

COORDENADOR PEDAGÓGICO: ARTICULADOR DO TRABALHO COLABORATIVO NA ESCOLA

*Anita dos Reis de Almeida*¹

Universidade Federal da Bahia – UFBA

*Hélio Souza de Cristo*²

Universidade Federal da Bahia – UFBA

*Marcos Vinícius Castro Souza*³

Universidade Federal da Bahia – UFBA

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre o coordenador pedagógico e seu papel na articulação do trabalho colaborativo no contexto escolar. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, que trouxe a pesquisa bibliográfica como procedimento. Buscou-se elementos para uma maior compreensão acerca da atuação do coordenador pedagógico na escola, principalmente no que tange ao desenvolvimento do trabalho colaborativo por meio de uma relação dialógica com docentes, estudantes, gestores, funcionários. Na introdução situamos a justificativa, objetivo e abordagem metodológica adotada na construção do trabalho. Na segunda parte do texto, discutimos sobre a coordenação pedagógica e o trabalho colaborativo. Por fim, socializamos resultados e conclusão sobre o trabalho desenvolvido, destacando que a cultura do trabalho colaborativo na escola não é uma tarefa simples e inerente ao contexto escolar. O coordenador pedagógico enfrenta o desafio de articular práticas educacionais dialógicas e, portanto, colaborativas, imprescindíveis para a conquista de uma educação libertária, capaz de promover a participação ativa de todos os sujeitos que fazem parte do contexto escolar.

Palavras-chave: Coordenador pedagógico. Trabalho colaborativo. Escola.

1 Introdução

A humanidade vive em um cenário marcado por transformações constantes de natureza econômica, política, social e cultural. A desigualdade entre os povos aumentou, a

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento pela Universidade Federal da Bahia (DMMDC/ UFBA), vinculada ao grupo de pesquisa Gestão Educacional e Formação de Gestores, da Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Coordenadora Pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia, Brasil. E-mail.: anitaisalmeida@gmail.com

² Doutorando em Difusão do Conhecimento pelo Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (DMMDC) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordenador Pedagógico da Rede Estadual de Ensino da Bahia, Brasil. Professor da Rede Municipal de Ensino de Cairu, Bahia, Brasil. E-mail: helio-87@hotmail.com

³ Doutorando em Difusão do Conhecimento pelo Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (DMMDC), Universidade Federal da Bahia (UFBA). Membro do Grupo de Pesquisa Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção em (In)Formação, Currículo e Trabalho, da UFBA. Coordenador Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Salvador/Ba. E-mail: vinicastro2@hotmail.com

economia mundial se tornou instável, alterando a forma de trabalho e elevando o número de desempregados. A globalização, visando a ampliação da lucratividade, transferiu as indústrias dos países ricos, com mão de obra de alto custo, para países do terceiro mundo, com mão de obra barata e o desenvolvimento tecnológico acelerado tornou a produção mais eficiente e barata, diminuindo o salário dos trabalhadores (HOBBSAWM, 2003).

Bauman (2001) define este momento atual da sociedade, que tem suas bases abaladas pela globalização, como modernidade líquida. A liquidez refere-se a fluidez, mobilidade e incerteza que a falta de padrões socialmente estabelecidos produz. Na visão do autor:

São esses padrões, códigos e regras a que podíamos nos conformar, que podíamos selecionar como pontos estáveis de orientação e pelos quais podíamos nos deixar depois guiar, que estão cada vez mais em falta. Isso não quer dizer que nossos contemporâneos sejam livres para construir seu modo de vida a partir do zero e segundo sua vontade, ou que não sejam mais dependentes da sociedade para obter as plantas e os materiais de construção. Mas quer dizer que estamos passando de uma era de 'grupos de referência' predeterminados a uma outra de 'comparação universal', em que o destino dos trabalhos de autoconstrução individual (...) não está dado de antemão, e tende a sofrer numerosa e profundas mudanças antes que esses trabalhos alcancem seu único fim genuíno: o fim da vida do indivíduo (BAUMAN, 2001, p. 14).

Dentro deste cenário de transformações, no qual os padrões e referências não são mais apresentados, homens e mulheres caminham em uma estrada de incertezas. Assim, esse contexto mundial incerto, imediatista, competitivo, individualista, excludente, desprovido de valores, marcado pela fluidez das relações, o qual, face às atuais exigências da globalização e desenvolvimento tecnológico acelerado, exige que a escola, que pouco mudou desde o seu surgimento, sintonize sua prática pedagógica com as demandas da sociedade atual.

A escola durante muitos anos centrou em um ensino transmissivo, bem como em um currículo fragmentado, o qual a tônica disciplinar ainda é muito acentuada. A este respeito, Giroux (1997) tece críticas a esta estrutura fragmentada e hierarquizada imposta aos estudantes, independente de suas singularidades e experiências cotidianas. Nesse contexto, a experiência do estudante é reduzida a seu desempenho imediato e existe como algo a ser medido, registrado e controlado. É promovida uma violência simbólica contra os estudantes, haja vista a desvalorização do capital cultural que possuem como base significativa para o conhecimento e investigação escolar. O autor critica também quando não se reconhece as relações entre cultura e poder, pois deixa de compreender como as próprias escolas estão envolvidas na reprodução dos discursos dominantes e das práticas sociais.

Na visão de McLaren (1997), as escolas são vistas não somente como locais de instrução, mas também como arenas culturais onde uma heterogeneidade de formas ideológicas e sociais frequentemente colidem na luta incessante por poder. A escola é vista como uma instituição que permite unir conhecimento e poder, na promoção da cidadania.

De forma complementar, Afonso (2005, p. 43) assevera que a escola é uma

organização educativa complexa, não apenas pelos seus aspectos formais, morfológicos ou materiais, mas também (e sobretudo) pela diversidade de funções que cumpre e de desafios que tem pela frente, bem como pela heterogeneidade e pluralidade de experiências e necessidades de que são portadores todos os sujeitos que habitam, enquanto educadores ou educandos, num tempo com uma historicidade própria.

Desta forma, atendendo as demandas da contemporaneidade, o ensino supõe a utilização de estratégias, a multiplicidade de interações para que se possa construir e reconstruir conhecimentos, considerando a interdisciplinaridade, a singularidades dos sujeitos que dela fazem parte, os conhecimentos de mundo e a bagagem cultural que possuem e a partir daí promover uma reflexão crítica acerca da atual situação econômica, política e social do país.

Neste sentido, a aprendizagem é compreendida como processo dinâmico de interações entre sujeito que conhece e objeto a ser conhecido. No processo de construção do conhecimento, a mediação do professor é fundamental, pois pode promover na sala de aula atividades significativas, desafiadoras e colaborativas, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, aptidões sociais, culturais e habilidades nas áreas da cultura digital, comunicação, cooperação e colaboração, exigência premente e concreta da sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, considerando o papel do coordenador pedagógico como fundamental na organização do trabalho pedagógico, estando diretamente ligado ao oferecimento de condições para a efetivação de uma educação de qualidade socialmente referenciada, com responsabilidade direta na formação continuada dos professores, exercendo na escola, conforme Placco, Almeida e Souza (2015), “ação articuladora, transformadora e formativa”, sua função é estratégica e relevante na articulação do trabalho colaborativo no contexto escolar.

Diante o exposto, temos como objetivo deste artigo refletir sobre o coordenador pedagógico e seu papel na articulação do trabalho colaborativo no contexto escolar. Para tanto, fizemos opção pela pesquisa de natureza qualitativa, por entendermos, assim como

Creswell (2010), que ela é uma forma de investigação interpretativa em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem, considerando suas origens, histórias, contextos e entendimentos anteriores, como é o caso desta investigação.

No que se refere ao procedimento metodológico, realizamos uma pesquisa bibliográfica, que, na perspectiva de Severino (2007) se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, publicações em periódicos, teses etc., utilizando-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados.

Desse modo, esse artigo está estruturado em três partes, conforme descreve-se a seguir: a primeira, apresenta a introdução, focalizando o objetivo e a metodologia utilizada. A segunda, reflete sobre coordenação pedagógica e o trabalho colaborativo, evidenciando a ação pedagógica colaborativa, bem como a dialogicidade como elemento fundante do trabalho colaborativo na escola. Na última parte apresentamos os resultados e conclusão do trabalho, destacando que a cultura do trabalho colaborativo na escola não é uma tarefa simples e inerente ao contexto escolar. O coordenador pedagógico enfrenta o desafio de articular práticas educacionais dialógicas e, portanto, colaborativas, imprescindíveis para a conquista de uma educação libertária, capaz de promover a participação ativa de todos os sujeitos que fazem parte do contexto escolar.

2 A Coordenação Pedagógica e o Trabalho Colaborativo

Na atualidade, a escola tem sido cada vez mais exigida pelo Estado a melhorar seus indicadores numéricos alcançados por meio de avaliações standardizadas. Esse processo tem desencadeado a responsabilização dos atores institucionais pelo sucesso ou fracasso escolar nessas avaliações, incapazes de capturar as singularidades das instituições educativas por conta de não considerar indicadores qualitativos.

Ante este cenário e ao processo de globalização do capitalismo, o coordenador pedagógico precisa compreender a relevância de seu trabalho como processo de resistência e estímulo ao rompimento com ações pedagógicas que contribuam para posturas individualistas, antidialógicas e imediatistas – terreno fértil para a responsabilização da escola e dos sujeitos que a compõem.

No que tange ao trabalho do coordenador pedagógico, falta, segundo Domingues (2014), uma unidade que sintetize os aspectos conceituais, estruturais e políticos do fazer

deste profissional nas escolas e que institua uma profissionalidade do coordenador. No entanto, é possível encontrar nos Estatutos do Magistério Público dos Estados e municípios as atribuições deste sujeito. Dentre elas, destacam-se: a articulação da ação crítico-reflexiva junto ao professor; a articulação e participação na elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico (PPP); acompanhamento dos horários de trabalho coletivo dos professores; desenvolvimento de ações que contribuam para o fortalecimento do conselho escolar; coordenação do conselho de classe; acompanhamento às salas de aula; realização de atendimento aos alunos e familiares e coordenação da formação continuada dos professores.

Assim, o pedagogo, no exercício da função de coordenador pedagógico escolar, deve, ainda, promover a articulação de ações dialógicas que fomentem a apropriação da cultura de colaboração entre os sujeitos institucionais. Assim, os espaços coletivos na escola podem ser utilizados para tal finalidade, tais como: reuniões entre os diferentes segmentos, conselhos, momentos destinados à avaliação institucional da comunidade escolar, atividades complementares, etc. Esses ambientes propiciam compartilhar vivências e experiências, bem como a responsabilização pelo trabalho pedagógico realizado na escola.

Para tanto, ao articular ações colaborativas, o coordenador pedagógico precisa promover a (re)construção PPP da escola a partir do protagonismo substancial de todos: gestão, coordenação pedagógica, professores, merendeiras, porteiros, assistentes administrativos, família, dentre outros, com suas especificidades e vivências institucionais.

Ademais, abordar-se-á sobre a ação pedagógica colaborativa: comunicação e compartilhamento, posteriormente, sobre a dialogicidade como elemento fundante do trabalho colaborativo na escola.

2.1 Ação Pedagógica Colaborativa: Comunicação e Compartilhamento

O trabalho colaborativo é peça-chave para que as relações democráticas, dialógicas e autônomas ocorram na atuação do coordenador pedagógico articulada aos processos de formação docente e aprendizagem discente.

Enquanto eixo de interação e integração no campo da coordenação pedagógica, o trabalho colaborativo – num universo social marcado pelo capitalismo e, sobretudo, o incentivo a práticas competitivas – representa a necessidade e importância do constante

diálogo entre os sujeitos, que possibilita a construção de relações fundamentadas na confiança, respeito, criatividade, participação ativa e aprendizagem mútua.

De acordo com Pinto e Leite (2014), trabalho colaborativo é uma expressão que vem recebendo relevância quanto à sua capacidade de articulação entre aprendizagem, ensino, docência e gestão escolar. No tocante ao papel do coordenador pedagógico no processo de gestão escolar, o trabalho colaborativo supera a perspectiva de administração e solicita de todos os sujeitos uma percepção mais ampla, participativa, integrada e dinâmica acerca do universo escolar.

Desse modo, faz parte do trabalho colaborativo na escola – por meio da coordenação pedagógica – a construção coletiva, a tomada de decisões dialógica e o compartilhamento de metas e estratégias, a fim de que todos os sujeitos se sintam conjuntamente responsáveis pela produção e execução de ações entre o pensar, planejar e fazer. Segundo Karagiannis, Stainback e Stainback (1999, p. 25-26) “a colaboração e a consulta aos colegas ajuda os professores a melhorar suas habilidades profissionais [...] quando há cooperação e apoio na escola, os professores melhoram suas habilidades com efeitos visíveis sobre a aprendizagem dos alunos”.

Nesse sentido, o essencial da ação pedagógica colaborativa é criar relações comunicativas e garantir espaços de interação entre os sujeitos ou grupos de sujeitos que possuem interesses em comum ou, ainda, são capazes de conviver com as diferenças e a pluralidade de visões de mundo, crenças e ideologias; e, assim, entre o individual e o coletivo constroem uma rede de antagonismos e complementaridades.

Para que o efetivo diálogo entre o individual e o coletivo nas relações pedagógicas aconteçam de forma colaborativa é importante que o coordenador pedagógico – a partir de um trabalho em rede que envolve todos os sujeitos da escola – assuma a posição de sujeito competente e orientador de diretrizes educacionais pautadas nos princípios democráticos e participativos no ambiente escolar, de forma que toda a comunidade escolar tenha tácito conhecimento acerca da realidade da escola (especialmente no tocante ao processo ensino-aprendizagem).

A partir desse conhecimento, busca-se colaborativamente debater, refletir e fomentar estratégias e ações colaborativas e cooperativas que reforcem o compromisso social da escola com o processo de aprendizagem dos sujeitos, bem como com a qualidade da formação docente. De acordo com Libâneo (2002, p. 62), “a presença do pedagogo escolar torna-se,

pois, uma exigência dos sistemas de ensino e da realidade escolar, tendo em vista melhorar a qualidade da oferta de ensino para população”.

Por este ângulo, a colaboração dentro da coordenação pedagógica de uma escola assume a natureza que o processo de educação é um ato coletivo que se dá através de uma rede complexa de interações e mediações formada por microatores, dentre os quais não existe um sujeito mais importante que outro. A natureza fundamental da coordenação pedagógica colaborativa é não conceber o coordenador pedagógico como detentor maior do conhecimento sobre os processos de ensino-aprendizagem. Estão ligadas à natureza do coordenador pedagógico colaborativo sua competência e habilidade em fomentar a construção coletiva e compartilhamento de conhecimentos e saberes, mas para que o trabalho colaborativo aconteça é preciso motivação, confiança e diálogo permanente.

Quanto a este respeito, Freire (2014, p. 228) argumenta que:

[...] A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração.

Por isso, adotar o trabalho colaborativo como uma vertente de coordenação pedagógica resulta em ganhos e avanços significativos para toda a comunidade escolar, uma que vez o trabalho colaborativo traz em seu bojo a valorização da inteligência coletiva, onde não há um sujeito mais inteligente que outro, uma área de conhecimento ou componente curricular mais importante que outro, um membro escolar mais necessário que outro; mas se constitui enquanto “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” (LÉVY, 2003, p. 28).

Arelado à ideia de inteligência coletiva, Vygotsky (1999, 2011) – ao discutir mediação, interação e coletividade – oferece grandes contribuições à reflexão acerca do imbricamento entre trabalho colaborativo e coordenação pedagógica na escola. Para o autor, assim como o trabalho de coordenação pedagógica, o coletivo não se constrói distante das interações compartilhadas entre os sujeitos, não se constrói fora dos processos dialéticos da práxis que subsidiam o ensinar e aprender através da construção, apropriação e mediação de conteúdos sociais, tecnológicos, políticos, ideológicos e culturais. São esses conteúdos em diálogo com uma concepção de coordenação pedagógica colaborativa que, por sua vez, movimentam os sujeitos em suas relações e redes de interesses no âmbito escolar.

No campo da coordenação pedagógica, o trabalho colaborativo é um caminho viável de prevenção e combate aos discursos e práticas individualistas que, por vezes, reforçam propostas e projetos educacionais que visam a formação de sujeitos capitalistas, deslegitimando a crença no outro, a potencialidade do coletivo e valorizando, sobretudo, a formação de sujeitos competitivos; em detrimento à sua formação na e para a colaboração e a partilha. “O trabalho colaborativo possibilita, além disso, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade – que se foram perdendo ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade, extremamente competitiva e individualista” (DAMIANI, 2008, p.225).

Conseqüentemente, a concepção capitalista de educação coloca em risco a efetividade do trabalho do coordenador pedagógico – tanto do ponto de vista da formação dos estudantes quanto do professor – que acredita no currículo como um ato político, concebe que a educação não é neutra e sustenta sua prática em relações humanas colaborativas, emancipatórias, igualitárias, democráticas e sustentáveis.

Nesta perspectiva, Pinto e Leite (2014, p. 145) ressaltam que:

a valorização do trabalho colaborativo (TC), no âmbito das instituições escolares, tem sido associada a possibilidades quer de positivamente se responder aos desafios que a aprendizagem coloca quando se reconhece a importância de o currículo se centrar nos estudantes, quer de promover o desenvolvimento profissional dos professores.

Trazendo a fala das autoras para o contexto da coordenação pedagógica, permite-se a compreensão que a concepção de trabalho colaborativo desenvolvida pela coordenador pedagógico se constitui como um dos pilares de efetiva mudança de mentalidade acerca do processo ensino-aprendizagem, que solicita novos olhares sobre as concepções curriculares que norteiam o projeto político da escola, bem como a construção coletiva de práticas subsidiadas pela transição do pensamento linear, hierárquico, unidirecional, apassivado para o campo da autonomia, do ensino-aprendizagem colaborativo, do discutir e construir junto, e da dialogicidade como fundamento da problematização e reflexão sobre as diferentes questões que perpassam o ensinar e aprender nos espaços escolares, especialmente aquelas relacionadas à formação dos estudantes e professores.

Embora o coordenador pedagógico não seja o único responsável pelo bom desempenho do processo ensino-aprendizagem, a sua opção e orientação pedagógicas podem influenciar, significativamente, no desempenho da escola tanto no que diz respeito às relações humanas quanto aos resultados alcançados no tocante ao ensino e à aprendizagem. “A atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu

desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnica, formas de organização da classe)” (LIBÂNEO, 2002, p. 61).

Assim, adotar o trabalho colaborativo como eixo orientador de sua ação possibilita ao coordenador pedagógico a criação de um ambiente escolar pautado na conexão das diferentes potencialidades dos sujeitos, na ampliação dos horizontes e união dos sujeitos por objetivos comuns, levando em consideração o fazer pedagógico alicerçado no apoio mútuo, interatividade, a partilha e interações como aspectos essenciais à formação dos professores, especialmente.

Dessa maneira, ao adotar o trabalho colaborativo como estratégia pedagógica, o coordenador pedagógico reforça que,

[...] ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apoiam, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não-hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e co-responsabilidade pela condução das ações (DAMIANI, 2008, p. 215).

O coordenador pedagógico deve estar atento ao fato que o trabalho colaborativo – da teoria à ação e da ação à teoria – não é algo inerente às relações humanas, ele emerge de espaços de poder e negociação, assim como de experiências e gestão de objetivos que norteiam os interesses dos sujeitos e transformam suas realidades. Portanto, trabalhar colaborativamente requer paciência, clareza das metas e estratégias, esforço mútuo, compreensão e respeito às diferenças e aos diferentes ritmos de interação.

O coordenador pedagógico, numa visão conjunta, deve ter a principal percepção que:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos [...] Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (LÜCK, 2009, p. 95).

A maior plenitude do trabalho colaborativo por meio da coordenação pedagógica no espaço escolar está no processo de explicitação da importância que cada sujeito tem no papel que desempenha. Para isso é necessário que todos tenham a compreensão do todo, que cada sujeito não se sinta como uma parte isolada ou veja a sua atuação fragmentada dos demais

atores da escola. O coordenador pedagógico, neste sentido, é o sujeito que não tem o papel de distribuir tarefas, apontar o certo e o errado, mas é a pessoa que assume – primeira e exemplarmente – a postura dialógica com o intuito de alcançar os objetivos compartilhados de ensino e aprendizagem, colaborar com os outros e valorizar as histórias, experiências, vivências, vozes e itinerâncias dos sujeitos, principalmente dos estudantes e professores.

2.2 A Dialogicidade como elemento fundante do Trabalho Colaborativo na Escola

A contemporaneidade vem possibilitando uma nova configuração da escola brasileira. O lugar do trabalho pedagógico burocratizado cede espaço para uma ação cada vez mais colaborativa, alicerçada na necessidade de participação de todos os atores institucionais no processo de tomada de decisão escolar bem como na busca pela melhoria das relações e do clima institucional. Assim, não cabe mais, no contexto escolar contemporâneo, uma escola fechada, fragmentada, antidialógica e que desenvolva ações pedagógicas que contribuam com a homogeneização do pensar e do fazer em educação. Há, desse modo, a necessidade do desenvolvimento de uma cultura pedagógica que fundamente e contribua com a práxis do diálogo, considerando que é por meio deste que o trabalho colaborativo se desenvolve.

Desta forma, o diálogo passa a ser um elemento essencial para uma prática pedagógica colaborativa, pois, na perspectiva freiriana os processos educacionais se concretizam por meio da práxis dialógica, experienciada no encontro entre os sujeitos. Para tanto, Freire (2005) ressalta que esse processo se desenvolve por intermédio da palavra e do encontro das falas dos sujeitos institucionais. Assim, tais sujeitos coexistem e convivem de maneira mais harmoniosa, democrática e colaborativa.

O trabalho pedagógico, a partir dessa compreensão, passa a ser evidenciado como espaço de encontro, partilha e construção coletiva, numa ação que pretende promover uma prática educacional libertária, caracterizada como locus em que os sujeitos participam ativamente do processo de organização do trabalho pedagógico, mediatizados pela dialogicidade, e, portanto, pela colaboração. Com isso, o trabalho pedagógico passa a ser compreendido como instrumento fomentador da emancipação dos sujeitos.

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Está é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito (FREIRE, 2005, p. 91).

O trabalho pedagógico mediado pelo coordenador se caracteriza como ação colaborativa através da dialogicidade - essencial em seu ofício. A colaboração, alicerçada numa práxis dialógica, possibilita encontros entre os sujeitos envolvidos na prática cotidiana escolar, bem como o compartilhamento de saberes e fazeres pedagógicos capazes de contribuir não apenas com o modo como a tomada de decisão ocorre na escola, mas, também, com o desenvolvimento de esforços coletivos para melhoria do trabalho, das relações e otimização temporal.

Ao evidenciar o diálogo como elemento constitutivo do processo educativo, conseqüentemente, da ação pedagógica, Freire (2005) fundamenta a necessidade de o coordenador pedagógico articular o trabalho colaborativo, pois, o diálogo é apontado como caminho e objetivo final da educação, visto que possibilita compreender, mediar e intervir no cotidiano escolar a partir de suas especificidades.

A articulação do trabalho colaborativo na escola requer tolerância ao pluralismo de ideias, valores, crenças e concepções. Por isso, é relevante que ele esteja atrelado a propostas dialógicas, utilizando-se da instigação para o desenvolvimento de posturas e atitudes colaborativas, participativas e democráticas na instituição.

A ruptura com estruturas educacionais repressoras, autoritárias, burocráticas, hierarquizadas, ancoradas em relações de dominação, é fator imprescindível em um trabalho pedagógico que assegure o protagonismo da colaboração dialógica. Entretanto, requer a articulação de ações pedagógicas que rompam com a perpetuação do *status quo*.

Enquanto sujeito aprendente, o coordenador pedagógico precisa reconfigurar seu fazer e suas concepções a ponto de construir uma relação de troca com os demais sujeitos institucionais. À vista disso, compreende-se que é por intermédio da construção/reconstrução de conhecimentos baseados na práxis, nas experiências vivenciadas e (com)partilhadas neste contexto que se promove a transformação do trabalho pedagógico em ação colaborativa.

Freire (2005) ainda corrobora para o entendimento de que a colaboração dialógica pode ser apontada como alternativa para novas formas de organização do trabalho pedagógico articulado pelo coordenador. Neste contexto, tanto a fala como o diálogo passam a ser considerados elementos essenciais, além da necessidade do desenvolvimento de uma escuta sensível, crítica e analítica por parte deste profissional.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o

mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (FREIRE, 2005, p. 78).

O trabalho colaborativo na escola se alicerça na coletividade - os sujeitos passam a ter lugar de fala, mesmo que adquirido por meio da reconquista desse direito, inerente a todo ser humano. Por essa razão, a colaboração, no trabalho pedagógico, vincula-se ao contínuo processo de ação/reflexão/ação sobre a práxis, considerando as diversas contribuições dos sujeitos institucionais e desenvolvendo práticas educacionais libertárias.

A colaboração dialógica permite que as relações pedagógicas fomentem a autonomia da comunidade escolar e a transformação da realidade educacional. Logo, influencia que as relações no ambiente escolar se tornem horizontalizadas, de respeito mútuo, valorização das singulares e empoderamento.

O processo educacional desenvolve-se por relações entre os sujeitos, jamais mediante sobreposição de importância ou hierarquização de conhecimento. O contexto concreto de cada ator inserido em tal processo deve ser considerado pelos coordenadores pedagógicos. Portanto, a atuação desses profissionais não deve centrar-se isoladamente na relação com os docentes da instituição. O coordenador, nesse cenário, desponta como articulador de diversos sujeitos envolvidos no processo pedagógico a fim implementar práticas colaborativas, democráticas e dialógicas.

A aquisição de tais práticas contribuirá para não fragmentação do trabalho pedagógico, humanização em serviço dos profissionais da instituição e uma maior colaboração nos processos institucionais, “entendendo o ato de aprender como um processo que se fundamenta na consciência da realidade vivida [...], que se constitui no “aqui” e no “agora” experimentado por cada um” (SANTOS, 2014, p. 07).

Destarte, o desafio do coordenador pedagógico, no processo de articulação do trabalho colaborativo na escola, envolve o desenvolvimento de uma escuta sensível, atenta e analítica, bem como uma postura dialógica ante as especificidades que tal ambiente propicia, pois, conforme salienta Freire (2005), o diálogo é fator essencial para a educação. Nesta perspectiva, importa evidenciar a prática dialógica enquanto característica básica da educação

e, por conseguinte, de processos pedagógicos implementados pelo coordenador pedagógico, não cabendo outras possibilidades.

Considerações Finais

Neste artigo, busca-se refletir sobre o coordenador pedagógico e seu papel na articulação do trabalho colaborativo no contexto escolar. O estudo foi realizado a partir do levantamento e análise de referências teóricas e publicadas por meios impresso e eletrônicos, como livros, artigos científicos.

Assim, após um trabalho alicerçado pela discussão teórica empreendida neste trabalho de pesquisa, destaca-se que o trabalho da coordenação pedagógica, numa perspectiva colaborativa, fortalece as relações escolares e, ao mesmo tempo, potencializa as condições necessárias para enfrentar os conflitos e dificuldades que perpassam o cotidiano escolar.

No entanto, a cultura colaborativa no interior da escola ainda se constitui um grande desafio para o coordenador pedagógico, visto que o próprio sistema burocrático e o enraizamento dos discursos e práticas capitalistas – por vezes – se apresentam como obstáculos que obstruem o fazer pedagógico em colaboração e dificultam a construção de um ambiente escolar pautado no diálogo, interação, pensamento coletivo e trocas de experiências.

No seio do papel da coordenação pedagógica, especialmente no tocante à aprendizagem dos estudantes e formação dos professores, o trabalho colaborativo é um caminho viável ao envolvimento e participação ativa de todos os sujeitos, de modo que – por meio dele – pode-se pensar e executar as reais possibilidades de valorização e mediação de todos os agentes escolares no processo de diagnóstico e proposição de estratégias aos problemas de ensino-aprendizagem existentes na escola.

O trabalho colaborativo é, pois, uma ferramenta potencializadora da atuação do coordenador pedagógico, haja vista que por meio da cultura colaborativa torna-se mais fácil os sujeitos conhecerem a realidade da sua escola, trabalharem e pensarem coletivamente no desenvolvimento de ações próprias que expressem seus interesses em conjunto, a fim de alcançar a melhoria e garantia da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Entretanto, há que se considerar que a cultura do trabalho colaborativo na escola não é uma tarefa simples e inerente ao contexto escolar. É preciso, gradualmente, criar relações colaborativas por meio da realização de um trabalho contínuo e permanente voltado para a participação espontânea e a colaboração voluntária. Isto, por sua vez, requer tempo e estudo

para que – de fato – ocorra a conversão das relações e práticas pedagógicas verticais e hierarquizadas para aquelas horizontais, onde há o compartilhamento de responsabilidades, a formação de parcerias e a reflexão coletiva.

Diante do exposto, importa ressaltar que o trabalho pedagógico colaborativo pode ser considerado elemento essencial para que as relações estabelecidas na escola estejam alinhadas com princípios democráticos, dialógicos e autônomos, fomentando, assim, um processo de mudança na forma como a tomada de decisão ocorre na escola, bem como mudanças no clima organizacional e otimização do tempo pedagógico.

Além do mais, evidencia-se, neste estudo, a relevância de atrelar o trabalho colaborativo desenvolvido pelo coordenador pedagógico numa postura e atitude dialógica ante seu processo de mediação. Estabelecendo a necessidade do lugar de fala, de encontro entre os sujeitos - mediatizados pela práxis, como fundamento para o desencadeamento de um trabalho pedagógico colaborativo.

Assim, torna-se essencial o combate a práticas pedagógicas ancoradas em posturas antidialógicas, autoritárias e centralizadoras. Cabendo, a articulação de práticas educacionais dialógicas e, portanto, colaborativas, imprescindíveis para a conquista de uma educação libertária, capaz de promover a participação ativa de todos os sujeitos institucionais.

O desafio do coordenador pedagógico colaborativo é conseguir articular atividades colegiadas e estimular a cultura da colaboração nos processos desenvolvidos pela escola, de modo que seja desenvolvido um ambiente de aprendizagem entre os sujeitos institucionais. Pois, desta forma, poderá combater o saber/fazer competitivo e individualista em educação.

Com isso, destaca-se que não foram esgotadas todas as possibilidades de discussões sobre o trabalho colaborativo do coordenador pedagógico na escola, mas, os elementos apontados neste texto, corroboram para o entendimento da importante articulação que este profissional pode desenvolver no cotidiano escolar para a concretização de tal objetivo.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. Escola, currículo e avaliação.** Maria Teresa Esteban (Org.). 2ªed. São Paulo: Cortez, 2005.

BAUMAN, Zygmunt – **Modernidade Líquida** – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Madga Lopes. 3ª ed.- Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. In: **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008, Editora UFPR.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX (1914 – 1991).** São Paulo, Companhia das Letras, 2003.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. Fundamentos do Ensino Inclusivo. In: STAINBACK, William, STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 1999.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** 2. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MCLAREN, P. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** Artes médicas, Porto Alegre, 1997.

PINTO, Carmem Lúcia Lascano; LEITE, Carlinda. Trabalho Colaborativo: um conceito polissêmico. In: **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 143-170, set./dez. 2014.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. **Retratos do coordenador pedagógica brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras.** São Paulo: Edições Loyola, 2015.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad. José Copolla Neto. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.