo as palavras críticas do professor, não deixa de ser uma farsa:

*“No grande teatro que chamo de hora extra, milhões de funcionários simulam sobrecarga de trabalho, iludidos de serem indispensáveis à empresa, treinados para esticar ao longo de dez horas, tarefas que poderiam realizar em cinco”.*

Outra crítica ao ambiente de trabalho diz respeito ao subaproveitamento da tecnologia:

*“Embora das primeiras concentrações industriais até hoje tenham sido inventados o telefone, o fax, celulares e correio eletrônico, milhões de empregados continuam a se mover entre a casa e o escritório”.*

---

<sup>5</sup> DE MASI, Domenico. *O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

Isso porém, está mudando.

O atraso das empresas, somado às altas taxas de desemprego em todo o mundo deve culminar numa transformação da relação do Homem com o trabalho. Na sociedade tecnológica, as pessoas poderão delegar às máquinas não só o esforço físico mas também a parte tediosa do trabalho intelectual.

No futuro, o tempo livre deve passar a ocupar uma fatia cada vez maior na vida das pessoas. É preciso aproveitar as oportunidades que a sociedade pós-industrial oferece para transformarmos radicalmente o trabalho e sua organização, reprojetermos a vida, estimularmos a criatividade e relacionarmos o prazer à produção de cultura.

Mas como a escola prepara(deveria preparar) este futuro profissional?

Para responder à esta questão, faço referência à Edgar Morin<sup>6</sup> que discorre sobre uma questão atual de grande importância para a modernidade: a sustentabilidade do desenvolvimento na busca por um progresso consciente. Vemos uma civilização que se desenvolveu tendo como base o extermínio de povos minoritários, dizimados em sua língua, crença, valores, costumes e cultura. Para transformar este passado fazendo com que ele não se reincida no futuro, temos como instrumento de mudança a educação.

A educação, nesse sentido, é mágica pois constrói uma consciência planetária, tão subdesenvolvida nos tempos atuais e preconceituosamente descartada. Integrar o todo com as partes é também integrar as palavras vida, planeta e desenvolvimento sustentável. Mas a educação também aspira à uma reforma: quebrar antigos paradigmas, reconhecer a complexidade do pensamento e do conhecimento para formar novas idéias, novas soluções e novas mentalidades capazes de pôr de lado seus interesses econômicos e políticos para priorizar o interesse coletivo e a preservação da vida como um todo (seja ela humana, animal, vegetal ou planetária). Vemos como exemplo o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que deveriam redirecionar seu foco de preocupação, passando da busca pelo lucro à novas alternativas para a superação das intempéries da sociedade moderna.

---

<sup>6</sup> MORIN, E. TERENA, M. *Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

A importância desta reflexão é indiscutível, principalmente em uma cultura que oprime e descaracteriza as minorias de modo abusivo e violento. Respeito é palavra de ordem neste novo caminho que a sociedade precisa percorrer para viver e existir dignamente.

É neste contexto histórico-econômico-político-social-cultural que o jovem (numa época inconstante da vida) precisa optar por uma carreira profissional a ser seguida. Se no início ele é tomado pela fantasia e pelo sonho, ao autoconhecer-se escolhe a carreira baseado na sua realidade pessoal e sociocultural. O grande leque de opções muitas vezes deixa-o confuso e ele recorre à mitos e ideologias que diminuem sua ansiedade mas não são soluções verdadeiras. O orientador vocacional deve levar em consideração essa fase conturbada da vida.

O processo de Orientação Vocacional age como um meio facilitador, ajudando o jovem a conhecer-se e dando subsídios para uma escolha adequada. A O.V é definida como:

*“processo pelo qual o indivíduo é ajudado a escolher e a se preparar para entrar e progredir numa ocupação”<sup>7</sup>.*

Sua importância torna-se ainda mais clara ao levarmos em consideração que a liberdade de escolha é algo relativamente novo e o trabalho é um dado fundamental da existência do Homem. Ter um emprego valorizado pela sociedade aumenta a auto-estima, a segurança da identidade e sua estabilidade.

O trabalho de O.V. pode ser desenvolvido individualmente ou em grupo. Tratando-se de adolescentes, enfatiza-se o processo em grupo por fazer com que o jovem se perceba como sujeito inserido na realidade social, diminuindo suas fantasias e idealizações. Deve-se criar condições para que tenham a maior quantidade possível de informações a respeito das profissões e também dar a cada um espaço e tempo necessários para que possam manifestar-se.

---

<sup>7</sup> VASCONCELOS, Z. B. De. *O processo de orientação vocacional frente ao século XXI: perspectivas e desafios*. Revista Psicologia, Ciência e Profissão, 2002, 22(3).46-53.

*“O profissional de O.V. (coordenador que articula projeto e orientação vocacional)<sup>8</sup> deve passar por um processo contínuo de renovação.”*

Suas qualidades devem ser: sólida formação teórica (principalmente em psicologia educacional e do desenvolvimento); conhecimento em dinâmicas de grupo, técnicas de exploração da personalidade e psicopatologia, prática clínica, empatia, equilíbrio emocional, reconhecimento de sua própria ideologia, respeito pelos outros e aceitação dos seus limites.

Vale lembrar que é importante que se trabalhe no jovem a percepção de que ele é um ser em constante movimento e transformação, que pode mudar seus interesses e possibilidades no decorrer da vida.

### **2.1.3 O PAPEL DO COORDENADOR EDUCACIONAL**

O mundo globalizado e capitalista permite uma mobilidade social e econômica jamais vista. Pessoas e países “dormem pobres e acordam ricos”. É lugar-comum lermos pesquisas que falam sobre o poder da educação, o que podemos aprender com os países que saíram de uma educação precária e em pouco tempo obtiveram um lugar de destaque e muitas “dicas” para transformar a situação lamentável do nosso ensino. Mas quem dará o pontapé inicial?

Se antes o papel da escola era o de transmitir os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, hoje o que se espera dela é bem diferente. Não é mais suficiente aprender como ocorre o efeito estufa: é preciso saber como e porquê ele acontece, quais as suas conseqüências, como frear a destruição do planeta (uma vez que não é mais possível reverter algumas perdas) e mais uma infindável lista de competências e habilidades. Não basta um aluno inteligente, é preciso que esta inteligência venha acompanhada de consciência crítica, pensamento reflexivo, espírito de equipe, solidariedade e valores éticos.

---

<sup>8</sup> Grifo meu.

De certo, as crianças de hoje passam mais tempo na escola do que em casa e não há como a instituição negar sua responsabilidade. E se até mesmo o caminho mais difícil tem um começo, o da transformação social através da atuação escolar inicia-se no papel do coordenador. É ele o responsável pela formação continuada dos professores, pela análise da realidade na qual a escola está inserida, por aproximar a família da escola, por ajudar os alunos, por mobilizar.

Existem diversas maneiras de mobilizar pessoas (revistas, panfletos, cartazes, vídeos, discursos, etc.) mas apenas um objetivo: chamar a atenção para um propósito coletivo. Desperta-se assim o desejo de participar de um projeto, estando este claro e delineado. Desta forma, as pessoas tornam-se responsáveis por seu êxito ou não, tendo papéis específicos a serem assumidos com o objetivo de resolver a situação-problema. A mobilização, para ser real, deve ser significativa, representar algo importante para o grupo de pessoas e ser construída mediante a necessidade deste grupo.

No início do seu surgimento, o papel do coordenador assumiu um caráter psicológico e uma das suas principais funções era ajustar os “alunos-problema”, que, por algum motivo, não conseguiam ficar em sala de aula. Hoje, uma das suas mais importantes funções é cooperar na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico é um documento que irá nortear e guiar (mas não exclusivamente) as ações pedagógicas. Não pode ser visto como atemporal, uma vez que é redigido para uma escola específica, em um momento específico, variando os alunos, professores, coordenador, diretor e necessidades. Nele ainda está registrado as visões de Homem, Mundo e Sociedade que a instituição compartilha. Deve ser elaborado com a participação de todos, de forma democrática. É necessário que o P.P.P. exista antes de qualquer decisão política.

Entendemos por democracia um processo histórico e cultural de não-conformismo, de superação, de parceria. É a força da voz coletiva na tomada de decisões: sendo ouvida, respeitada e posta em prática. Se o objetivo da escola é formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, pressupõe-se que este aprenda em um ambiente igualmente democrático. Este “ambiente democrático” está representado por uma escola (ou instituição de

ensino formal ou não-formal) onde a palavra de ordem é coletividade. Todos tem igual importância e seu envolvimento faz-se indispensável. Deve ser um exercício constante para que possamos aprendê-lo na prática.

Sendo o Projeto Político Pedagógico um processo contínuo de tomada de decisões, envolve, assim, delegação de poder: para professores, pais e alunos (co-autores e parceiros). A palavra parceria remete-nos à vínculo, aliança, identificação. Somos parceiros daquilo que acreditamos e “vestimos a camisa” dos nossos sonhos e projetos. Parceiros não competem; não sobrepõe-se uns aos outros. Andam lado a lado em uma direção comum. Este conceito de parceria deve estar sempre presente na escola e atingir à todos que fazem parte dela. Ao sermos parceiros, nos vemos como produtos e produtores daquilo em que acreditamos.

A autonomia da escola está diretamente ligada à construção do seu P.P.P. pois este, uma vez realizado por toda a comunidade escolar, levando em conta suas necessidades e dificuldades, vislumbra o horizonte a ser alcançado com os alunos. A escola está a serviço da comunidade. Ao buscar construir sua autonomia ela encontra dificuldades de caráter burocrático, pedagógico e histórico. Nesta construção, cria espaços de transformação e assim pode operar a mudança. Aqui, o conceito de autonomia não reflete o isolamento, a independência de outros sujeitos e organizações. Ganha um caráter de auto-organização, de geração de identidade própria. Assim, a autonomia não pode ser vista como herdada ou adquirida – ela é constantemente construída e pressupõe a autonomia dos sujeitos que a constroem, consolidando-se nas práticas cotidianas. A escola precisa pensar na construção de sua própria autonomia, praticá-la e refletir sobre ela. Nela produzem-se relações de poder e limites que podem ser redimensionados e revitalizados a partir das práticas desenvolvidas. “O processo de dominação nunca é total” e nele pode ser encontrado a superação.

Os limites citados anteriormente referem-se exatamente à esses tão esquecidos na nossa sociedade. Limites vinculados à ética e à moral, que deveriam ser aprendidos em casa e na escola, mas tanto a família quanto a instituição de ensino, esqueceram-se de implantá-lo em seu currículo. Separando-o da idéia de poda e cerceamento, defendemos a idéia de que o limite é indispensável à vida social e um dos fatores que garantem a nossa

liberdade. Precisamos utiliza-lo de forma autônoma para o auto-governo consciente. Da mesma forma como a existência das regras permite o conhecimento do jogo por todos os participantes e a eleição de um ganhador/perdedor, os limites possibilitam a percepção do outro (seu espaço, sua opinião, seus valores) garantindo que nós também sejamos percebidos.

Levantamos assim a importância da atuação do coordenador educacional, responsável pela formação continuada dos professores, por conhecer a realidade escolar onde está inserido, por pesquisar de diferentes formas de fazer valer a participação democrática e o real aprendizado dos alunos, articular teoria e prática e por buscar na prática educativa a superação da realidade e não somente sua mera reprodução.

#### **2.1.4 DE ALUNA À PROFESSORA: PREPARANDO A COORDENADORA**

Sempre fui boa aluna e por isso nunca tive medo das provas; pelo contrário, na escola onde estudei até o Ensino Fundamental II, a semana de provas era um verdadeiro acontecimento. Nós, alunos, fazíamos grandes grupos para partilhar nossos medos frente às matérias que tínhamos maior dificuldade, estudávamos juntos (eram tardes inteiras na biblioteca), ensaiávamos formas mirabolantes para colar... Mas o que realmente nos unia era o “pós-prova”: debatíamos seu conteúdo, comparávamos nossas respostas e consolávamos aqueles que não tinham ido bem. Durante a maior parte da minha vida a avaliação teve para mim um significado que se aproxima muito da visão tyleriana:

*“a avaliação é um recurso de comprovação da eficácia. (...) avaliar é a forma de constatar a eficácia dos professores/as e das escolas.”*

Ao meu ver, dos alunos também, é claro. Assim, escrevo este texto para contar como minha visão sobre a avaliação foi se transformando ao longo do curso de Pedagogia.

No primeiro ano da Faculdade fiquei decepcionada quando recebi a nota da minha primeira prova: “Bom”. Pior fiquei quando vi que a sala toda tinha tirado um “Bom”. O que é “Bom”? É nota 6? 7? 10? Passei a vida

escolar inteira recebendo como nota números escritos com caneta vermelha. Ver uma nota-conceito mexeu muito com meu ego. Demorei para me acostumar com esse novo modelo mas, aos poucos, fui me adaptando até que, enfim, entendi que esta nota estava relacionada ao cumprimento (ou não) dos objetivos propostos pela atividade. Segundo Sacristán

*“dentro da concepção e usos mais difundidos, costuma-se entender a avaliação como uma atividade dos professores/as sobre os/as alunos/as.”*

E era exatamente assim que eu via a avaliação. Ela era a ferramenta usada pelos professores para garantir que os alunos prestassem atenção nas aulas, estudassem em casa e fossem, de certa forma, controlados. Ouvi diversas vezes o discurso que prega que os resultados das provas é reflexo do comportamento e empenho do aluno, dentro e fora da sala de aula.

Passei a redimensionar a questão da avaliação quando comecei a estagiar. Pude observar (estando agora no papel de professora) a angústia e tensão dos alunos frente às provas. Mesmo quando eu não me saía bem nas avaliações nunca encarei o fato como um pesadelo ou motivo de desespero. Mas vi que o tom de ameaça usado pelos professores causa grandes estragos em inúmeras crianças. Percebi que a prova (na forma como ela é vastamente aplicada hoje em dia) contempla apenas uma pequena faceta do aluno, estando sujeita à variações internas do sujeito ou externas à ele. A nota não reflete o que de fato foi aprendido; posso ter dado um grande salto na parte pedagógica mas, por estar doente, fui mal na prova. Isso significa que eu não sei aquele conteúdo? Posso não ter aprendido nada e ter colado do amigo ao lado. Esse vício em querer usar avaliação para *provar* qual aluno é bom e o qual é ruim é, ao meu ver, equivocada pois acaba não provando coisa alguma.

**A avaliação é do aluno e deve servir à ele.** Deve ser útil e contribuir para que ele aprenda mais, seja mais reflexivo, organize seus saberes e saiba transmiti-los de forma clara e objetiva a fim de ser entendido. Avaliar é necessário mas defendo que ela seja feita diariamente, levando em conta os aspectos cognitivos e afetivos do aluno, comparando-o com ele mesmo.

Avaliar o início do processo para saber qual caminho tomar, qual será o ponto de partida para a ação. Nas palavras de Paulo Freire (1997, p. 20)

*“(...) esquece-se que a avaliação é essencialmente uma atividade intersubjetiva e moral que se exerce entre sujeitos.”*

Concluo afirmando que uma atividade tão complexa não pode ser reduzida à números, escritos com aquelas antigas canetas vermelhas.

## 2.2 SUBSÍDIOS TEÓRICOS

### 2.2.1 ANOMIA, HETERONOMIA E AUTONOMIA

Jean Piaget, em sua obra clássica *O juízo moral na criança*, realiza um dos estudos pioneiros na área da psicologia moral e elabora uma teoria sobre o desenvolvimento do juízo moral infantil. Segundo o autor:

*“toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda a moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras”* (p. 23).

A preocupação central de Piaget era desvendar “como” a consciência chega ao respeito às regras. Em suas investigações, constatou um caminho psicogenético no desenvolvimento infantil dessas noções, que ele vincula ao desenvolvimento do juízo moral. Esse caminho dá-se através de 3 (três) fases: *anomia*, passando pela *heteronomia*, em direção à *autonomia*.

Primeiramente, devemos entender o significado etimológico dessas palavras para depois compreender seu sentido dentro dos textos relacionados à moral e ao seu desenvolvimento.

O sufixo *nomia*, presente nos três termos, vem do grego *nomos*, e significa regras. Assim, quando se fala em a-nomia, referimo-nos a um estado de ausência de regras (pela presença do prefixo *a*), estado característico do recém-nascido, que não participa/concebe as regras da sociedade. O prefixo *hetero* significa vários e compreendemos a *heteronomia* como um estado em que a criança já percebe a existência das regras, mas sua fonte é variada; ela sabe que existem coisas que devem ser feitas e outras que não devem e quem as determina são os outros. Chegamos assim na *auto-nomia*, onde o sujeito sabe que existem regras para se viver em sociedade e a fonte das regras está nele próprio, como sugere o prefixo *auto*.

Quando falamos em autonomia, não podemos interpretá-la apenas em seu sentido etimológico, ou seja, que as regras estão dentro do próprio sujeito. Caso isso ocorra, uma idéia equivocada poderá surgir: o sujeito

autônomo é quem faz aquilo que acha certo, de acordo com suas próprias idéias. Devemos lembrar que o sufixo *nomia* indica a presença de regras que, para serem estabelecidas, pressupõe um acordo entre as partes envolvidas. É necessário que o sujeito leve o outro em consideração.

Piaget confirma a oposição entre heteronomia e autonomia, mas a entende dentro de um processo de evolução, da primeira em direção à segunda. A noção de justiça e o respeito às regras devem ser construídos pelo indivíduo por meio da experiência, de suas interações com o mundo. O sujeito verdadeiramente autônomo é aquele em que a fonte das regras está em si mesmo, na sua capacidade de discernir entre o certo e o errado. O que o diferenciando da anomia (aqui o sujeito também age de acordo com o que acha certo) é que nesta, ele age de acordo com interesses pessoais; na autonomia, age racionalmente, considerando o direito dos outros e baseando suas ações em princípios de universalidade e de justiça.

Entre essas duas concepções está o sujeito heterônomo, que age de acordo com os outros. A fonte das regras é externa à ele e quem sabe o que é certo ou errado são os pais, professores, qualquer figura hierarquicamente superior. O autor ressalva que é impossível chegar à autonomia sem antes passar pela anomia e pela heteronomia. Mas como se dá esse processo?

Utilizando como exemplo a criança recém-nascida, ela encontra-se em completa anomia, em total estado de egocentrismo, não se diferenciando do mundo e sem perceber a existência dos outros e das regras de convivência social. A partir de sua interação com o mundo, principalmente com a família, e com a descentração cognitiva que advém dessa interação, passa a perceber a si e aos outros, assim como a existência das regras e normas que regulam a convivência. Ocorre assim a passagem do estado de anomia para o de heteronomia, feito através da coação exercida pelo mais velhos sobre os mais novos, obrigando-o por meio da ameaça de punição, tanto física quanto psicológica, a agir de acordo com as normas estabelecidas por eles (os mais velhos). Nesse caso, as normas e regras (não bater, não mentir) são aceitas pelas crianças, mas não provêm de sua consciência e sim ordens dadas. Essa forma de construção do estado de heteronomia (não sendo a única possível) se dá pela constituição de um tipo de relação interindividual que tem como base o *respeito unilateral*. Esse respeito é caracterizado por

uma relação de sentido único, da criança para o adulto, sem que a recíproca seja verdadeira.

Quando a criança gradativamente sai do egocentrismo e convive com sujeitos da mesma idade, ocorre grandes transformações no campo cognitivo, abrindo espaço para um novo processo - a *cooperação*<sup>9</sup>. É aqui que a criança irá se confrontar com o ponto de vista de outros sujeitos com os quais não mantém relações de *respeito mútuo*, baseando-se na reciprocidade. Quando um indivíduo respeita uma regra cooperativamente construída, o sujeito está respeitando sua própria obra e, por conseguinte, à si mesmo e às pessoas que participaram conjuntamente da sua elaboração. Na autonomia é a auto-imagem que está em jogo, o sentimento da própria dignidade. É respeito pelo outro e exigência de ser respeitado. Do ponto de vista moral, a cooperação pode conduzir a uma ética de solidariedade e de reciprocidade, que irá resultar no surgimento de uma autonomia progressiva da consciência. A autonomia, portanto, pode ser entendida como resultante do processo de socialização.

A respeito desta passagem, de acordo com as idéias de Piaget, cito Ulisses Ferreira de Araújo:

*"A passagem da heteronomia à autonomia existe como possibilidade, e não necessariamente como realidade. (...) A autonomia ideal existe como uma possibilidade do ser humano atingi-la e, do ponto de vista prático, pouquíssimas pessoas parecem conseguir construí-la. Está claro que ele (Piaget) não afirma que todas as pessoas desenvolverão a autonomia em determinada idade, e como processo construtivo, o sujeito poderá construir diferentes estados de autonomia que o situarão em níveis diferenciados de juízo moral."* (p.109)

Mas, se quisermos formar seres humanos autônomos, três dimensões devem ser acrescentadas:

---

<sup>9</sup> Palavra que aqui deve ser entendida como "co-operar", ou seja, operar junto, numa relação de respeito mútuo. Ninguém é, a priori, conhecedor da verdade.

1. É necessário que a educação moral encarne os valores que se quer ensinar. Se limites são colocados às crianças, elas precisam verificar que limites também valem para adultos;
2. É preciso fazer com que as crianças participem de atividades nas quais possam decidir, entre elas, as regras do seu convívio. (aquilo que Piaget chama de *cooperação*). Nas palavras do próprio autor:

*“No caso da solidariedade interna, a regra é o produto da cooperação entre os indivíduos; o grupo a elabora ou a reconhece, em plena autonomia, e cada criança pode considerá-la como “sua”; assim, ela acaba pertencendo à personalidade dos indivíduos, e a disciplina que ela implica é aceita por todos.”* (1998b, p.70)

3. A questão da afetividade: uma educação exclusivamente racional pode fazer com que a moral tenha tão somente um caráter lógico. Faz-se necessário que a criança perceba o “bem” e o “mal” – o primeiro em detrimento do segundo.

Cito também uma afirmação que Yves De La Taille faz em seu livro *Limites: três dimensões educacionais*:

*“São mestre medíocres pais ou professores que argumentam com certo talento sobre o certo e o errado mas que, na prática, nunca se indignam com nada, nem dão mostra de sincera admiração quando testemunha ações virtuosas. Podem convencer seus filhos ou alunos, mas não os comovem. Ora, se para agir moralmente é preciso que a inteligência esteja convencida, também é preciso que o coração esteja sensibilizado.”*(p. 103-104)

### **2.2.2 AUTONOMIA E TOLERÂNCIA**

A tolerância está diretamente ligada ao respeito ao outro: em não querer normatizá-lo, julgá-lo ou condená-lo.

*“O intolerante dá prova de rigidez moral e, também, de enorme pretensão ou cegueira, pois baseia-se na crença de que só há uma maneira certa de pensar e agir: a sua.” (De La Taille p.104)*

Por outro lado, não se pode tolerar tudo. A tolerância não deve ser usada em favor dos próprios intolerantes. É preciso proibir ações que possam ferir a dignidade do ser humano. Tolerância sem limites é indiferença.

*“Penso que uma educação moral deva, necessariamente, contemplar esses limites que nos obrigam a deixar o diferente existir e se exprimir. No caso do Brasil, onde a pluralidade cultural é um fato, a tolerância é um imperativo.” (p.105)*

### **2.2.3 O COORDENADOR COMO PERPETUADOR DA HETERONOMIA OU PROMOTOR DA AUTONOMIA**

Como vimos anteriormente, nem todas as pessoas serão autônomas; a autonomia existe como uma possibilidade para o sujeito. Assim, podemos encontrar adultos autônomos ou heterônomos. Mais particularmente, não é impossível – nem raro – encontramos professores(as) heterônomos. Como então entregar-lhes a importante responsabilidade de desenvolver alunos autônomos se os próprios agente educacionais ainda não o são? E já que não são, será possível sê-lo um dia ou estarão fadados à heteronomia pelo resto dos seus dias?

O moral de um sujeito depende de inúmeras variáveis, tendo a Educação Infantil grande importância na sua construção, mas não absoluta. O processo educativo ocorre durante toda a vida, sendo ininterrupto e pode ser desencadeado por mecanismos formais (aulas, etc.) ou por experiências de vida. O valor de uma educação planejada é inquestionável mas sua ausência não representa uma perda irrecuperável.

Sendo assim, é papel do coordenador avaliar e repensar suas ações para que sua equipe de professores(as) seja a mais autônoma possível. O

coordenador deve ser um eixo articulador e não o detentor de todos os poderes. O bom coordenador é aquele que, mesmo tendo sua figura extinta, tudo caminha normalmente pois todos desempenham seus papéis com clareza e se veem como peça importante de todo o processo. O coordenador que precisa estar sempre presente, cobrando e lembrando os professores de suas tarefas e responsabilidades, só reforça um comportamento heterônimo.

Antes de mais nada, é preciso que ele se despida de seu orgulho e vaidade, não mais acreditando que na sua ausência nada funciona, e que ele está “acima” da equipe docente; deve perceber-se como mais uma peça da engrenagem, de mesma importância e valor que os demais.

#### **2.2.4 A ESCOLA DEMOCRÁTICA E O PAPEL DO COORDENADOR**

*“Dois desafios pedagógicos percorrem as reuniões de professores das escolas públicas e particulares. De um lado, a possibilidade de se reorganizar coletivamente o espaço escolar por meio de um projeto pedagógico voltado para a efetiva superação dos problemas presentes no interior do sistema educacional brasileiro. De outro, o reconhecimento da importância do coordenador pedagógico como agente articulador da construção coletiva de um projeto pedagógico.”*

É necessário que o Projeto Pedagógico exista antes de qualquer decisão. A Gestão Democrática, recomendada pelo Poder Público, enfatizada pela Constituição Federal de 1988 e consolidada na Lei 9.394/96 da LDB, não garante a qualidade do ensino e o compromisso da escola com aqueles que atende.

Apesar de oficializada pela LDB, a construção do Projeto Pedagógico deve ser vista por todos os segmentos da escola como uma tarefa coletiva. A autonomia decretada pelas leis deve permitir seu surgimento, construído pelos diversos grupos da escola. Dificuldades de caráter burocrático, pedagógico e até de natureza histórica, serão enfrentados pela escola na construção da autonomia, mas tais desafios constituem elemento básico para a construção de um projeto pedagógico que permita superar suas carências.

É preciso buscar avanços, instrumentos para superar as barreiras encontradas. Quando a escola adquire sua autonomia, ela desenvolve práticas e abre espaço para a transformação, tanto da escola como da sociedade, rearticulando as redes cotidianas.

O conceito de autonomia relaciona-se à idéia de auto-governo, onde os indivíduos regulam suas condutas baseando-se em suas próprias regras. Este conceito em nada se parece com aquele em que o sujeito autônomo assume um poder completo, isolando-se de outros sujeitos e organizações. Para Barroso (1996) a autonomia é um conceito relacional, uma vez que somos autônomos de alguém ou de alguma coisa e possui grau de relatividade (somos mais ou menos autônomos em relação à determinadas coisas), sendo esta uma maneira de agir com através das próprias leis.

Já Macedo (1991) afirma que o conceito de autonomia pressupõe auto-organização e geração de identidade própria. Assim, se o projeto pedagógico é a identidade da escola, "sua construção demanda um constante processo de partilha entre os vários segmentos que contribuem para o trabalho da instituição escola".

A autonomia não pode ser herdada ou adquirida, é produto de processos inter-relacionais. Barroso afirma ainda que este conceito envolve duas dimensões: jurídico-administrativa (competência que os órgãos da escola possuem para tomar decisões) e sócio-organizacional (dependência e inter-relação estabelecida entre escola e meio, definindo sua identidade).

Enfim, a autonomia da escola precisa ser construída e pressupõe a autonomia dos sujeitos que a constroem, consolidando-se nas práticas cotidianas. A escola precisa pensar na sua própria construção, praticá-la e refletir sobre ela. No ambiente escolar produzem-se relações de poder e limites que podem ser redimensionados e revitalizados a partir das ações desenvolvidas: "o processo de dominação nunca é total" e nele pode ser encontrado a superação.

### **3. METODOLOGIA**

Para traçar uma resposta, foram aplicados 02 (dois) questionários (anexos 1 e 2) como instrumentos de coleta de dados. Também utilizei a observação da rotina escolar. Sendo assim, a análise dos dados incorporou, além do material escrito, aspectos observados durante o estágio.

Foram sujeitos da pesquisa duas professoras da rede particular de ensino (já descrita anteriormente na Análise Institucional) da cidade de São Paulo. Esclareço que uma leciona no 2º ano e outra no 3º ano do Ensino Fundamental I. Foram selecionadas pois o acesso até elas foi facilitado por serem da mesma escola em que eu estagiava. Além disso, havia um laço de confiança que propiciava uma resposta fidedigna.

## 4. DADOS DE CAMPO

### 4.1 ANÁLISE E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Escola X<sup>10</sup> localiza-se na zona sul da cidade de São Paulo, em Moema. Pertencente à rede particular de ensino, oferece desde a Educação Infantil até o Ensino Médio para famílias de classe alta, que freqüentam cinemas, teatros, viajam dentro e fora do país e têm acesso ilimitado à cultura. Os pais estão muito presentes na vida escolar dos seus filhos e isso é sempre cobrado pela escola: a importância da relação família-escola se faz presente no discurso e nas ações da instituição e dos responsáveis pelos alunos.

A escola oferece EJA para os trabalhadores da região e este é o único trabalho que faz com a comunidade no seu entorno. Os professores da EJA são, em sua grande maioria, professores ou professores-assistentes da escola; mas há alguns docentes de fora. Recebem formação através de um “tutor” que os acompanha até adquirirem autonomia para executarem o trabalho sozinhos, e também contam com ajuda dos “assessores” de cada disciplina e da coordenadora da EJA.

#### História da escola

*<sup>11</sup>A escola surgiu em 1975, como projeto de um grupo de educadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Preocupados com os caminhos da Educação organizaram um detalhado projeto pedagógico.*

*Seguindo coerentemente seus princípios, cresceu gradativamente: implantou uma série a cada ano, capacitou-se de recursos humanos e ampliou sua estrutura de ensino, o que garantiu a realização plena dos objetivos pedagógicos.*

*Assim, desenvolveu um projeto pedagógico que busca a formação de indivíduos autônomos, ativos e flexíveis, capazes de contribuir para a*

---

<sup>10</sup> Por motivos éticos o nome da escola não será revelado.

<sup>11</sup> Todas as passagens em itálico foram retiradas do próprio site da escola.

*construção de uma sociedade democrática e justa. Seus alunos sabem que o aprendizado é mais do que uma opção, é um compromisso social.*

*Definindo-se como uma escola de pedagogia efetiva, tem clareza de seu papel e das funções da Educação. Parte do princípio que lhe cabe possibilitar ao aluno o acesso a um sólido corpo de conhecimentos, mas também deve atuar na formação de um conjunto de valores básicos e de atitudes em seus alunos.*

*Em todos os níveis de ensino, as crianças e os adolescentes aprendem, por exemplo, a refletir sobre a consequência dos seus atos, a controlar respostas impulsivas, a conhecer suas capacidades e as do outro, a tolerar a diversidade, a defender seus direitos sem perder de vista o interesse coletivo, a ser críticos em relação à legitimidade das regras, a persistir, a cooperar, a perceber o que os outros pensam e sentem. Isso só é possível em um ambiente que incentive a relação democrática entre todos os membros da comunidade escolar e permita que o aluno expresse suas opiniões, sentimentos e desejos.*

### Prédio escolar

A escola tem uma grande unidade que abriga a Educação Infantil, O Ensino Fundamental e o Ensino Médio. No final de 2007 a escola passou por uma grande ampliação; em julho de 2008 ampliaram a área verde da Educação Infantil e agora, no final de 2008, estão ampliando o espaço da mesma para a construção de mais salas de aula. São duas bibliotecas com salas de estudo e para trabalho em grupo, com acervo de 13.400 livros, uma midiateca, laboratórios de ciências, física, química e biologia amplamente equipados, dois laboratórios de informática, teatro com 230 lugares, 3 salas de artes, sala de música, 3 quadras poliesportivas cobertas, playground, cozinha experimental, salas de aula ambiente, ambulatório, lanchonete, sala para o grêmio estudantil e segurança externa. Todos locais são acessíveis para portadores de deficiência, seja pela rampa ou pelo elevador.

No período na manhã funciona a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; no período da tarde funciona a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. O Ensino Fundamental II e o Ensino Médio têm aulas

extracurriculares no período da tarde e aulas de reforço.

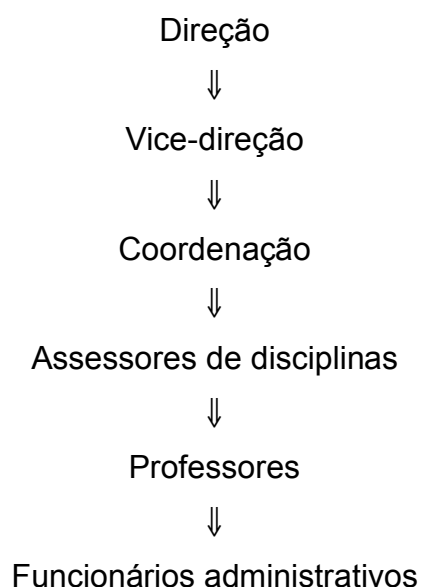
As atividades extracurriculares oferecidas são: Ação Comunitária, Artes Circenses, Artes Plásticas, Treino Esportivo (vôlei, handebol, basquete e futebol de salão), Teatro e Digitação. Para alunos do 3º ano do Ensino Médio, cursos avançados de Redação, Matemática, História Geografia, Física, Química, Biologia e Revisão Para o Vestibular.

As salas-ambientes são mais espaçosas pois o número de alunos é maior. As turmas do E.F.I da manhã estudam em uma sala menor e precisa haver uma certa ordem para que crianças e professoras possam se locomover pois todos juntos, em pé, é inviável.

Todas as instalações são novas e o mobiliário é impecável: novo e bem conservado. Há dois extintores de incêndio em cada andar da escola. Todos os portões contam com seguranças para garantir o bem-estar da comunidade escolar.

### Estrutura administrativa e social, organização e funcionamento

A estrutura organizacional da escola funciona da seguinte maneira:



Os professores-assistentes são estudantes contratados pelo CIEE (Centro de Integração Empresa-Escola) e, dependendo do seu desempenho e da disponibilidade de vagas, podem vir a ser professores titulares depois da

formatura. Há plano de carreira para os professores, que podem ser coordenadores, de acordo com o tempo de escola e bom desempenho. Os professores ganham para trabalhar meio período mas é extremamente comum vê-los pela escola no outro período corrigindo lições, provas, organizando aulas ou na “hora-atividade”<sup>12</sup>. O escola estimula a formação continuada e uma vez por semana o grupo de professores têm reuniões com essa finalidade, onde são discutidos temas da atualidade ou questões escolares de maior urgência e relevância.

Os pais, como dito anteriormente, estão muito presentes na vida escolar de seus filhos. Embora muitos não possam levá-los ou buscá-los, quem o faz são as babás ou motoristas, todas as questões educacionais (informes, recados, resolução de conflitos) são discutidas diretamente com os pais, através de um telefonema da coordenadora da série. Além disso, os pais tem reuniões periódicas com elas. Reuniões com a professora de sala ocorrem apenas 2 vezes por ano: a primeira antes do início do ano letivo, para apresentações e informes gerais, e a segunda no meio do primeiro trimestre para que seja apresentado o conteúdo a ser trabalhado naquele ano. Reuniões individuais são feitas somente com a coordenação.

De forma geral, os pais tem um profundo respeito e admiração pela escola. É comum ouvirmos elogios em relação ao trabalho feito. Confiam muito na escola e a escola, por sua vez, reforça a idéia de que, para dar 100% certo, é preciso que os pais tenham o mesmo discurso da escola e trabalhem em uníssono.

Por se tratar de uma instituição de grande porte, (são mais de 1500 alunos) a organização da escola é bastante complexa. Na saída, as crianças esperam seus responsáveis todas juntas, com a professora titular ou com a professora-assistente da sua sala. Quem é pego de carro sai por um determinado portão; quem vai à pé, sai por outro. Todos os professores, e a maioria dos funcionários, tem postos fixos todos os dias na entrada, recreio e saída para que em todos os espaços da escola haja ao menos um professor que observe as crianças. As normas e combinados são claramente determinados, algumas criadas e recriadas pelos próprios alunos, mas a

---

<sup>12</sup> Hora paga para que os professores ponham seus afazeres “em dia”.

maioria elaborada pela direção e coordenação. Estas normas e combinados são amplamente difundidos e cobrados. As crianças obedecem, não sei se por medo ou respeito. Quando desrespeitados, há punição. Por exemplo: se um aluno, na hora do recreio, corre em um corredor onde não é permitido correr, tem voltar por este corredor e fazer o mesmo trajeto andando. Claro que esta punição varia pois a responsável pelo andar naquele momento pode apenas conversar ou propor alguma outra medida que julgue mais cabível e coerente, sempre levando em consideração que castigos expiatórios não criam a consciência esperada.

### Planejamento Escolar

Para abordar este assunto, nada mais fidedigno do que as próprias palavras da instituição. Portanto, ao invés de relatar, transcreverei a Proposta Pedagógica disponível no site da escola. Os oito eixos que norteiam o trabalho são:

1. O que é uma boa escola?
2. Educação num mundo em mudança
3. Educação como fator social
4. O compromisso de aprender
5. O aprendizado da autonomia
6. A importância do afeto e da emoção
7. Respeito à diversidade
8. Competência gera competência

#### **1. O que é uma boa Escola?**

*Com certeza, um lugar onde o aluno se sente bem. Mas, muito mais do que isso, é uma comunidade flexível, atenta às diferenças individuais, que visa a formar cidadãos competentes e autônomos, cientes de sua função na sociedade democrática. Para atingir esses objetivos é preciso contar com uma equipe de profissionais que, além de experientes e atualizados, saibam criar vínculos emocionais positivos com seus alunos. Uma boa escola cumpre*

*o que promete ser: basicamente, o lugar aonde o aluno vai para estudar e aprender. Buscamos oferecer oportunidades de aprendizagem a crianças e adolescentes, em um projeto pedagógico realmente moderno. Ativos no processo de aquisição do conhecimento, nossos alunos terão condições de se converter em cidadãos capazes de se realizar em um mundo marcado pela revolução tecnológica, pela rapidez das mudanças e pela velocidade da informação.*

## **2. Educação num mundo em mudança**

*Ainda que, em nosso dia-a-dia, não nos preocupássemos em entender o que acontece ao nosso redor, seria impossível deixar de sentir: estamos envolvidos por um turbilhão de transformações em casa, no trabalho, nas ruas. Nossos filhos viajam por infovias e descobrem, logo, que a profissão do futuro é aprender. Só as escolas que se derem conta da inadiável necessidade de acompanhar o mundo serão capazes de formar os adultos do século XXI. A escola tem o papel fundamental de socializar nossas crianças, de capacitá-las para o mundo competitivo em que estamos mergulhados. Isso é mais do que fazê-las dominar massas de conhecimentos que, em poucos anos, estarão fossilizados. Hoje, como educadores, precisamos fazer de cada aluno um cidadão versátil e flexível, com boa capacidade de comunicação, que saiba trabalhar em equipe e com sólida formação acadêmica. Não se precisa mais daquele profissional-enciclopédia. O profissional precisa, sim, saber estudar, buscar informação, articulá-la. Deverá também dominar a Informática, e ser capaz de se comunicar em outra língua. Porém, os educadores mais bem preparados notam que não só essas habilidades bastam. De nada adiantam, se a criança e o jovem não tiverem desenvolvido seu lado emocional. Neste novo cenário, a escola assume uma função cada vez mais importante. Para a X, é motivo de orgulho saber que seus alunos não se perderão diante de tantas mudanças. Eles foram educados dentro de uma proposta pedagógica que contempla todas estas faces do homem do século XXI - a mesma proposta que a X defende desde a sua fundação.*

### **3. Educação como fator social**

*Definimos a X como uma escola com pedagogia efetiva – uma pedagogia cuja eficiência e eficácia foram testadas desde 1975, ano de sua fundação. Uma pedagogia que dá certo. O trabalho de equipe e a colaboração de muitos educadores ao longo desse percurso construíram nosso referencial filosófico. Abertos a inovações, sintonizados com o meio ambiente, preocupados com a produção técnico-científica na área educacional, nunca descuidamos, contudo, do elemento central do processo educativo: o aluno. Crianças e adolescentes se convertem em sujeitos ativos do processo de aprendizagem quando despertados para o prazer e a responsabilidade de aprender. Essa atitude participativa é o ponto de partida indispensável para desenvolver a capacidade de pensar, de discriminar valores, de cooperar, de ter a habilidade de se adaptar às novas exigências do grupo e do meio. Em última análise, é o indivíduo que usa o seu potencial em favor da sociedade e da humanidade (e, portanto, em sentido amplo, em favor de sua própria sobrevivência individual) que todos nós, pais e educadores, desejamos entregar ao mundo.*

### **4. O compromisso de aprender**

*Por entendermos a Educação como um processo de fundamental importância para a transformação social e a conquista da cidadania, estamos cientes do papel da X na sociedade. Sabemos que a atividade educacional constitui um compromisso social, e que nós, seus agentes, somos responsáveis por seus resultados perante a sociedade. Mas vamos um pouco além. Acreditamos que o aluno tem compromisso de aprender. Sua responsabilidade de aplicar seu conhecimento na vida social começa na escola. Por isso, trabalhamos com a convicção de que a educação não é apenas um direito, mas também um dever para com a sociedade em que vivemos.*

## **5. O aprendizado da autonomia**

*Sem autonomia não se inova. Sem autonomia a cidadania não se plenifica. A autonomia aprende-se no convívio, desenvolve-se e conquista-se em ambiente de cooperação e interdependência, com respeito ao pluralismo de idéias e de modos de ser. Partimos do pressuposto de que todo grupo se organiza em torno do respeito a valores que beneficiem o maior número de pessoas na comunidade. Sugestões que não firam os princípios básicos da escola são sujeitas a discussão em assembleias e muito bem aceitas. Assim, colocamos em prática uma das principais razões de ser do processo educativo: a formação de cidadãos moral e intelectualmente autônomos. De maneira democrática, ao lado dos pais, assumimos a tarefa de formar indivíduos capazes de questionar o mundo de forma responsável e competente.*

## **6. A importância do afeto e da emoção**

*Compreendemos a atividade educativa como um conjunto de conhecimentos aplicados por pessoas com a finalidade de favorecer o desenvolvimento de outras pessoas. E pessoas são constituídas de um conjunto de características – nem só cabeças pensantes, nem só corpos atuantes: afetos e emoções permeiam todas as atitudes e relacionamentos. Um ambiente de trabalho alegre, cooperativo e amistoso, em que haja lugar para o afeto e a emoção e se possam expressar sentimentos, fortalece vínculos positivos entre aluno e aluno, entre professor e aluno, e entre o aluno e as tarefas escolares. Quem se sente respeitado em todos os aspectos da personalidade aceita mais facilmente o outro com suas características, suas funções e seus papéis. O grupo se articula e o trabalho flui.*

## **7. Respeito à diversidade**

*A equipe da X é somatória de habilidades, conhecimentos, personalidades e opiniões diversas. Essa riqueza de contribuições*

*complementares não se restringe à competência técnica nas áreas curriculares. Hoje, o bom professor não pode ser apenas especialista em sua matéria. Ele tem de entender a criança e o adolescente e tem de entender do mundo em que vai inserir o conhecimento que transmite. O aluno, por seu lado, traz a cada dia seus questionamentos, soluções e modos de aprender peculiares. Tal variedade vivifica o processo de aprendizagem e é ali, no convívio com a diversidade, que cada um descobre e experimenta sua função, seu papel e sua influência no grupo. À educação cabe agir como processo para desenvolver os diferentes potenciais.*

### **8. Competência gera competência**

*Ante as rápidas mudanças científicas e tecnológicas da sociedade atual, só uma equipe continuamente capacitada pode formar alunos competentes, capazes de enfrentar situações competitivas num contexto democrático. Em qualquer empresa, competência na administração gera resultados. Na X, esses resultados se traduzem em investimentos em tecnologia, equipamentos, aprimoramento de serviços, cursos de capacitação na própria escola e, sobretudo, em condições de trabalho e remuneração dignas, que permitam o crescimento pessoal e profissional dos colaboradores. Sensível à qualidade de vida de sua equipe, a X lhe propicia disponibilidade para o esforço cooperativo, a discussão e fortalecimento de princípios, objetivos, projetos de filosofia comuns e o acesso a pesquisas, inovações e produção técnica da pedagogia.*

São esses os valores que norteiam a concepção de educação presente na escola. Este é o seu **currículo concebido**. O currículo vivido e oculto são bem distintos desta proposta.

Em nome deste “Compromisso com o aprender”, a escola acaba muitas vezes por sobrecarregar o aluno, desde o 2º ano do E.F.I, com inúmeras lições a serem feitas em classe e em casa. Não sobra tempo livre algum para que as crianças possam ter tempo para brincar, para conhecerem-se melhor, para brigarem e aprenderem a solucionar sozinhas seus conflitos. Todos os espaços da escola tem dia e hora para

serem usados. Entendo que a quantidade de alunos é grande e precisa haver o mínimo de organização, mas me questiono até que ponto é instigante ter um laboratório de ciências muito bem equipado e só poder entrar nele com atividades pré-estabelecidas, sem poder explorá-lo observá-lo com calma. Acredito que muitas crianças se frustram com isso. O tempo de recreio acaba sendo curto (são 20 minutos para sair da sala, descer as escadas, tomar lanche, beber água, ir ao banheiro, brincar e voltar para a sala). Acaba sobrando pouquíssimo tempo para as crianças serem, de fato, crianças.

*O sistema de avaliação é trimestral. Será considerado promovido para o ano subsequente o aluno que obtiver em todos os componentes curriculares:*

- 1. Média anual maior ou igual a 6,0 (seis). É necessário ainda que o aluno tenha no 3º trimestre média maior ou igual a 6,0 (seis).*
- 2. Em Educação Física e Artes, o aluno é avaliado com as menções:*
  - S - Satisfatório*
  - PS - Parcialmente Satisfatório*
  - I - Insatisfatório*

*3. Para ser promovido para o ano subsequente, o aluno deverá obter as menções S ou PS em todos os trimestres.*

*Nos trimestres, os alunos recebem um boletim com as seguintes informações:*

- Notas de cada componente curricular;*
- Faltas;*
- Atrasos;*
- Porcentagem de lições de casa feitas;*
- Menções relacionadas ao comportamento do estudante (cooperação, respeito, empenho e organização).*

Quadro Curricular do Ensino Fundamental

(Número de aulas semanais de 50 minutos)

<b>COMPONENTES</b>	<b>2º ANO</b>	<b>3º ANO</b>	<b>4º ANO</b>	<b>5º ANO</b>	<b>6º ANO</b>	<b>7º ANO</b>	<b>8º ANO</b>	<b>9º ANO</b>
Língua Portuguesa	5	5	5	5	5	5	5	4,5
Educação Artística	2	2	1	1	1,5	1,5	1	1
Desenho Geométrico	-	-	-	-	-	-	-	1,5
Língua Inglesa	1	1	2	2	3	3	2,5	3
Língua Espanhola	-	-	-	-	-	-	2,5	2,5
Ed. Física	2	2	2	2	1	1	1	1
Filosofia	1	1	1	1	-	-	-	-
Matemática	5	5	5	5	5	5	4,5	4,5
Ciências	3	3	3	3	2,5	3,5	2,5	2,5
História e Geografia	3	3	3	3	-	-	-	-
História	-	-	-	-	3,5	2,5	3	2,5
Geografia	-	-	-	-	2,5	2,5	3	2,5
Estudo Pessoal	2	2	2	2	-	-	-	-
Orientação Educacional	1	1	1	1	1	1	1	1
Biblioteca*	1	1	1	1	-	-	-	-
Laboratório de	1	1	1	1	1	1	1	1

	Ciências*								
	Laboratório de Informática*	1	1	1	1	1	1	1	1
	Treinamento Esportivo	-	-	-	-	6	6	6	6
	Ação Comunitária	-	-	-	-	-	-	2	2
	Digitação	-	-	-	-	2	2	2	2
	Coral	2	2	2	2	2	2	2	2
	Música: Violino	2	2	2	2	2	-	-	-
	Música: Violão	-	-	2	2	2	2	2	2
	Oficina de Circo	2	2	2	2	2	2	-	-
	Teatro	-	-	2	2	2	-	-	-
	Xadrez	2	2	2	2	-	-	-	-

\* Recursos pedagógicos comuns a várias disciplinas, com pelo menos uma aula semanal, em média, no ano.

A escola conta também com estudos do meio, sempre relacionados àquilo que se está estudando. Trabalha-se muito com projetos interdisciplinares, principalmente entre História, Geografia, Ciências e Português (que pôde ser observado no 2º ano do E.F.I, onde estagiei).

A instituições em questão tem grande destaque na mídia: bons resultados obtidos no ENEM, coordenadores que são solicitados à escreverem artigos sobre questões pedagógicas atuais, ações comunitárias que ganham destaque, etc. Todos os trabalhos realizados pela escola encontram-se descritos e registrados com imagens no site.

Ao coordenador, cabe encarregar-se das reuniões com os responsáveis pelos alunos, fazer a mediação entre professores e direção, buscar formas de capacitar os professores (formação continuada) e resolver

questões mais sérias com os alunos. São vistos como “grandes autoridades” e suas figuras impõem poder e bom comportamento. São poucas as crianças que mantêm uma relação mais fraterna com os coordenadores, e isso geralmente ocorre com os alunos dos 2<sup>os</sup> e 3<sup>os</sup> anos do E.F.I. Pude observar que há uma relação bastante amistosa entre alunos e coordenação a partir do 6º ano, acredito eu que por já terem internalizados as regras de convivência da escola.

Os pais gostam muito dos coordenadores e sentem muita confiança em suas decisões. É comum vermos pais pedirem conselhos ao coordenador e desabafarem com eles problemas de casa. Os coordenadores acabam sendo um pouco conselheiros familiares, dando sugestões ou ouvindo desabafos.

Já com os professores esta relação não é tão suave. Embora haja total liberdade para que os professores expressem seus medos, dúvidas, desconfortos e sucessos, o **currículo oculto** se faz muito presente aqui. A liberdade na interlocução está bastante presente no discurso da escola mas, por algum motivo (ou alguns), os professores têm um certo receio em abrirem-se. São em demasia cobrados e, ao mesmo tempo, sua prática é constantemente conferida. Por exemplo: os professores corrigem as provas da sua sala primeiramente à lápis pois elas serão revistas pelo coordenador. Se o coordenador concordar com a nota dada (com a correção dos exercícios) o professor pode passar a nota à caneta. Ora, que atitude mais incoerente! A escola “estufa o peito” para dizer que os professores são plenamente capacitados, formados e atualizados mas, na prática, considera-os incapazes de corrigir corretamente as provas de sua própria classe. Quem melhor do que o professor para saber que nota dar ao seu aluno? A professora, que está todo dia em sala, trabalhando com eles, sabe muito bem se, naquele momento, aquele aluno deu um grande salto ou se é capaz de fazer algo melhor do que o apresentado. No discurso da escola, *é preciso respeitar os individualidades e limites de cada um*; na sua prática, é preciso uniformizá-los durante a prova!

Os coordenadores também são responsáveis por engajarem alunos e professores em trabalhos sociais:

*No Colégio X, os alunos participam, desde as séries iniciais, de vários*

*projetos de Ação Comunitária sempre com o propósito de desenvolver atitudes de solidariedade, respeito, cooperação e valorização da diversidade. O aluno conscientiza-se de que sua ação pode fazer a diferença para a melhoria da sociedade. Em cada projeto, há uma preocupação educacional e não-assistencial, isto é, pretende-se que as crianças e os jovens das entidades atendidas possam adquirir conhecimentos e habilidades que os capacite a ocupar outras posições na sociedade. Não só os alunos, mas todos os profissionais do Colégio, têm a possibilidade de se engajar em um dos projetos de Ação Comunitária. Cada pessoa pode analisar suas habilidades, competências e disponibilidades para, então, decidir em qual projeto gostaria de participar.*

É também função do coordenador orientar as famílias, os estudos e participar da orientação vocacional dos alunos:

### Orientação Educacional

*A Construção de Projetos de Vida: um dos aspectos que diferencia o Ensino Médio do Colégio X é a compreensão do momento específico vivido pelo adolescente, que não pode ser dissociado dos outros aspectos de sua formação. Por isso, é de extrema importância a figura do orientador, cuja função é acompanhar o adolescente em todas as decisões importantes características dessa etapa da vida - como por exemplo, a escolha profissional e a estruturação de projetos conseqüentes de vida.*

*Dessa maneira, compete ao orientador:*

- estabelecer um vínculo afetivo forte com o aluno;*
- possibilitar que o aluno tenha conhecimento real de si próprio;*
- orientar o aluno com relação ao seu desempenho escolar, sua escolha profissional, seu projeto de vida;*
- ser um elo com os responsáveis pelos alunos, a fim de coordenar a troca de informações entre escola e famílias, e de acordar princípios, atitudes e procedimentos que favoreçam o crescimento do aluno.*

## Orientação Profissional

*Do ponto de vista formativo, um dos projetos mais importantes em desenvolvimento no Ensino Médio é o de Orientação Profissional.*

*Esta etapa escolar corresponde a um período em que os adolescentes passam por profundas transformações. Além de um conjunto de transformações físicas e psicológicas, os adolescentes vivem um árduo processo de formulação de projetos de vida - principalmente referentes ao horizonte profissional.*

*São dois os nossos objetivos na Orientação Profissional:*

- Levar alunos do Ensino Médio à escolha equilibrada de uma carreira, em uma universidade de primeira linha, e esboçar um projeto de vida profissional.*
- Diminuir a desistência do curso escolhido durante os primeiros anos da universidade (em média 40% da evasão, em todo país), evitando o sentimento de fracasso, desgaste de energia e desperdício de investimento pessoal e público.*

*Para alcançar essas metas, a metodologia adotada inclui o aprofundamento em questões como o autoconhecimento, a elaboração de projetos, o conhecimento da realidade do mercado profissional, noções sobre antigas e novas carreiras, bem como o contato direto com profissionais de cada área. O trabalho se desenvolve ao longo de três anos, do 1º ao 3º ano do Ensino Médio.*

### **4.2 DADOS DE CAMPO COMPLEMENTARES**

Sabemos que o coordenador é um profissional que trabalha com a formação em serviço, no que diz respeito ao desenvolvimento de uma atitude autônoma dos professores, segundo a concepção pontuada na primeira parte deste trabalho.

Antes de propor um projeto, vale ressaltar aquilo que já foi assinalado: este deve contemplar uma situação-problema relacionada à realidade escolar daquele coordenador. Por isso, decidi entrevistar professores, de modo a explicitar a compreensão que eles têm sobre a questão da autonomia de sua

classe profissional. Portanto, fiz uma sondagem para responder a seguinte pergunta: Como a prática do coordenador contribui para o desenvolvimento da heteronomia ou da autonomia do professor? Tinha como pressuposto que, ao obter respostas à esta questão, verificaria se a escola tem ou não necessidade de formar professores autônomos, de modo que os alunos também o possam ser.

### QUADRO-SÍNTESE<sup>13</sup>

#### Atribuições, autonomia e heteronomia: a percepção do professor sobre o coordenador.

	<b>Funções atribuídas ao coordenador pedagógico</b>	<b>Práticas que contribuem para a <u>heteronomia</u></b>	<b>Práticas que contribuem para a <u>autonomia</u></b>
<b>Professora A</b>	1- Acompanhar e orientar a elaboração do planejamento de atividades em cada disciplina, tendo em vista o alcance dos objetivos estabelecidos; 2- Selecionar conteúdos (atitudinais, procedimentais e conceituais) e	Todas elas podem e são usadas em maior ou menor grau, como instrumento de controle da prática docente, visando manter a unidade dos procedimentos ao longo do ciclo e também a graduação dos conteúdos. Nesse sentido,	Por outro lado, as atribuições ao lado citadas favorecem domínio crescente por parte do professor sobre os conteúdos a serem ensinados e sobre as relações que devem ser tecidas entre os diferentes

<sup>13</sup> Os questionários foram rigorosamente copiados para a tabela com o objetivo de manter-se fiel às palavras das professoras entrevistadas.

	<p>distribuí-los nas séries, respeitando o princípio da progressão no grau de complexidade;</p> <p>3- Programar atividades que promovam a formação continuada do corpo docente.</p>	<p>são atribuições (ações do coordenador) que limitam a “liberdade” do professor.</p>	<p>conteúdos ao longo de um ciclo de ensino. Ao mesmo tempo, se realizadas levando em conta a experiência e a formação de base dos docentes, permitem a atuação criativa, troca de idéias, flexibilidade, reflexão acerca do que é feito em cada etapa. E isso tudo favorece sim, a autonomia do professor, o que, em meu entender, não se pode confundir com liberdade.</p>
<b>Professora B</b>	<p>1- Orientar pais, professores e alunos quanto às propostas escolares;</p> <p>2- Atendimento aos alunos quanto às</p>	<p>3 e 4: Se os objetivos são impostos e as atividades “repetidas” a cada ano, o professor se vê obrigado a</p>	<p>1: Se o professor acredita na filosofia da escola e o coordenador apresenta de forma clara aos alunos e aos pais, o professor</p>

	normas disciplinares vigentes; 3- Traçar, juntamente com o professor, as metas e objetivos da série escolar; 4- Planejar/sugerir atividades que visem o desenvolvimento de cada grupo/aluno.	reproduzir exercícios que não foram construídos por ele e por isso não lhe são significativos.	consegue trabalhar mais confiante e de forma mais autônoma. 3: A partir de uma meta comum, o professor sabe para onde caminhar e por isso trabalha de forma mais autônoma.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Os dados, embora de quantidade reduzida (apenas dois sujeitos), permitem uma análise qualitativa<sup>14</sup> que dá subsídios ao projeto que será apresentado.

A finalidade da presente sondagem consiste em explicitar a necessidade que a escola tem de formar educadores autônomos para que os alunos também o possam ser.

Os dados coletados foram organizados em uma tabela (p. 39-41 ) e analisados qualitativamente. Foi possível observar que o coordenador é visto por ambas as professoras como uma figura normatizadora e reguladora pois escreveram que uma de suas principais funções é explicitar como deve ser feito o trabalho do professor, orientando-o. Ora, embora o coordenador possa até sugerir ele não deve, de antemão, restringir a oportunidade do professor escolher o modo de fazer do seu trabalho. Apenas a *Professora B*, ao escrever *“Traçar, juntamente com o professor, as metas e objetivos de cada*

<sup>14</sup> Estamos entendendo com Leopardi (2001) que análises qualitativas são indicadas “Quando o interesse não está focalizado em contar o número de vezes em que uma variável aparece, mas sim que qualidade elas apresentam”. Ou ainda, nas palavras de Paton, (1986) “A principal característica das pesquisas qualitativas é o fato de que estas seguem a tradição compreensiva ou interpretativa”.

*série escolar*”, remete à idéia de construção em parceria, de cooperação. Parece claro que na instituição em questão, os professores devem ser meramente esclarecidos sobre o que é para ser feito e que *têm muito a aprender*, seguindo passos pré-estabelecidos.

A *Professora A* usa a palavra *liberdade* com dois significados distintos. Num primeiro momento diz que quando as ações do coordenador são usadas como instrumento de controle da prática docente, limita-se assim sua *liberdade*, reforçando a heteronomia do profissional. Num segundo momento afirma que quando as ações do coordenador favorecem o domínio crescente por parte do professor sobre o conteúdo a ser ensinado, o mesmo pode trabalhar com mais autonomia, desde que não se confunda autonomia com *liberdade*.

Mas que liberdade é essa afinal? Percebe-se aqui a grande incoerência no discurso da escola, explicitada na fala da professora. Ela admite sentir-se confiante quando possui domínio do assunto pois assim, quando questionada ou observada, tem segurança de estar fazendo da maneira correta *aquilo que se espera* dela. Por outro lado, essa posição confortável se desestabiliza quando esta liberdade é cerceada, quando o coordenador a controla ou a fiscaliza.

Nota-se que nenhuma delas cita a construção em parceria do Projeto Político Pedagógico pois ele, com certeza, foi elaborado por quem *entende muito de educação*, muito antes delas fazerem parte do corpo docente. Numa escola de grande porte, o PPP tende a ser redigido de maneira geral, podendo ser reaproveitado todos os anos, como pude observar enfaticamente no período de planejamento na escola, objeto do presente estudo. Não há uma preocupação específica com cada ano, com o grupo de pais e alunos que chegam. O documento não precisa estar adequado à quem se destina, são as crianças que precisam encaixar-se à ele. É dessa prática que surgem frases muito comuns nas escolas como: “aqui, nessa escola, as coisas funcionam diferente” ou “esse comportamento não é permitido dentro da escola”. E no resto da mundo, pode? Comportamentos agressivos e egoístas são permitidos fora da escola, em outros âmbitos? São aceitos pelos amigos e família? É como se dissessem em alto e bom som: toda educação que vocês recebem vale dos muros da escola para dentro; dos

muros para fora não nos compete, não é mais nossa responsabilidade, as regras de fora são outras. E não são.

Boa educação é bem-vinda em todos os lugares, assim como caráter, solidariedade, ética, tolerância e muitas outras qualidades que os sujeitos precisam desenvolver ao longo da vida se quiserem ser admirados e respeitados por aquilo que tem de bom. E faltam bons exemplos. Faltam bons coordenadores, faltam bons professores, faltam bons pais, faltam heróis, alguém para se admirar de verdade. E depois dizem que as crianças são mal-educadas. Em quem será que elas se espelham para serem assim?

Portanto, a tão citada autonomia do aluno deve ser construída primeiramente na prática docente, diariamente e progressivamente. Como dito anteriormente, a autonomia existe como possibilidade e não como realidade concreta. Sujeitos adultos não são obrigatoriamente autônomos, mas podem vir a ser, em maior ou menor grau.

A partir das constatações enunciadas, procurei elaborar um projeto que explicitasse uma proposta de ação que pudesse alterar a realidade da escola, concernente à atitude de independência e autonomia do professor.

## 5. PROPOSTA DE AÇÃO

### 5.1 PROJETO

O Projeto tem como função buscar atender uma necessidade que a instituição em questão apresenta. Ao observar o cotidiano da escola, o que dizem os coordenadores, o que é cobrado dos professores e os dados da sondagem, percebo que, embora a autonomia esteja sempre presente no discurso, ela está ausente em muitas práticas. Assim, busca-se com este projeto criar condições para que o professor compreenda o significado do processo de construção da autonomia em uma perspectiva teórica, como recurso para implementar ações auto-gestoras.

Meu objetivo é apresentar uma proposta de ação fundamentada na necessidade que o professor tem de compreender melhor a importância de se auto-gerir.

Para atingir esse objetivo algumas ações serão desenvolvidas, como:

- Criar um clima de confiança entre os membros grupo, facilitando assim a interlocução;
- Sensibilizar o professor para que ele se mobilize a participar das reuniões junto com os outros membros da equipe e se perceba como parte integrante dela;
- Buscar e selecionar textos teóricos para análise e discussão;
- Sugerir filmes que foquem situações pedagógicas desafiantes;
- Discutir casos concretos trazidos pelo professores e trocar idéias;
- Elaborar coletivamente um cronograma de encontros.

Enfim, algumas ações serão desenvolvidas pelo coordenador de modo que o conjunto de professores possa:

- Compreender teoricamente o desenvolvimento da autonomia na criança e seu desdobramento para as atividades profissionais do professor e do coordenador;

- Refletir sobre essa teoria relacionando-a com seus afazeres pedagógicos, seja na relação que estabeleceu com os alunos, seja na relação que estabeleceu com o coordenador;
- Desenvolver a confiança do professor em relação ao grupo (professores e coordenador), de modo que se sinta seguro para compartilhar com todos sua prática pedagógica.

## 5.2 CRONOGRAMA DE ENCONTROS

Tal planejamento é, de início, flexível e aberto à sugestões. Estou defendendo aqui a autonomia dos agentes educacionais e, portanto, o cronograma apresentado ilustra uma possibilidade de consecução do objetivo levantado. Todavia, qualquer Projeto que vise a auto-gestão do professor, tem como pressuposto a participação do mesmo em sua própria elaboração.

A proposta de ação será realizada em 14 encontros semanais. Em cada reunião será sorteado um professor para registrar as atividades desenvolvidas. Ao final, será elaborado um livro com os registros, que ficará disponível na biblioteca para consultas posteriores. Como instrumento de avaliação, será feito um resgate da história do grupo, com o intuito de resignificar o que foi feito, para que se possa replanejar o caminho percorrido.

### 1º encontro

Objetivo da reunião: sensibilizar o professor para as próximas reuniões, a fim de que ele esteja disposto a participar ativamente e resgatar as concepções de cada membro a respeito de educação e de grupo.

*Caminho:* resgate da identidade. Responder às seguintes perguntas:

- Por que sou educador(a)?
- Qual era meu objetivo ao ingressar na profissão?
- Qual é meu objetivo hoje?
- O que faço para alcançá-lo?
- De que maneira o grupo com o qual trabalho é importante para mim e de que forma contribui na minha vida profissional?
- De que maneira sou importante para o grupo e como contribuo para seu melhoramento?

As concepções de todo o grupo deve ser registrada em um quadro (e em ata) para ser analisando em um momento posterior por todos. A *importância do grupo e minha importância perante o grupo* deve ser compartilhada de modo que fique claro à todos que o grupo tem uma dinâmica circular; ao mesmo tempo que preciso dele, ele precisa de mim. Somos peças da mesma engrenagem.

## **2º encontro**

Objetivo da reunião: fundamentar a discussão sobre ética, desenvolvimento moral, liberdade e responsabilidade.

*Caminho:* leitura e discussão das páginas 01 à 20 do texto “Ética e Vida Social”, elaborado por Branca Jurema Ponce (2005).

## **3º encontro**

Objetivo da reunião: dar continuidade à proposta da reunião passada.

*Caminho:* leitura e discussão das páginas 21 à 39 do texto “Ética e Vida Social”, elaborado por Branca Jurema Ponce (2005).

## **4º encontro**

Objetivo da reunião: sensibilizar o professor quanto ao olhar lançado sobre as crianças por uma educação mais humana e afetuosa.

*Caminho:* ver e discutir sobre o DVD *A criança em seu mundo*, de Mário Sérgio Cortella.

## **5º encontro**

Objetivo da reunião: refletir sobre a construção da moralidade humana.

*Caminho:* leitura e discussão do capítulo *Moralidade e Disciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano*, de Ulisses Ferreira de Araújo<sup>15</sup>, páginas 103 à 114.

## **6º encontro**

Objetivo da reunião: dar continuidade ao tema da reunião passada.

---

<sup>15</sup> *Indisciplina na Escola – Alternativas Teóricas e Práticas* / Julio Groppa Aquino (org.). São Paulo: Summus,

*Caminho:* leitura e discussão do capítulo *A Questão da Autoridade na Educação*, de Claudia Davis e Sérgio Luna.

### **7º encontro**

Objetivo da reunião: produzir um mapa conceitual sobre o desenvolvimento da moral na criança.

*Caminho:* em pequenos grupos, os professores devem levantar os principais conceitos estudados sobre o desenvolvimento moral na criança e montar um mapa conceitual para ser apresentado ao grupo, percebendo os pontos convergentes e divergentes de suas relações.

### **8º encontro**

Objetivo da reunião: refletir sobre: autonomia como possibilidade x a imposição de uma pseudo-autonomia.

*Caminho:* leitura e discussão do capítulo *O sentido dos desafios no cotidiano escolar: da autonomia decretada à autonomia construída*<sup>16</sup>, de Laurizete Ferragut Passos.

### **9º encontro**

Objetivo da reunião: introdução à reflexão sobre limites.

*Caminho:* leitura e discussão do capítulo 1 - *Transpor limites: maturidade e excelência*, de Yves de La Taille<sup>17</sup>.

### **10º encontro**

Objetivo da reunião: dar continuidade à proposta da reunião anterior.

*Caminho:* leitura e discussão do capítulo 2 – *Respeitar limites: o permitido e o proibido*.

### **11º encontro**

Objetivo da reunião: dar continuidade à proposta da 9ª reunião.

---

<sup>16</sup> *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas* / Julio Groppa Aquino (org.). São Paulo: Summus, 1999.

<sup>17</sup> DE LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. Ática, 2006.

*Caminho:* leitura e discussão do capítulo 3 – *Impor limites: intimidade e segredo.*

### **12º encontro**

Objetivo da reunião: sintetizar os conceitos estudados sobre limites.

*Caminho:* fazer um fichamento coletivo sobre os conceitos estudados.

### **13º encontro**

Objetivo da reunião: apurar o olhar dos professores para as diferentes realidades e alunos existentes.

*Caminho:* ver e discutir o filme “Crianças Invisíveis”.

### **14º encontro**

Objetivo da reunião: avaliação<sup>18</sup> da proposta

*Caminho:* o professor deve escrever de que forma a proposta subsidiou seu trabalho em sala e relatar como desenvolveu em seus alunos a autonomia que estes precisam para tornarem-se adultos plenos.

Todo o material produzido será transformado em um *livro de experiências*, que ficará disponível para consulta na biblioteca da escola. Assim, nos anos posteriores, os professores poderão consultá-lo sempre que sentirem necessidade de resgatar uma prática, quando depararem-se com uma situação-problema ou por qualquer outro motivo.

---

<sup>18</sup> A avaliação ocorrerá de acordo com a concepção que se tem sobre esta prática explicitada anteriormente no capítulo Referencial Teórico deste trabalho.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, que chega agora ao fim, ansiando por novas possibilidades, teve como suporte dois pressupostos: o coordenador como responsável pela formação continuada dos professores e a importância dos docentes *viverem* a autonomia, para que seus alunos possam vir a ser autônomos.

É lugar-comum afirmarmos que o coordenador é um dos principais responsáveis pela formação continuada dos professores. Mas será que a formação dos docentes está entre as prioridades do coordenador? Será que os professores cobram essa formação? E, quando esta acontece, será que é pensada e executada com qualidade?

A questão da autonomia é exaustivamente presente nos discursos das escolas e, ao mesmo tempo, escassa em suas práticas. Antes de mais nada, é preciso que os professores, responsáveis diretos pela construção da autonomia dos alunos, experimentem-na. O coordenador, antes de exigir do docente que seus alunos sejam autônomos, deveria empenhar seus esforços para promover a autonomia de sua própria equipe, deixando de reinar soberanamente para ser alguém com igual importância no funcionamento da instituição escolar.

Para delinear esta questão, usei questionários, que foram respondidos por professores e observações realizadas diariamente. Pude assim comprovar minhas hipóteses e verificar que ainda há muito trabalho a ser feito em relação à formação docente e o essencial papel do coordenador.

Proponho em plano de ação semanal, que se estende por 14 semanas, para uma possível superação desta realidade. Este plano é, de início, passível de modificações e acordos, uma vez que acredito que toda decisão deve ser tomada coletivamente.

Transformações concretas só são possíveis quando se tem um retrato fiel da realidade e do contexto onde se está inserido. Pensar em soluções viáveis e reais também são imprescindíveis. Propor alternativas pensando na realidade que se gostaria de ter não funciona; é preciso pensar alternativas para aquilo que se apresenta, sem “maquiar” a realidade. A formação continuada deve ser pensada e planejada para o grupo de professores que

se tem. De nada serve uma plano de ação que parta do principio de que os educadores já são autônomos quando, de fato, são tão dependentes de ordens dadas por “superiores” quanto seus alunos.

Assim, para que haja uma verdadeira transformação, é preciso que a escola viva, em todas as suas instâncias, aquilo que pretende ensinar; caso contrário, seu discurso será vazio e suas ações incoerentes.

Acredito que a Educação tem muito a ganhar quando for pensada de ser humano para ser humano, sem distinção de classe, cor, sexo, idade ou qualquer outra característica que insistem em usar para catalogar-nos.

*“Temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza”.*

*(Boaventura de Souza Santos)*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Afonso e VIEIRA, Marili M. Da Silva. “O Coordenador Pedagógico e a Questão dos Saberes”. IN: ALMEIDA, Laurina Ramalho de; PLACCO, Vera M. N. S. *O Coordenador Pedagógico e a Questão da Contemporaneidade*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

*Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e praticas /* Julio Groppa Aquino (org.). São Paulo: Summus, 1999.

BABETTE, Harper. *Cuidado, Escola! Desigualdade, Domesticação e Algumas Saídas*. 25ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

BOCK, Silvio Duarte. *Orientação profissional: A abordagem sócio-histórica*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº9394. De 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRITO, Regina Lúcia Gifoni Luz de. “Escola: Cultura, Clima e Formação de Professores”. IN: *O Trabalho Docente: teoria & prática*. Pioneira Educação. 1999.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. *Conselho de Classe e Avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da Escola*. São Paulo: Papyrus, 2004.

DE LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. 3ª ed. São Paulo, 2006.

FERREIRA, Nausa Syria Carapeto. *Formação continuada e gestão da Educação*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GONÇALVES, Carlos Luiz. “Projeto Pedagógico: Movimento-Documento”. IN: *Revista Educação Continuada: a experiência do pólo 3*. Mogi das Cruzes: UMC/FAEP/Litteris, 1998.

LUCE, Maria Beatriz e MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: UFRGS editora. 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. “O que é mesmo o ato de avaliar a

aprendizagem?”. IN: *Revista Pátio*. Ano 3 – n.12. porto Alegre, fev/abril 2000, p.6 – 11.

MARINO, Marília J. “O grupo no processo educativo”. IN: *Linhas Críticas*. Universidade de Brasília, faculdade de Educação. n.1 (dez. 1995), Brasília: UnB, 1995.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, Antonio. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1999.

PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.

RANGEL, Mary. “Temas integradores da Supervisão Pedagógica, Orientação Educacional e Comunidade Escolar”. IN: GRINSPUN, Mirian Paura S. Zippin (org.). *Supervisão e orientação educacional: perspectivas de integração da Escola*. 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

## ANEXO I

### QUESTIONÁRIO

#### Heteronomia X Autonomia

#### Como o coordenador pode desenvolver a autonomia do professor?

1- É professor(a) de qual rede?

- Rede Pública
- Rede Particular

2- Leciona em qual ano?

- 1º ano do Ensino Fundamental I
- 2º ano do Ensino Fundamental I
- 3º ano do Ensino Fundamental I
- 4º ano do Ensino Fundamental I

3- Considerando toda a sua trajetória profissional, faça uma lista das atribuições do coordenador pedagógico.

---

---

---

---

---

---

---

---

4- Analisando as atribuições listadas acima, quais práticas você acredita contribuir para a **heteronomia** do professor?

---

---

---

---

---

---

---

---

5- E quais acredita contribuir para a **autonomia** do professor?

---

---

---

---

---

---

---

---

## ANEXO II

### QUESTIONÁRIO

#### Heteronomia X Autonomia

#### Como o coordenador pode desenvolver a autonomia do professor?

1- É professor(a) de qual rede?

- Rede Pública  
 Rede Particular

2- Leciona em qual ano?

- 1º ano do Ensino Fundamental I  
 2º ano do Ensino Fundamental I  
 3º ano do Ensino Fundamental I  
 4º ano do Ensino Fundamental I

3- Considerando toda a sua trajetória profissional, faça uma lista das atribuições do coordenador pedagógico. (Listarei apenas parte dessas atribuições.)

- Acompanhar e orientar a elaboração do planejamento de atividades em cada disciplina, tendo em vista o alcance dos objetivos estabelecidos.
- Selecionar conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) e distribuí-los nos bimestres, respeitando o princípio de progressão no grau de complexidade.
- Programar atividades que promovam a formação continuada do corpo docente.

4- Analisando as atribuições listadas acima, quais práticas você acredita contribuir para a **heteronomia** do professor?

Todas elas podem ser usadas em maior ou menor grau, como instrumento de controle da prática docente, visando manter a unidade dos procedimentos ao longo do ciclo e também a graduação dos conteúdos. Nesse sentido, são atribuições (ações do coordenador) que limitam a "liberdade" do professor.

5- E quais acredita contribuir para a **autonomia** do professor?

Por outro lado, as atribuições acima citadas favorecem domínio crescente por parte do professor sobre os conteúdos a serem ensinados e sobre as relações que devem ser tecidas entre os diferentes conteúdos ao longo de um ciclo de ensino. Ao mesmo tempo se realizadas levando em conta a experiência e a formação de vida dos docentes permitem atuação criativa, troca de ideias, flexibilidade, reflexão acerca do que se faz em cada etapa. E isso tudo favorece sim, a autonomia do professor, que, em meu entender, não se pode confundir com liberdade.

## ANEXO III

8

### QUESTIONÁRIO

#### Heteronomia X Autonomia

#### Como o coordenador pode desenvolver a autonomia do professor?

1- É professor(a) de qual rede?

- Rede Pública  
 Rede Particular

2- Leciona em qual ano?

- 1º ano do Ensino Fundamental I  
 2º ano do Ensino Fundamental I  
 3º ano do Ensino Fundamental I  
 4º ano do Ensino Fundamental I

3- Considerando toda a sua trajetória profissional, faça uma lista das atribuições do coordenador pedagógico.

- 1) Orientar pais, professores e alunos quanto às propostas escolares.  
2) Atendimento aos alunos quanto às normas disciplinares vigentes.  
3) Traçar, juntamente com o professor, as metas e objetivos da série escolar.  
4) Planejar / sugerir atividades que visem o desenvolvimento de cada grupo/aluno.

4- Analisando as atribuições listadas acima, quais práticas você acredita contribuir para a **heteronomia** do professor?

① Se os objetivos são impostos e as atividades "repetidas" a cada ano, o professor se vê obrigado a reproduzir exercícios que não foram construídos por ele e por isso não lhe são significativos.

5- E quais acredita contribuir para a **autonomia** do professor?

① Se o professor acredita na filosofia da escola e o coordenador apresenta de forma clara aos alunos e aos pais, o professor consegue trabalhar mais confiante e de forma mais autônoma.

② A partir de uma meta comum, o professor sabe para onde caminhar e por isso trabalha de forma mais autônoma.