

Desafios enfrentados por coordenadores pedagógicos na gestão de escolas de tempo integral

Desafíos que enfrentan los coordinadores pedagógicos en la gestión de escuelas de tiempo integral

Lílian Santana dos Santos
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Jefferson da Silva Moreira
Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP

Resumo

O artigo possui como objetivo geral investigar as dificuldades enfrentadas por coordenadores pedagógicos na gestão do trabalho escolar em escolas de tempo integral, de um município do Estado da Bahia. No recorte proposto neste texto, buscou-se responder a seguinte questão de pesquisa: quais as dificuldades enfrentadas por coordenadores pedagógicos de um município baiano na organização e gestão do trabalho escolar de unidades escolares em tempo integral? No tocante aos aspectos metodológicos, trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, sendo utilizado como instrumento de produção de dados questionário misto. Os resultados evidenciam a necessidade de repensar a proposta de escola de tempo integral, no município pesquisado. A melhoria precisa acontecer na infraestrutura e recursos materiais das unidades escolares, assim como na organização do tempo e no planejamento pedagógico.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Educação de tempo integral. Gestão escolar.

Resumen

El artículo tiene como objetivo investigar las dificultades que enfrentan los coordinadores pedagógicos en la gestión del trabajo escolar en las escuelas de tiempo completo, en un municipio del Estado de Bahía. En el esquema propuesto en este texto, buscamos dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las dificultades que enfrentan los coordinadores pedagógicos de un municipio de Bahía en la organización y gestión del trabajo escolar en unidades escolares de tiempo completo? En cuanto a los aspectos metodológicos, se trata de un estudio con enfoque cualitativo, siendo utilizado como instrumento para la producción de datos de cuestionarios mixtos. Los resultados muestran la necesidad de repensar la propuesta de una escuela de tiempo completo en la ciudad estudiada. La mejora debe ocurrir en la infraestructura y los recursos materiales de las unidades escolares, así como en la organización del tiempo y la planificación pedagógica.

Palabras-clave: Coordinación Pedagógica. Educación a tiempo completo. Gestión escolar.

Introdução

Este artigo objetivou investigar os desafios vivenciados por coordenadores pedagógicos em unidades escolares de tempo integral, em um município localizado no interior do Estado da Bahia. Dessa forma, a relevância social e acadêmica desta pesquisa se dá a partir da necessidade de desenvolver uma prática pedagógica, dentro da escola pública, sobretudo, contextualizada com o cotidiano dos mesmos, contribuindo dessa maneira para melhoria da qualidade do ensino e formação de estudantes críticos, reflexivos e conhecedores de si e da sociedade à qual pertencem.

Nesse sentido, as seguintes questões *pivôs* orientam o desenvolvimento deste processo investigativo: quais as dificuldades enfrentadas por coordenadores pedagógicos na organização e gestão do trabalho escolar na perspectiva da educação de tempo integral? Manter o aluno na escola por mais tempo realmente é suficiente para garantir o avanço da educação pública? Como organizar e gerir uma escola de tempo integral? Os envolvidos nesse contexto educacional compreendem o real significado da educação de tempo integral?

Para tentar responder a essas questões, os objetivos específicos da investigação consistem em: a) Analisar as dificuldades enfrentadas por coordenadores pedagógicos frente à educação de tempo integral, a partir dos dados coletados em questionário; b) Analisar os principais documentos que subsidiam a atuação do coordenador pedagógico na escola de tempo integral no município pesquisado; c) Problematicar as condições objetivas que interferem na rotina e saber-fazer de coordenadores pedagógicos atuantes em escolas de tempo integral.

Com efeito, este trabalho de investigação aborda o tema da coordenação pedagógica no âmbito da educação de tempo integral. Dessa forma, para alcançar os objetivos propostos realizou-se a revisão de literatura, além da análise documental e aplicação de questionários. De acordo com Severino (2007) o quadro teórico, ou a revisão de literatura são “instrumentos lógico-categoriais nos quais se apoia o pesquisador para conduzir o trabalho investigativo e o raciocínio” (SEVERINO, 2007, p. 131).

Já a análise documental, para Bardin (2016) tem como principal objetivo “dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação”. (BARDIN, 2016, p. 51)

Para tanto, nesta investigação seguiu-se os seguintes procedimentos propostos por Gil (2002, p.59): inicialmente realizamos o levantamento bibliográfico preliminar; a elaboração de um plano provisório de assunto; busca das fontes; leitura do material selecionado; fichamento dos textos; organização lógica do assunto; elaboração do questionário, aplicação de um pré-teste, aplicação do questionário propriamente dito, tabulação dos dados coletados, e por fim, a redação final do texto com análises, reflexões críticas, interpretações das respostas do questionário e as considerações finais.

Além da revisão bibliográfica e análise documental, foi aplicado um questionário misto formado por 10 questões, sendo cinco questões fechadas e cinco abertas, junto a 10 coordenadores pedagógicos do município investigado. Os questionários foram entregues de maneira impressa aos participantes, entre os meses de abril e maio de 2016. Vale destacar que foram distribuídos 15 questionários. Todavia, apenas 10 coordenadores pedagógicos nos devolveram os instrumentos respondidos. De posse desses questionários, os dados foram lidos, categorizados e tabulados. O objetivo do referido questionário foi obter informações dos coordenadores pedagógicos sobre o seu cotidiano escolar, ou seja, conhecer suas desafios, dificuldades, limitações e sugestões que incidem na melhoria da educação de tempo integral.

Destarte, este artigo está organizado em cinco seções. A introdução apresenta a temática abordada e o objetivo da investigação. Na segunda seção discute-se a educação de tempo integral e a atuação profissional do coordenador pedagógico nesse espaço. Na terceira seção aborda-se a atuação do coordenador pedagógico na organização e gestão do trabalho pedagógico. Na quarta seção apresenta-se os dados e os resultados da coleta. Por fim, na quinta seção apresenta-se as considerações finais da investigação.

O coordenador pedagógico e a educação de tempo integral

Logo, no seu início a educação visava favorecer transformações no homem de forma que o mesmo desenvolva-se e contribua com o crescimento de sua comunidade. Neste ínterim, a concepção de educação foi muitas vezes identificada com o sentido restrito de instrução; hoje, está ampliada a noção de que todas as influências e estímulos provocam uma série de reações no caráter do indivíduo, e fazem parte, portanto, da sua educação.

Assim, as profundas mudanças que atingiram a educação ao longo dos séculos fazem com que o ensino agregue novas configurações e enfrente novos desafios. Acompanhando este processo, aparece nas últimas décadas, um grande debate cuja temática gira em torno da intitulada *educação em tempo integral*. E como ela ocorre de fato?

Antes de iniciar o tema da educação em tempo integral, faz-se necessário diferenciá-la do conceito de educação integral. De acordo com Paro (2009, p. 13) é preciso que fique bem claro o entendimento sobre esses termos:

O tema Educação Integral em tempo integral já evidencia algo relevante, pois não confunde educação de tempo integral, ou extensão do tempo de escolaridade, com educação integral. É preciso que este ponto fique muito claro, para separarmos de vez uma tendência que entende que a extensão do tempo de escolaridade seja apenas isso: fazer mais tempo aquilo que já se faz hoje. Isso pode ser extremamente perigoso, porque nós podemos simplesmente estar aumentando a desgraça, dando mais da mesma coisa... (PARO, 2009, p. 13)

Claro está que a escola, hoje, tem uma necessidade urgente de ressignificar o seu espaço escolar, com seus tempos, rituais, rotinas e processos, de modo que possam estar voltados para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, cidadãos atuantes e participativos. É importante ressaltar que o conhecimento é construído pelo sujeito em todas as situações da vida e não somente no ambiente escolar. Todavia, para que serve mesmo a escola? Qual é o seu papel social? Quais as contribuições da educação e suas perspectivas, como instrumento de emancipação e transformação social do indivíduo?

Ao lado da família, a escola é agente privilegiado de educação, porque socialmente é reconhecida como tal e nela as situações de aprendizagem podem ser planejadas para gerar conhecimentos mais abrangentes e reflexivos. É na escola que as pessoas têm o conhecimento científico e a oportunidade de questionar as “verdades” do senso comum, de desenvolver sistematicamente a reflexão, de compreender o próprio processo do conhecer. Assim, os objetivos da escola seja ela integral ou não são os mesmos, como afirma Moacir Gadotti (2013, p. 37), no seu livro “Educação Integral no Brasil: inovações em processo”. O autor apresenta ainda, alguns objetivos da escola de tempo integral: (a) educar para e pela cidadania; (b) criar hábitos de estudo e pesquisa; (c) cultivar hábitos alimentares e de higiene; (d) suprir a falta de opções oferecidas pelos pais ou familiares; (e) ampliar a aprendizagem dos alunos além do tempo em sala de aula. (GADOTTI, 2013, p. 37)

Dessa forma, não se pode falar em tempo integral sem abordar o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Projeto Mais Educação (PME). Muitos autores contribuíram com o

debate sobre o PNE, dentre eles destaca-se Dermerval Saviani (2014), com a obra *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. O autor faz uma análise histórica, ao longo de 40 anos, apresentando questões relevantes sobre o sistema e o plano brasileiro para educação. Sobre o PNE vale destacar que segundo o autor, seu início se deu durante o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. (SAVIANI, 2014, p. 75).

Sander (2005, p.98) acrescenta ainda, que esse Manifesto “teve um impacto político particularmente transcendental e até hoje é referência obrigatória para uma visão de educação pública comprometida com a promoção e a defesa dos interesses nacionais”. O que de fato a educação atual precisa é resgatar a sua essência de uma escola pública, gratuita, laica e universal, tão defendida por Anísio Teixeira, um dos idealizadores da escola de tempo integral.

Contudo, o atual documento oficial, apresenta o PNE sob a lei nº 13.005/2014 e o define como “um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor”. E no que diz respeito às escolas de tempo integral, o PNE 2014-2024 traz como meta 6 “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”. Mas, para alcançar essas metas, o documento propõe a junção com outros programas do governo federal, como o Programa Mais Educação (PME).

O PME foi instituído no governo, do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através da Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Esse programa foi criado para dar subsídio à implantação das escolas estaduais e municipais de tempo integral, com a promoção de atividades nos campos de acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Conforme cada projeto educativo é realizado no âmbito escolar, são escolhidas seis atividades anuais, dentro dos campos citados anteriormente. (BRASIL, 2016)

Todavia, nas escolas de tempo integral, no município pesquisado, a parte diversificada é composta por: Atividades Complementares e Oficinas Curriculares. As

Atividades Complementares contemplam as disciplinas de português e matemática, com a Hora da leitura, Produção de texto e Experiências Matemáticas, para o Ensino Fundamental 1. Para o Ensino Fundamental 2 são oferecidas Língua Estrangeira Moderna, Leitura, Produção de Texto e Experiências Matemáticas. Já as Oficinas Curriculares trabalham com os componentes: Horta Escolar, Orientação de Estudos, Atividades esportivas e motoras e Atividades artísticas. Nas figuras 1 e 2, a seguir, pode-se verificar na Matriz Curricular do município, para as escolas de tempo integral, a carga horária, em aulas semanais, de cada nível de ensino.

Quadro 1 – Matriz Curricular Fundamental 1

MATRIZ CURRICULAR – ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL								
Curso: Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano								
Ano letivo: 2013								
Módulo: 40 horas semanais								
Carga Horária: 1640 horas								
Base Nacional Comum	Áreas do Conhecimento		Componentes Curriculares	Aulas Semanais				
				1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
	Linguagens e códigos	Língua Portuguesa	15	15	11	8	8	
		Educação Física	2	2	2	2	2	
		Artes	2	2	2	2	2	
	Matemática		Matemática	6	6	10	9	9
	Ciências da natureza		Ciências Físicas e biológicas	0	0	0	2	2
	Ciências Humanas	História	0	0	0	1	1	
		Geografia	0	0	0	1	1	
Total da Base Comum				25	25	25	25	25
Parte Diversificada	Atividades Complementares	Linguagens	Hora da Leitura	3	3	3	3	3
			Produção de Texto	2	2	2	2	2
		Matemática	Experiências matemáticas	2	2	2	2	2
	Oficinas Curriculares		Horta Escolar	2	2	2	2	2
			Orientação de estudos	2	2	2	2	2

			Atividades esportivas e motoras	2	2	2	2	2
			Atividades artísticas	2	2	2	2	2
Total da Parte Diversificada				15	15	15	15	15
TOTAL				40	40	40	40	40

Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2013)

Sobre a parte diversificada do currículo escolar, Gadotti (2013, p. 38) declara que a escola de tempo integral, deve levar aos alunos uma diversidade de conhecimento, nas áreas de esporte, música, línguas, saúde, natureza, moda, artes plásticas, arte cênica, informática, artesanato, de forma a potencializar as aprendizagens nos aspectos cognitivo, afetivo e relacional, entre outros.

Quadro 2 – Matriz Curricular Fundamental 2

MATRIZ CURRICULAR – ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL							
Curso: Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano							
Ano letivo: 2013							
Módulo: 40 horas semanais							
Carga Horária: 1680 horas							
Base Nacional Comum	Áreas do Conhecimento		Componentes Curriculares	Aulas Semanais			
				6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
	Linguagens e códigos	Língua Portuguesa	6	6	6	6	
		Educação Física	2	2	2	2	
		Artes	2	2	2	2	
	Matemática	Matemática	6	6	6	6	
	Ciências da natureza	Ciências Físicas e biológicas	4	4	4	4	
	Ciências Humanas	História	4	4	4	4	
		Geografia	4	4	4	4	
Total da Base Comum			28	28	28	28	
Parte Diversificada	Atividades Complementares	Linguagens	Língua Estrangeira	2	2	2	2
			Leitura e Produção de Texto	2	2	2	2
		Matemática	Experiências matemáticas	2	2	2	2
	Oficinas Curriculares		Orientação de estudos	2	2	2	2
			Atividades esportivas	2	2	2	2
			Atividades artísticas	2	2	2	2
	Total da Parte Diversificada			12	12	12	12

TOTAL	40	40	40	40
--------------	-----------	-----------	-----------	-----------

Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2013)

Como se pode observar nos quadros 1 e 2 a implantação das escolas de tempo integral do município investigado, local onde este trabalho de pesquisa foi realizado, ocorreu no ano de 2013. Para tanto, foi elaborado um documento para orientar a gestão escolar e os coordenadores pedagógicos, no planejamento das atividades e do currículo da educação de tempo integral no município. O referido documento é intitulado como “Orientações para implantação da educação de tempo integral”, com a data de Abril/2013.

Ao analisar essa proposta curricular, percebe-se a necessidade de oportunizar aos educandos vivências, momentos de relações interpessoais, troca de conhecimentos e experiências, visando elevar a sua estima, resgatar a sua identidade e construir a sua cidadania, fatores essenciais ao processo de formação do sujeito. Dessa maneira, o processo ensino-aprendizagem certamente contribuirá para o desenvolvimento humano, no seu aspecto cognitivo, emocional e motor, cumprindo a sua função, visto que, o educando deve ser aperfeiçoado na sua totalidade. Desse modo, Gadotti (2013, p.32) salienta que “a escola pública precisa ser integral, integrada e integradora” (grifo do autor).

A atuação do coordenador pedagógico na organização e gestão do trabalho escolar

A rotina do coordenador pedagógico, na escola, é bastante atarefada: reunião de pais, acompanhamento da prática docente, atendimento aos alunos, elaboração de projetos, atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP), planejamento e execução da formação continuada na escola e administração da parte burocrática, etc.

E no que diz respeito, a uma escola de tempo integral, esses desafios são ainda maiores, já que o aluno passa mais de 7 horas na escola, e além das aulas normais são acrescentadas atividades das mais diversas. Os documentos oficiais (Da Constituição Federal, artigos 205, 206 e 227 à LDBEN 9.394/96, Art. 34) já previam um aumento do tempo de permanência dos alunos na escola.

Contudo, um maior número de horas dentro da escola, não garante a qualidade na educação e o sucesso dos estudantes. Pensar em uma escola de tempo integral é refletir sobre seu currículo, seus projetos, seus objetivos e sua logística. De fato é preciso refletir sobre o que ensinar e como ensinar, ou seja, que tipo de aprendizagem proporcionar a esses estudantes.

Nesse contexto, está inserido o coordenador pedagógico. No passado desse profissional a postura adotada era de fiscalização e controle. Hoje, a coordenação pedagógica assume o papel de “elo” entre o PPP da escola e seus diversos atores sociais (gestão, professores, funcionários, alunos e comunidade). Vasconcellos (2015, p. 87) defende a concepção de coordenação pedagógica como articuladora, considera-se essa uma definição positiva sobre a função do coordenador pedagógico.

Poderíamos dizer que a coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político-Pedagógico da instituição no campo pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização do mesmo, de tal forma que a escola possa cumprir sua tarefa de propiciar que todos os alunos aprendam e se desenvolvam como seres humanos plenos, partindo do pressuposto de que todos têm direito e são capazes de aprender. (VASCONCELLOS, 2015, p. 87)

Fica claro, a partir dessa afirmação, que o foco do trabalho pedagógico é o ensino-aprendizagem. Como o coordenador pode auxiliar o educador no seu fazer pedagógico para que o aluno de fato aprenda, o que e como ensinar. Dessa forma, a função atribuída à educação é de despertar os educandos para uma construção sólida de sua identidade e promover a sua autonomia, o que irá facilitar o seu desenvolvimento integral. A educação assume assim o papel de mediadora entre as diferenças existentes na sociedade.

Nesse contexto é importante ressaltar a importância da organização e gestão do trabalho escolar. Essa tarefa não é fácil. E é imprescindível que os profissionais que atuam na escola compreendam as suas funções e os seus limites. Libâneo (2010, p. 347) reforça essa ideia, ao elucidar que “a estrutura organizacional e o cumprimento das atribuições de cada membro da equipe constituem elementos indispensáveis para o funcionamento da escola”.

Assim, processo educativo requer a adoção de intervenções capazes de gerar flexibilidade, autonomia, responsabilidade e comprometimento social. Trata-se da universalização do ensino fundamental e da erradicação do analfabetismo. Para vencer esse duplo desafio, a escola, a comunidade e os educadores precisam assumir a tarefa de desenvolver as capacidades cognitivas, linguísticas e discursivas, qualidades essas indispensáveis para que o indivíduo possa ter, em diferentes instâncias, uma plena participação social como cidadão.

Para o sucesso do trabalho escolar é preciso que exista na escola o planejamento, a organização do tempo e do espaço, a formação continuada e avaliação dos processos e

ações. Todas essas etapas são abordadas por Libâneo (2010) ao afirmar que a organização interfere de forma direta no ensino e na aprendizagem à medida que ela garante o bom funcionamento da instituição.

Para que a educação alcance seus objetivos, o indivíduo deve ser exposto às práticas sociais em condições coletivas, onde a sua visão de mundo seja ampliada e ele possa refletir, criticar e mudar a sua realidade, tendo autonomia para aprender, pesquisar, expressar seus pensamentos e difundir sua cultura sem repreensão.

Contudo, para uma educação sob essa perspectiva, a autora Placco (2015, p. 47) destaca que o coordenador está em constante confronto com o cotidiano da escola e é preciso “refletir sobre esse cotidiano, questioná-lo e equacioná-lo podem ser importantes movimentos para que o coordenador pedagógico o transforme e faça avançar sua ação e a dos demais educadores da escola”.

Atualmente, considera-se que a pedagogia pós-moderna envolve o trabalho com o ser de forma integral, levando em conta suas dimensões afetiva, cognitiva, social e ética. Assim, a educação brasileira adotou alguns temas transversais como: orientação sexual, saúde, pluralidade cultural e ética, uma via privilegiada de educação para a vida por favorecer atuação não só no nível das individualidades, mas também nos padrões de convivência interpessoal e de organização social. Neste caso, o trabalho do coordenador é essencial para planejar e articular esses assuntos à realidade da instituição e dos alunos.

Análise das informações coletadas: o que revelam os coordenadores pedagógicos

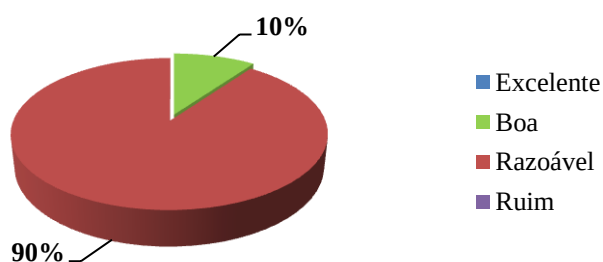
Atualmente, o município investigado tem 13 escolas de tempo integral, com 15 coordenadores pedagógicos. Destes, apenas 10 preencheram o questionário. A dificuldade na aplicação do questionário se deu na maior parte por conta da distância entre as escolas; os questionários foram distribuídos em cópias impressas aos coordenadores, mas alguns não devolveram. Contudo, foram analisados os questionários respondidos e a seguir podem-se analisar as informações coletadas. Os resultados obtidos com aplicação do questionário elucidam a percepção dos coordenadores sobre a escola de tempo integral e apontam para possíveis soluções para os problemas enfrentados por eles no cotidiano escolar.

Dos respondentes 100% possuem graduação em Pedagogia e 50% destes possuem pós-graduação em Gestão Escolar. São coordenadores que atuam nas escolas de tempo integral, no período de 5 meses à 9 anos. Vale ressaltar, que pela Lei Municipal nº 346/2008,

de 27 de março de 2008, no seu Art. 3, parágrafo único, os ocupantes de funções gratificadas (Cargos de Confiança) estão diretamente ligados à função de administração escolar, planejamento, supervisão e orientação educacional. Sendo assim, nem todos os coordenadores que participaram desta pesquisa são concursados.

Na primeira pergunta do questionário, os coordenadores foram convidados a avaliar a escola de tempo integral, no município. Os pesquisados puderam optar entre quatro alternativas: Excelente, Boa, Razoável e Ruim. O resultado pode ser comparado no Gráfico 1. Nota-se que a maioria, ou seja, 90% classificou a escola num nível razoável e somente 10% a classificou como boa. O que aponta para uma necessidade urgente de reformular a educação de tempo integral. Essa classificação como razoável provavelmente se deu pelas dificuldades enfrentadas pelos coordenadores pedagógicos. E tais elementos foram levantados na questão 2.

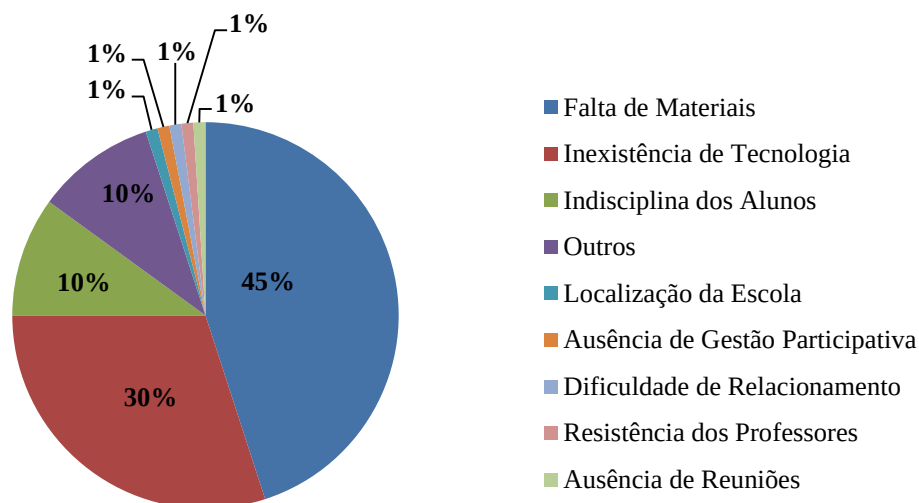
Gráfico 1 - Avaliando a escola de tempo integral



Fonte: Autoria própria (2016).

No Gráfico 2, abaixo, pode-se perceber as respostas dos coordenadores para a questão 2, sobre quais os elementos que dificultam a atuação deles, enquanto coordenadores pedagógicos. Essa questão teve por objetivo identificar os problemas mais frequentes nas escolas de tempo integral. Foram dadas oito opções e uma intitulada “Outros” para livre escolha, sendo que os pesquisados poderiam escolher mais de uma opção. O resultado está ilustrado no Gráfico 2, com destaque para os dois elementos mais votados: com 45% a falta de materiais didáticos, papel ofício, xerox; e com 30% a inexistência de tecnologias na escola como telefone, computadores, Datashow, Internet, rádio, entre outros.

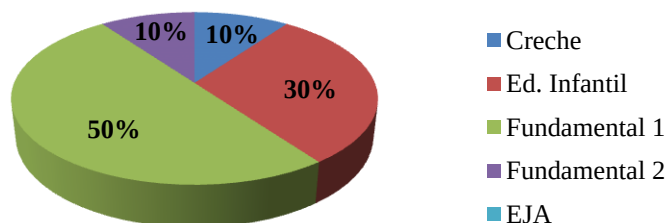
Gráfico 2 - Elementos que dificultam a atuação do coordenador



Fonte: Autoria própria (2016).

Na terceira questão, para compreender os níveis e modalidade de atuação, em que os pesquisados atuavam, sugeriu-se que assinalassem entre as opções: Creche, Ed. Infantil, Fundamental 1, Fundamental 2 e EJA. Vale esclarecer que três coordenadores responderam que atuam em dois ou três níveis de ensino, ao mesmo tempo. Esses aspectos são fundamentais para compreender as dificuldades que os coordenadores enfrentam, a partir da realidade que vivem no contexto escolar, de níveis diferentes e até mesmo escolas diferentes. O Gráfico 3 ilustra as respostas obtidas.

Gráfico 3 - Níveis e Modalidade de Atuação



Fonte: Autoria própria (2016).

A 4ª e a 5ª questão, do instrumento de coleta de dados, aborda o assunto ligado ao PPP, a sua existência nas escolas e seu acesso pela comunidade escolar. O Gráfico 4 demonstra que das escolas que os coordenadores atuam 50% tem o documento e 50% não tem. Esses dados sugerem algumas hipóteses: pouca importância dada ao planejamento ou nas mudanças constantes de gestores, ou ainda, na falta de tempo para desenvolver as ações e estratégias de atuação no cotidiano escolar. O Gráfico 5 é ainda mais preocupante, porque, até nas escolas que possuem o PPP, ele não está disponível para que todos tenham acesso. Sobre essas questões Libâneo (2010, p.345) afirma que “toda organização precisa de um plano de trabalho que indique os objetivos e os meios de sua execução, superando a improvisação e a falta de rumo”.

Gráfico 4 - As escolas com PPP

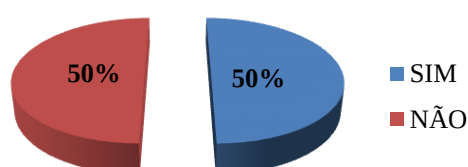
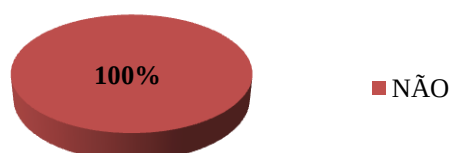


Gráfico 5 - Acesso de todos da comunidade escolar ao PPP



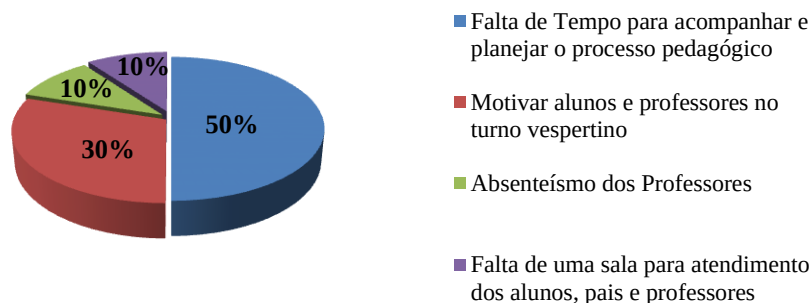
Fonte: Autoria própria (2016).

O questionamento seguinte tinha por objetivo identificar as principais dificuldades como coordenador pedagógico. Por ser uma questão aberta, os pesquisados trouxeram informações diferentes das apresentadas no Gráfico 2. Nessa questão, 50% dos coordenadores afirmaram que a maior dificuldade que enfrentam é a falta de tempo para acompanhar e planejar o processo pedagógico, esse fato pode ter como justificativa o aumento da permanência dos alunos na escola, o que gera mais demandas para todos. Nesse sentido, Vasconcellos (2015, p. 85) diz sobre os coordenadores que “a sensação que têm, com frequência, é de que são ‘bombeiros’ a apagar os diferentes focos de ‘incêndio’ na escola, e no final do dia vem o amargo sabor de que não se fez nada de muito relevante...”.

Desafios enfrentados por coordenadores pedagógicos na gestão de escolas de tempo integral

Para fins de análises, destacaram-se no Gráfico 6 somente esses dados novos, conforme demonstrado, a seguir.

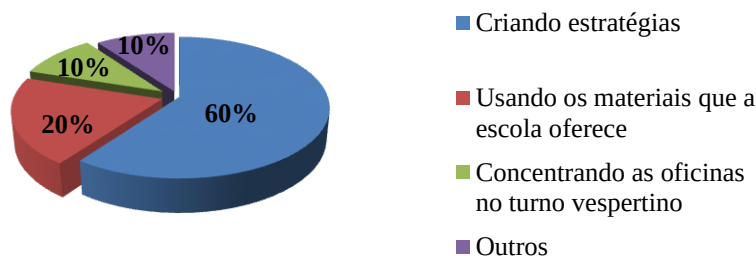
Gráfico 6 - As principais dificuldades do coordenador pedagógico



Fonte: Autoria própria (2016).

A questão 7, como os coordenadores vencem as dificuldades na escola de tempo integral, foi respondida de forma muito subjetiva pelos participantes. Para essa questão 60% respondeu que cria estratégias, mas não especificaram quais seriam essas estratégias. Sobre a falta de materiais 20% responderam que usam os materiais que a escola tem. O Gráfico 7 demonstra as respostas à questão.

Gráfico 7 - Como os coordenadores vencem as dificuldades

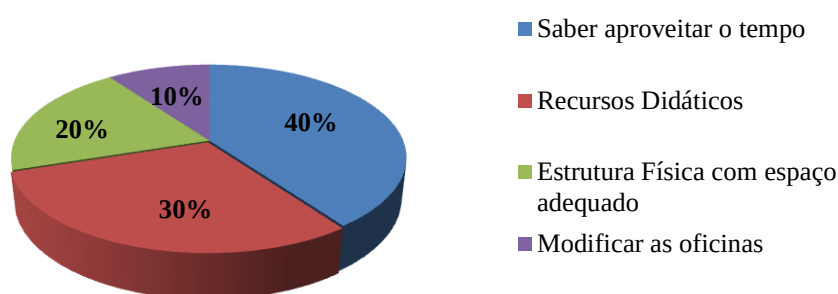


Fonte: Autoria própria (2016).

Quando questionados a respeito dos desafios da escola de tempo integral, na questão 8, os coordenadores retomam aos temas já levantados anteriormente como: tempo, recursos, estrutura física e as oficinas. Para exemplificar, apresenta-se a seguir, as considerações dos coordenadores pedagógicos (CP) para a pergunta “Quais os desafios de uma escola de tempo integral?”. CP1 “Saber aproveitar o tempo disponível para aplicar no desenvolvimento da aprendizagem do aluno”; CP2 “São muitos, desde a estrutura com

espaço para o banho, descanso, escovação, ambientes climatizados e até mesmo mais recursos didáticos”; CP3 “O desafio é acontecer 8 aulas, sendo que as oficinas não são as esperadas pelos alunos, onde fossem mais descontraídas. Ex: teatro, música, etc.” Esses relatos são ricos em informações e apontam para a necessidade de uma reformulação da escola de tempo integral no município, essas mudanças perpassam o âmbito organizacional, pedagógico e curricular.

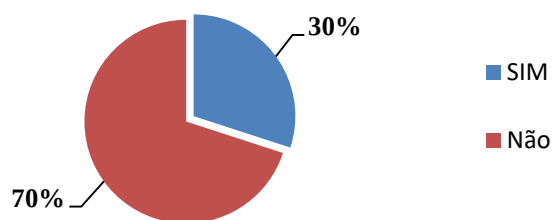
Gráfico 8 - Os desafios da escola de tempo integral



Fonte: Autoria própria (2016).

Na questão 9 a pergunta foi: “Você considera que com a escola de tempo integral os alunos aprendem mais?” Justifique. Essa questão teve por objetivo esclarecer qual o conceito que os coordenadores tinham da relação tempo versus aprendizagem. Vale destacar, que o coordenadores que votaram SIM (30%), trouxeram justificativas assistencialistas, do tipo “possibilita passar mais tempo na escola do que na rua”, “as famílias não tem tempo e nem condições de acompanhá-los”, “exatamente por permanecer na escola, o educando pode adquirir uma valorização melhor na importância de estudar, para crescer”. Conforme pode ser visto no Gráfico 9, 70% dos coordenadores consideram que os alunos não aprendem o suficiente para o tempo, pois ficar na escola mais tempo, não garante a qualidade da aprendizagem e exige mais motivação e esforço por parte dos alunos e professores.

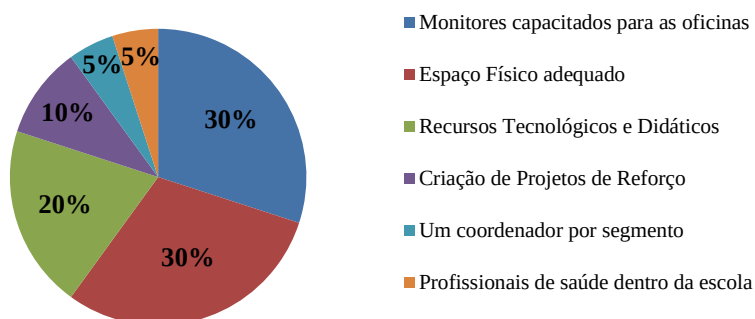
Gráfico 9 - Os alunos aprendem mais com a escola de tempo integral?



Fonte: Autoria própria (2016).

A décima e a última questão, também foi aberta, e colocava o coordenador em posição do secretário de educação do município, para realizar transformações pertinentes a educação de tempo integral. O Gráfico 10, a seguir, traz a distribuição das sugestões apresentadas pelos pesquisados.

Gráfico 10 - Sugestões para a melhoria da educação de tempo integral



Fonte: Autoria própria (2016).

Todavia, no gráfico 10, os coordenadores pedagógicos apontaram para algumas mudanças necessárias, visando uma educação de qualidade em tempo integral. A partir dos dados mais votados no questionário, a análise feita é que as mudanças precisam ocorrer com a capacitação dos profissionais que ministram as oficinas; com a ampliação do espaço físico para contemplar higiene, recreação e descanso; e por fim, com a aquisição dos recursos tecnológicos e didáticos necessários para o bom funcionamento da instituição escolar.

Considerações finais

A formação integral do aluno, na era do conhecimento, constitui-se uma tarefa desafiadora. E pensar nessa proposta para a Educação Básica, o desafio se torna ainda maior. Para tanto, faz-se necessário transformar antigas concepções e métodos, em novas formas de enxergar e praticar a educação e a construção de novos saberes.

Dessa forma, o objetivo proposto de investigar as dificuldades enfrentadas pelo coordenador pedagógico na organização e gestão do trabalho escolar nas escolas de tempo integral, foi atingido. Pode-se afirmar isso, devido às ricas e essenciais contribuições dadas pelos autores aqui apresentados e coordenadores pedagógicos que contribuíram ao responder o instrumento de coleta de dados, neste caso o questionário.

O resultado da pesquisa aponta para uma necessidade urgente de repensar e reconstruir a proposta de escola de tempo integral, no município pesquisado. De acordo com os relatos dos coordenadores pedagógicos pesquisados, a melhoria precisa acontecer da infraestrutura aos recursos materiais, assim como na organização do tempo, no planejamento pedagógico e nas oficinas.

Frente a isso, as reflexões promovidas por esta pesquisa sugerem que o PPP, o currículo, a avaliação e a práxis pedagógica atendam a necessidade atual: formar alunos para a vida. Sem cópia, sem receitas ou fórmulas prontas, mas com desafios, investigação, questionamentos, a fim de que, o processo educativo seja realmente significativo e enriquecedor para todos. E que a ampliação do tempo do aluno na escola, seja de fato com uma proposta de aprendizagens significativas.

A busca da identidade da escola de tempo integral requer, hoje, o enfrentamento das exigências da sociedade do século XXI. Entretanto, muitas vezes, não se sabe o que fazer devido às constantes e rápidas transformações. Diante desse fato, o processo educativo requer a adoção de intervenções capazes de gerar flexibilidade, autonomia, responsabilidade e transformação social.

Todavia, é fácil perceber a enormidade do desafio que a educação enfrenta nesse novo contexto, especialmente, no Brasil que ainda luta com problemas básicos de alfabetização, qualificação da força de trabalho, valorização do docente e do ensino etc. Por isso, é importante estabelecer a necessidade de paradigmas curriculares que articulem uma base nacional comum e uma parte diversificada, as Diretrizes Curriculares Nacionais

refletem um dos princípios básicos da organização democrática: respeito à diversidade de manifestações culturais, condição indispensável para o desenvolvimento criativo da identidade nacional e a busca de um consenso naquilo que é essencial para a realização do projeto político da Nação.

A educação é parte de um todo, e através de atividades realmente reflexivas, variadas e criativas é possível um ensino de forma global e de qualidade, onde os saberes são, de fato, construídos através da ação-reflexão-ação. É preciso que os governantes façam bem a parte administrativa e de repasse das verbas destinadas à educação e que os gestores, coordenadores e educadores tenham coragem de buscar o novo, ousar e mudar sua ação pedagógica, propiciando um trabalho inter/transdisciplinar.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitucao.htm>.

Acesso em: 15 de maio de 2019.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>.

Acesso em: 15 de maio de 2019.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 de maio de 2019.

_____. Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7083.htm>.

Acesso em: 20 de maio. 2019.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa. (Org.). **Educação integral em**

tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PLACCO, Vera; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO. **Orientações para implantação da educação de tempo integral**. Mata de São João: SEDUC, 2013. 24 p.

SANDER, Benno. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação:** significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico:** do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad Editora, 2015.

Sobre os autores

Lílian Santana dos Santos

Possui graduação em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Respectivas Literaturas pelo Centro Universitário Jorge Amado (2009). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (2015). Especialista em Administração Escolar, Supervisão e Orientação pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2016). Mestre e Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: liliansantana2@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0158-9219>

Jefferson da Silva Moreira

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UEFS. Especialista em Docência no Ensino Superior.
E-mail: moreirajefferson92@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5918-7928>

Recebido em: 12/11/2020

Aceito para publicação em: 11/01/2021