

## A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM UM CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO: A FAVOR DA EDUCAÇÃO PARA QUALIDADE SOCIAL

Maria de Lourdes Paz dos Santos Soares<sup>1</sup>

Targélia Ferreira Bezerra de Souza Albuquerque<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo foca o papel e a função da coordenação pedagógica, seus compromissos e desafios para uma educação de qualidade social em um Centro de Atendimento Socioeducativo – CASE. Com apoio na pesquisa bibliográfica e de campo constrói uma tela crítica para leitura da realidade e escuta as vozes de seus atores: gestores, professores e estudantes sobre as contribuições da coordenadora pedagógica no processo de ressocialização e desenvolvimento do currículo. As conclusões deste estudo apontam para a relevância deste profissional, a necessidade de uma revisão da legislação e investimento em políticas públicas emancipatórias.

**Palavras-chave:** Coordenação pedagógica; qualidade social; ressocialização; CASE.

### Abstract

This study aims to understand the role and function of the pedagogical coordination, its commitments and challenges aiming an education for social quality in a Social Educative Support Center – CASE. Grounded on literature review and field investigation, the article builds a critical scenario of reality and hears the voices of its actors: managers, teachers and students, about contributions of the pedagogical coordinator to the process of resocialization and curriculum development. The conclusions of this study point to the importance of the pedagogical coordinator, a legislation revision and of investments in emancipatory public policies.

**Keywords:** Pedagogical Coordination; social quality; resocialization; CASE.

### Introdução

As transformações de diversas ordens, que impactaram o mundo nos últimos trinta anos, vem colocando novos desafios para a educação, em especial, quando se assume o compromisso com um projeto de sociedade substantivamente democrática, comprometida com a qualidade social (FREIRE, 2010).

---

<sup>1</sup> Especialista em Coordenação pedagógica pela Escola de Gestores do MEC/UFPE; coordenadora pedagógica de um Centro de Atendimento Socioeducativo e professora de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino- PE. E-mail: [lourdinhapaz@hotmail.com](mailto:lourdinhapaz@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; professora da FASC/UNIESP, da FACHO e Diretora Pedagógica do Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas. E-mail: [targeliaalbuquerque@gmail.com](mailto:targeliaalbuquerque@gmail.com)

Esse contexto impõe mudanças à escola e exige redefinições dos papéis e funções dos sujeitos que a protagonizam. Se isto alcança um alto nível de complexidade na escola regular, quando, se foca as instituições educacionais, a exemplo do Centro de Atendimento socioeducativo – CASE/PE –, que objetivam “atender adolescentes e jovens privadas de liberdade”, esse problema ganha proporções incomensuráveis.

Na visão de Graciani (1999), uma educação comprometida com a emancipação das camadas populares, em especial, com crianças e jovens em situação de risco, é antes de tudo, comprometer-se com uma “pedagogia de direitos”, com a qualidade social, para os diferentes segmentos da população.

Há necessidade de uma mudança de olhar para esses sujeitos, cuja condição juvenil condicionou a produção de delitos, passíveis de medidas socioeducativas em regime de privação de liberdade e a assunção de uma educação para a qualidade social (DOURADO, 2007 e DESSEN e POLÔNIA, 2007).

Este artigo se insere nesse contexto e procura responder à seguinte questão: qual o papel e a função do PCP – professor coordenador pedagógico no CASE? Quais as expectativas dos sujeitos – protagonistas da instituição – com relação à sua atuação?

Nesse sentido, objetivou-se compreender o trabalho realizado pela coordenação pedagógica no CASE, as suas ingerências em prol da educação para a qualidade social; identificar as suas contribuições para o processo de ressocialização das estudantes e descrever quais são as expectativas institucionais para a coordenação pedagógica.

Este texto relata o percurso investigativo: a realização da pesquisa bibliográfica, à luz de Moresi (2003), com foco nos conceitos de educação para a qualidade social e o papel e função do PCP. Estes estudos foram ampliados, a partir da análise da legislação pertinente ao CASE (Cardoso, 2000). Isto possibilitou a elaboração de uma tela crítica de leitura da realidade e abriu trilhas para o trabalho de campo: observação do cotidiano escolar/institucional e entrevistas semiestruturadas, que subsidiaram a “análise de conteúdo temática”, ancorada nos estudos de Minayo, Deslandes e Gomes (2008).

- **Educação para a qualidade social: um desafio para a coordenação Pedagógica.**

Ao se refletir sobre educação para a qualidade social torna-se relevante compreender as relações entre educação, cultura, políticas públicas e desenvolvimento dos processos educativos que se concretizam no cotidiano institucional. (DOURADO, 2007 e 2015). Uma educação para qualidade social no Brasil enfrenta muitos desafios, diante da existência de sistemas educacionais centralizados e autoritários. Ele aponta para a necessidade de se fazer rupturas e construir sistemas mais flexíveis que permitam ir além de novos modos de regulação das organizações escolares e atuação de seus profissionais para se transformar as práticas de sala de aula.

Uma educação para qualidade social não depende apenas da regulamentação dos sistemas de ensino, ela está relacionada a muitos outros fatores:

O processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializa os processos de organização e gestão da educação básica, DOURADO (2007, p.922).

Este contexto sociocultural tem implicações diretas na aprendizagem, na frequência à escola, na perspectiva de vida.

Todas essas questões se articulam às condições objetivas da população, em um país historicamente demarcado por forte desigualdade social, revelada por indicadores sociais preocupantes e que, nesse sentido, carece de amplas políticas públicas, incluindo a garantia da otimização nas políticas de acesso, permanência e gestão, com qualidade social, na educação básica. (DOURADO, 2007, p. 940).

Nessa visão, precisa-se compreender como acontecem os processos de inclusão e exclusão escolares e os mecanismos seletivos gerados dentro e fora das instituições educativas; isto é compreender a questão da qualidade em uma visão sociohistórica.

Nessa perspectiva, a qualidade da educação não pode estar resumida apenas ao resultado do rendimento escolar nem ligada ao *ranking* entre as escolas. Ela se vincula, como pontua Dourado (2007) “a um conjunto de fatores intra e extraescolares que se referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola”. Essa ótica permite compreender a contribuição de cada profissional na elaboração de um projeto pedagógico que leve em conta as condições objetivas e relações intersubjetivas no cotidiano escolar.

Vários estudiosos têm pontuado a necessidade de se compreender a dialética das relações entre família e escola em uma perspectiva de educação para a qualidade social.

Dessen e Polonia (2007, p. 2) afirmam: “a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social” [...] “é por meio das interações familiares que se concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras”.

As novas organizações familiares e sociais exigem um novo projeto de educação e de escola: uma escola com e não para as famílias. Esta capaz de romper com o “ciclo vicioso” de transferência de responsabilidades ou imputação de culpas e afirmar processos éticos de participação e de construção coletiva de um bem comum. Conhecer as famílias e ampliar os mecanismos de participação não é um favor, e sim, uma condição para se pensar em uma educação para a qualidade social. (DESSEN e POLÔNIA, 2007, P. 3).

Na visão de Dayrell (2007, p.1107), é fundamental que se analise a problemática da educação para a juventude, considerando-se outras questões além da relação entre família e escola. Ele chama a atenção para o tema da “condição juvenil” no mundo e no Brasil. Afirma: “O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores.” Por exemplo, as tensões e conflitos vividos pelos jovens e que se expressam no cotidiano escolar de diversas maneiras podem ser explicados por várias hipóteses.

[...] Tenho como hipótese que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações [...]. (DAYRELL, 2007, p.1106).

Diante desses desafios, cabe perguntar: qual o papel e a função da coordenação pedagógica no CASE, em prol de uma educação para a qualidade social, considerando-se as problemáticas da condição juvenil? Como responder a essa questão se a literatura concernente é escassa?

Estudos sobre o papel e a função do/a PCP em instituições como o CASE são escassos, até porque a inclusão deste profissional é algo inédito em Pernambuco e no Brasil. Estudos em ambientes prisionais e seus processos educacionais, com foco no currículo já são uma realidade (SILVA, 2014).

Cabe aprofundar a compreensão do papel e função do PCP. Por essa razão, procura-se neste artigo construir um diálogo, a partir de autores que estudaram a coordenação pedagógica em escolas regulares e analisar a práxis no CASE. (Silva, 2014).

- **A coordenação pedagógica na escola: abrindo trilhas**

A coordenação pedagógica tem a sua história na Educação Brasileira, e mesmo não sendo objeto deste estudo, traçar sua trajetória, é importante destacar que as suas origens parecem estar relacionadas com a implantação da supervisão escolar na década de 70.

Hoje, esta função pode ser exercida por um profissional licenciado em Pedagogia ou por um professor licenciado em outra área, eleito pelos pares. Fernandes chama a atenção para a exigência posta para este profissional: “um sujeito que deveria ocupar uma função que pressupõe a convivência constante com as dificuldades e os dilemas presentes no cotidiano dos professores da escola pública”. (FERNANDES, 2007, p. 2). Este autor destaca a função de “articulador pedagógico” na escola.

Entre as atribuições da coordenação pedagógica, Santos (2007, p.8) destaca àquelas destinadas à organização do trabalho pedagógico, ao desenvolvimento curricular e a atender às necessidades do professor “criando oportunidades para que ele interaja com a escola, realizando um bom planejamento do trabalho docente, criando práticas curriculares inovadoras” (SANTOS 2007, p.8). Na sua visão, o PCP precisa saber trabalhar em equipe e constituir um coletivo pedagógico reflexivo.

Pesquisas em escolas públicas demonstram que “não há uma tradição na formação de grupo de estudo e de reflexão [...] e nesse sentido é preciso muita habilidade do coordenador pedagógico para estabelecer vínculos com os professores, ganhar a confiança do grupo e propor mudanças”, (SOUZA, 2001 *apud* FERNANDES 2007, p. 6). Garcia (1986), Santos e Oliveira (2007, p. 7) e Fernandes (2007) chamam a atenção para a necessidade de uma “vigilância constante” nas funções desenvolvidas por esse profissional, para “os chamados desvios de função”. Em nome de uma “garantia” da organização escolar, o/a coordenador/a é deslocado para tarefas sem relação direta com a natureza pedagógica de sua função.

Pires (2004 *apud* Santos e Oliveira, 2007, p. 7) aborda a questão da identidade profissional do PCP e a sua responsabilidade com a educação que se pratica na escola. O deslocamento deste profissional para outras funções, pode fazer com que ele deixe de desempenhar funções fundamentais à uma educação para a qualidade social, garantindo a qualidade dos processos de ensino, em favor da garantia do direito à aprendizagem.

Além dos desvios de função, outras dificuldades são apresentadas por Fernandes (2007, p.6): “isolamento, a não exigência legal da formação pedagógica e dificuldades para organizar e direcionar os encontros com os professores”. Na visão desse autor é tão essencial a inserção crítico-participativa do profissional que exerce a coordenação pedagógica, quanto à sua qualificação pedagógica específica para garantir uma construção coletiva do projeto político-pedagógico, a formação continuada dos docentes e o acompanhamento no cotidiano escolar das ações em prol da formação plena dos estudantes.

### **Passos da investigação no Centro de Atendimento Socioeducativo: desvelando aspectos institucionais e aportes na legislação.**

Com a inserção em campo, buscou-se estabelecer um diálogo entre o formal e o contextual, o documentado e o vivido, tentando-se levantar informações que justificassem a inclusão/contratação do PCP no CASE.

### **Caracterização institucional**

O CASE é uma instituição de atendimento socioeducativo para jovens privadas de liberdade em processo de ressocialização, orientado pelo SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. De acordo com este sistema, o CASE deve ter sua “arquitetura socioeducativa concebida como espaço que permita a visão de um processo indicativo de liberdade, não de castigo e nem da sua naturalização”, (SEDH/CONANDA, 2006, p.51).

O CASE - PE funciona em um espaço com vários problemas estruturais e funcionais, negando o preconizado pela legislação. Ele está localizado em uma casa grande, de dois andares, em um bairro da cidade do Recife. Este espaço é o único em Pernambuco, para acolher as adolescentes em regime de privação de liberdade; tem capacidade para abrigar 20 jovens, porém a lotação chega a 40. Hoje, as internas chegam a 28, devido a rotatividade em função das medidas socioeducativas. As idades variam de 13

a 21 anos (incompletos) e, na maioria das vezes, no momento da “internação”, elas estão fora da escola e não possuem documentação escolar atualizada, o que é uma exigência para a formalização da matrícula na escola vinculada ao CASE.

O CASE é dividido em dois pavimentos: um destinado à escolarização formal, um espaço que funciona como anexo de uma escola sede da comunidade e outro espaço reservado ao “recolhimento das internas” e/ou para as suas necessidades de sobrevivência.

Com relação à equipe responsável pela organização do trabalho pedagógico, a instituição conta com seis professoras e uma coordenadora pedagógica, com vínculo empregatício com a Secretaria de Educação e duas pedagogas da FUNASE - Fundação de Atendimento Socioeducativo, que administra o CASE. (SEDH/CONANDA, 2006. p. 45).

Diante dos problemas de escolarização do CASE, a Secretaria de Educação de Pernambuco, em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos, tomaram uma decisão inédita de investir na constituição de uma equipe pedagógica qualificada para o CASE. Isto foi possível, graças a Lei Nº 14.874 de 11-12-2012 que autorizou a realização de seleção de docentes e coordenador pedagógico para esta instituição. Isto foi uma ação inédita no Estado de Pernambuco e no Brasil.

Um estudo da Constituição Federal do Brasil (1988) aponta que nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, Brasil (2012, p.67). Isto também é reafirmado no Estatuto da Criança e do adolescente (1990), “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa”, (ECA, 2013, p.33).

Porém, as observações do cotidiano no CASE conduzem à problematização: Será que as jovens do CASE usufruem do direito a uma educação para a qualidade social? Que ações são desenvolvidas nessa direção sob a mediação da coordenadora pedagógica?

O CASE é um espaço socioeducativo contraditório. Ele transita entre a afirmação e negação desses direitos. Existem problemas de permanência das internas em sala de aula, deslocamento de responsabilidades por parte das professoras e falta de condições objetivas e intersubjetivas de formação, considerando-se o proposto pelos autores estudados neste artigo. Mas, foi observado o esforço, a determinação, o entusiasmo e preparo pedagógico

da PCP para desenvolver ações em direção à educação para a qualidade social, tanto com a gestão, docentes, educandas e suas famílias. As funções de articulação e mediação institucional ficaram visíveis.

A Escola do CASE, por determinação da Secretaria de Educação adota o sistema do programa “Travessia. Há problemas relacionados a esse sistema e os desejos, necessidades e expectativas das socioeducandas. Uma problematização do Currículo é feita pela PCP, que procura mediar ações de ampliação das atividades curriculares. O trabalho de acompanhamento da aprendizagem com as docentes e uma reorientação curricular parece atuar de modo formativo na superação das dificuldades das estudantes advindas de processos interrompidos de escolarização. Isto se agrava pelas exigências burocráticas de apresentação de histórico escolar atualizado para a sua inserção formal no sistema “de cadastramento de matrícula *on line*”.

Uma análise da legislação educacional brasileira aponta também para o fato da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Carneiro, 2012, p. 182) não contemplar dispositivos específicos sobre a educação em espaços de privação de liberdade dos jovens e adolescentes. “As Diretrizes Curriculares Nacionais, embora comprometidas em contemplar a diversidade social, étnica e cultural existente no Brasil não alcançavam especificamente os estabelecimentos prisionais”. (SILVA, 2014, p.86)

### **A coordenação pedagógica no CASE: constatações e expectativas**

A presente investigação assumiu os pressupostos da abordagem qualitativa de pesquisa, à luz de Minayo, Deslandes e Gomes (1993), ao considerar que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, entre o mundo objetivo e a subjetividade. “Ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social”, (GOMES, 1993, p.80).

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, contendo quatro questões sobre os seguintes aspectos: Qual o papel da coordenação pedagógica no desenvolvimento do ensino e aprendizagem no CASE? De que modo a PCP contribui com os objetivos da ressocialização das adolescentes? Como a PCP trabalha para garantir os direitos à

educação para a qualidade social? De que forma este profissional pode auxiliar no trabalho de ressocialização pretendido pela Secretaria de Educação e pela Secretaria da Criança e da Adolescente?

Para a análise das informações coletadas, foi utilizada a proposta metodológica de “análise de conteúdo temática”, à luz de Gomes (1993 apud Minayo e Derlandes, 2008). Ele explica: “[...] uma leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, de forma exaustiva”. Nesta etapa deve-se “impregnar pelo conteúdo do material”(Gomes, 1993, p. 91). Após a categorização e análise detalhada, procura-se fazer uma síntese interpretativa, e proceder ao diálogo entre os dados da realidade de campo e a fundamentação teórica - âncora da pesquisa.

O critério de participação dos sujeitos na pesquisa foi o de adesão. Foram entrevistadas: quatro representantes da equipe pedagógica da FUNASE (duas pedagogas, uma agente socioeducativa e uma supervisora); dois membros da gestão da escola (uma gestora e uma coordenadora pedagógica), quatro professores (de um total de seis) e sete estudantes, correspondendo a 25% do total.

Cada entrevista foi analisada como um *corpus* em um primeiro momento, organizando-se os protocolos de pesquisa. Em seguida, procedeu-se a categorização dos dados, agrupando-os em duas categorias: a) O papel e a função da coordenação pedagógica na instituição e, b) as expectativas de atuação da coordenadora pedagógica, visando à melhoria da qualidade da educação no CASE.

Para facilitar a comunicação utilizou-se a seguinte legenda: (F) para os representantes da FUNASE; (G) para os representantes da Gestão da escola sede; (P) para os professores e (E) para as estudantes.

#### **a) O papel e a função da coordenadora pedagógica na instituição: as vozes da FUNASE e do CASE.**

Os quatro representantes da Equipe pedagógica da FUNASE reafirmaram a importância do trabalho da coordenação pedagógica através da parceria entre educação /FUNASE/família, desenvolvendo ações de “articulador, formador e transformador, mediador entre currículo e professor, (...) considerando suas áreas específicas de conhecimento” (F3).

Houve consenso com relação ao seu papel como mediador das ações interinstitucionais. Uma ênfase foi dada à relação entre família e escola, visando construir uma dinâmica de reintegração da jovem na família e estimular a participação na escola (F3). Nas diferentes falas, houve registro da função de mediação do trabalho docente realizado pelos professores e de regulação de ações que favoreçam à permanência com qualidade das estudantes na sala de aula. Foi destacada “a melhoria da escola com a contratação deste profissional e de suas intervenções em favor de uma ressocialização cidadã”. (F1 e F4).

As representantes da FUNASE ressaltaram a qualidade da coordenadora pedagógica, por ser capaz de realizar um trabalho pedagógico, em um cenário de “tantas adversidades” internas e externas e da relevância de seu trabalho para a ressocialização das socioeducandas.

- É papel da coordenação pedagógica, promover a integração de toda a equipe envolvida no processo ensino-aprendizagem. Deve acompanhar o trabalho pedagógico, estimular os professores e alunas na busca de uma educação de qualidade. O papel do coordenador pedagógico vai além das paredes da escola dentro do CASE. Ela precisa firmar parceria com toda a equipe técnica, familiares e direção, promovendo assim, um ambiente capaz de desenvolver o ensino-aprendizagem e a ressocialização (F2).
- Acompanhando o trabalho docente, valorizando sua equipe, resolvendo os conflitos no espaço escolar de ordem burocrática e organizacional e também disciplinar, observando o que acontece dentro e fora da sala de aula (F3).

Com relação à visão da gestão da escola, esta se aproxima da FUNASE com relação às atribuições da coordenação pedagógica no CASE: “articulação direta entre escola/família/professores/estudantes” (G1). Há destaque para “a escuta das adolescentes como uma necessidade de conhecê-las melhor como sujeitos de aprendizagem”, reforçando a importância de “planejar com a equipe da educação projetos e ações no sentido de oferecer aulas interativas, dinâmicas e instrutivas” (G2).

Ações em favor da organização do espaço escolar e o acompanhamento do trabalho pedagógico em prol da educação para a qualidade social foram constatadas.

Observando o cumprimento do calendário escolar proposto pela Secretaria de Educação; regularizando a documentação da vida estudantil; inserindo-as na sala de aula, mesmo sem a documentação comprobatória; zelando pela ordem e disciplina no ambiente escolar; buscando a legislação vigente para garantir o direito à educação para a qualidade social e cuidando com os professores do planejamento curricular. (G2).

Na visão dos professores, a coordenação pedagógica deve atuar em duas frentes: uma relacionada à ressocialização e outra com relação ao trabalho pedagógico junto aos professores e alunas, visando a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Destacam-se dois depoimentos abaixo que ilustram essas ênfases: “orienta os professores para ressocializar as educandas através de reuniões onde discutimos projetos e a situação das meninas em sala de aula” (P3); a coordenação tem o papel de orientar os professores, organizar os horários, mediar conflitos que aconteçam entre professores, cuidar da garantia de aulas na escola, promover reuniões orientando os professores nos projetos temáticos [...], apoiando-os nas suas necessidades (P4).

As diferentes vozes concordam que “a coordenação pedagógica atua no sentido de garantir o direito de aprendizagem das internas, desenvolvendo ações de mediações para a concretização do Projeto Político Pedagógico” (Todas).

Buscando cobrar sistematicamente a documentação escolar das adolescentes, promovendo o respeito mútuo entre adolescentes, professores e coordenação, garantindo a permanência das alunas em sala de aula, mesmo que haja um grupo pequeno de alunas e orientando as atividades curriculares. (P4).

Na ótica das estudantes, a coordenação pedagógica desempenha duas funções: uma de articuladora entre professores e estudantes, visando à aprendizagem e ao desenvolvimento curricular: “para que o ensino aprendizagem tenha um bom desenvolvimento ele precisa de organização e planejamento e trabalhar com os professores para darem boas aulas e agente aprender” (E5). Outro depoimento: “[...] Fica vendo se as adolescentes vêm para o colégio, se não vem é falta e fica preocupada com as adolescentes, para que não saia da aula pra arrumar confusão na outra sala de aula (E3).

A outra função se caracteriza pelo apoio “socioafetivo” em aconselhamentos às estudantes, como mediadora de conflitos entre estas e suas famílias, como animador, estimulando a autoestima e demonstrando a ética do cuidar, em síntese atua como uma presença amiga na instituição. Isto é consenso entre todas as adolescentes entrevistadas. Este fato pode ser observado nos seguintes depoimentos: “ajuda a nós ir para a escola, dar conselhos para que a gente não falte aula, ela gosta quando estamos em aula” (E2). “Ela dá atenção às meninas, conversa muito, fica interessada que a gente venha para escola (...)”

(E1). “Ela chama a família para conversar e se interessa da gente ser aceita de novo...” (E7).

Porém, captou-se que mesmo ressaltando a relação afetiva, todas as estudantes enfatizam o acompanhamento à aprendizagem e a atuação da coordenação pedagógica no planejamento e organização escolar, a exemplo de: “pede a documentação aos nossos pais, ela pede a nossa presença na escola, ela organiza de uma boa forma para que as alunas frequentem as aulas, os professores e que todos se interessem de um jeito” (E7).

Ainda na ótica das estudantes, a coordenação pedagógica deve atuar como reguladora da presença nas aulas e na garantia de uma disciplina favorável ao desenvolvimento das atividades curriculares, como se observa nos seguintes fragmentos: - observação de aulas e verificação do cumprimento do horário (E1); - atitudes conciliadora entre aluna e professor diante dos problemas de sala de aula (E3); - supervisão do fardamento (E4); - verificação de documentação (E5).

Analisando-se as falas dos sujeitos da pesquisa, percebe-se que mesmo ocupando espaços institucionais distintos, as visões são aproximativas, pois apontam para uma ênfase pedagógica, mas destacam como relevante a função de cuidadora da ordem na escola e como conselheira de jovens, atuando como âncora emocional - presença amiga.

#### **b) As expectativas de atuação da coordenadora pedagógica, visando a melhoria da qualidade da educação no CASE.**

Na visão da Equipe pedagógica da FUNASE há uma expectativa de que a coordenação pedagógica continue desenvolvendo o seu trabalho, mas invista em ações de formação docente para que, além de desenvolver os conteúdos curriculares, os professores passem a valorizar mais as produções das adolescentes. Esta fala revela aproximações contidas nos diferentes depoimentos:

Continue contribuindo com a melhoria da prática dos professores, reconhecendo as suas necessidades e oferecendo condições para que trabalhem coletivamente, para que tenham formação continuada, possibilitando a reflexão da prática. Analisar o planejamento das atividades e o compromisso dos professores com as produções das adolescentes. Mediar a relação entre professores, alunas (adolescentes) e currículo com um mecanismo de estimular a frequência à escola na unidade (F2).

Há uma expectativa de maior investimento nas atividades pedagógicas e na melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, porém, não se oferecem pistas de

como fazer isso sem que a coordenação deixe de realizar o trabalho socioafetivo. Na visão da gestão da escola, a expectativa principal é quanto ao desenvolvimento de ações que busquem aproximar mais as famílias do CASE: “-Promover maior integração entre família e escola e instituição – CASE – FUNASE”.

As expectativas dos professores se relacionam a sua função de articuladora institucional e de mediadora do projeto político pedagógico, com ênfase na formação continuada das docentes. Há uma convocação para se garantir um processo de escolarização integral e sem interrupções: “Fazendo com que essa aprendizagem não seja interrompida por fatores negativos e sim: colaborando com coisas boas que o estudo das mesmas pode ajudar na formação desse trabalho que de qualquer forma é construtivo”(P1). Também é mencionada a necessidade de maior estímulo do diálogo e acompanhamento do trabalho pedagógico junto aos professores, para melhorar o processo de escolarização das adolescentes e regularização de documentação da educação formal:

Dialogando com as equipes técnicas da casa a fim de que as atividades escolares e atividades recreativas e artesanato aconteçam de forma que não prejudiquem nem a escola nem as atividades da casa. Dando suporte aos professores para que possam trabalhar na escolarização das adolescentes, garantindo entrega de documentação, após saída da adolescente (P4).

Na visão das docentes, a coordenadora deve continuar a desenvolver atividades de ressocialização, traduzidas no acolhimento, na escuta, no aconselhamento e na orientação atitudinal, visando garantir as condições para o desenvolvimento curricular. Nas falas, percebe-se um deslocamento de atribuições para a coordenação de ações que deveriam também fazer parte do repertório da sala de aula, sob a mediação docente. Isto pode ser comprovado nos seguintes depoimentos: “- Procura orientar os professores para dinamizar as aulas e assim atrair as alunas para a escola, para que elas aprendam e cumpram com suas tarefas” (P3); contribui à medida que colabora para a garantia das aulas, que promove a escuta das adolescentes quando chega à unidade, de integração, buscando compreender o que as levou a chegar naquela situação, contribui à medida que permite as alunas se expressarem sem moralismo e se colocando de forma ética dentro da sala de aula (P4).

Do ponto de vista das estudantes a expectativa é de que a coordenadora continue atuando da mesma maneira tanto nas questões pedagógicas como no aspecto socioafetivo, pois “trabalha bem e é querida por todos”. “- Da forma que você age. Ter coragem para agir, vai falar toda a verdade, não trata ninguém mal, não fala ignorante com a gente e dá

conselho a nós, para nós estudar aqui, para quando sair daqui, arrumar um emprego no mundão e um emprego melhor que esse”(E3). Uma das adolescentes solicita a inclusão de novas atividades na escola, como esportes, artes, lazer sob a coordenação dessa profissional. (E5).

Como pode ser observado, há uma convergência nas expectativas, reafirmando-se o desejo de continuidade das ações desenvolvidas pela coordenação com ampliação da formação docente (visão da FUNASE, gestão da escola e professores) e um maior investimento em ações curriculares voltadas às práticas interativas e de lazer no âmbito dos esportes e das artes.

### **Discussão dos resultados.**

A análise documental e das ações desenvolvidas em conjunto pela FUNASE e CASE aponta para a necessidade de políticas educacionais e de um investimento estrutural e organizacional que, de fato, demonstrem um compromisso com a formação plena das adolescentes privadas de liberdade. As vozes do CASE clamam por uma educação que de fato se comprometa com a qualidade social (DOURADO, 2008), mesmo tendo sido comprovado um esforço institucional e a atuação qualificada da coordenadora pedagógica nessa direção.

Esta profissional se multiplica para colaborar com uma organização escolar que favoreça o desenvolvimento do projeto pedagógico, com foco específico na garantia do direito ao atendimento das necessidades básicas de aprendizagem e desenvolvimento curricular, e dá conta de inúmeras solicitações como “conselheira, orientadora, animadora social e “presença amiga ” que atua na solução de conflitos entre as internas e entre elas e os professores. Nesse sentido, retoma-se os trabalhos de Fernandes (2007) e Santos (2008), quando apontam a necessidade de vigilância para os desvios de função.

De fato, do ponto de vista técnico, tende-se a concordar com este autor, porém, em instituições socioeducativas para jovens privadas de liberdade, e nas quais a escola faz parte da vida das internas de uma forma tão próxima, pode-se perguntar se esta face mais socioafetiva da coordenação pedagógica ao invés de representar desvio de função, não seria ela parte da própria função, em espaços como o CASE.

Os dados da escuta informaram que a coordenação pedagógica tem um papel fundamental no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico com vista a uma educação para a qualidade social, mais uma vez reporta-se a Dourado.

[...] o reconhecimento de que a qualidade da escola para todos, entendida como qualidade social, implica garantir a promoção e atualização histórico-cultural, em termos de formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social [...] DOURADO (2008, p.211).

Entretanto o CASE ainda apresenta problemas estruturais e organizacionais que dificultam a criação e consolidação das condições favoráveis ao desenvolvimento pleno das jovens, não concretizando ações efetivas de articulação entre família e escolas, ações estas, necessárias ao processo de escolarização emancipatória das estudantes. Dessen e Polonia (2007) afirmam que “é necessário planejar e implementar ações que assegurem as parcerias entre estes dois ambientes, visando a busca de objetivos comuns e de soluções para os desafios enfrentados pela sociedade e pela comunidade escolar”.

As expectativas institucionais e de cada sujeito da pesquisa convergem no sentido de fortalecer as ações para a organização do trabalho escolar e desenvolvimento do currículo, objetivando a garantia dos direitos de aprendizagem, requisito fundamental a uma educação para qualidade social.

### **Considerações finais**

Este artigo refletiu sobre o papel e a função da coordenação pedagógica em um Centro de Atendimento Socioeducativo - PE, a partir de sua caracterização institucional, análise da legislação pertinente, observação do cotidiano escolar e escuta das vozes de gestoras da FUNASE, do CASE, professoras e estudantes.

A pesquisa revelou que o direito à educação para a qualidade social já está explícito na legislação em nível federal, estadual e local, entretanto, como não há um direcionamento para à educação em instituições socioeducativas, isto na prática é negligenciado. Um exemplo disso é a ênfase regulatória das condutas das adolescentes e jovens privadas de liberdade, com cobranças burocráticas que se sobrepõem a questão pedagógica.

Há necessidade de um investimento em políticas, programas e projetos que garantam uma educação para a qualidade social que afirmem direitos legitimados na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na LBB 9394/96, entre outros documentos pertinentes ao CASE.

A coordenação pedagógica no CASE adquire uma especificidade, transitando entre ações de natureza pedagógica e práticas de aconselhamento, mediando conflitos entre as internas e entre estas e os docentes, para que se construa um clima favorável à aprendizagem. Para o CASE, esta profissional é uma profissional qualificada e presença amiga, capaz de contribuir com uma educação para a qualidade social.

Há um consenso de que a coordenadora pedagógica atua em direção à garantia da aprendizagem e de um bom ensino. Apesar de terem sido constatadas expectativas de ampliação curricular nas áreas de esportes e artes, as estudantes colocam ênfase nos estudos e na escola como condição de cidadania.

Este estudo reafirma a relevância da coordenação pedagógica no CASE-PE e recomenda que outros estados brasileiros rompam o “ineditismo” e afirmem a presença do PCP em suas equipes, trabalhando para tornar práxis uma educação para a qualidade social.

## Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer *CNE/CEB* N: 4/2010. Diretrizes Nacionais para Oferta de Educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília: MEC, 2010.

CARDOSO, C. F. Uma Introdução à História. 5ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

CARNEIRO, M. A. LDB Fácil: Leitura Crítico-Compreensiva, Artigo a Artigo. 19 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

CURIA, L.R.; CÉSPEDES, L.; NICOLETTI, J. Vade Mecum/ Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva. 13 ed. Atual. e ampl. – São Paulo: Saraiva, 2012.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A Família e a escola como contexto, de desenvolvimento humano. *Paidéia* (Ribeirão Preto), vol. 17. n. 36. Ribeirão Preto. p. 1-10, jan. 2007.

DAYRELL, J.T. A Escola “faz” as Juventudes? Reflexões em Torno da Socialização Juvenil. *Educação & Sociedade*. Campinas, S.P, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105 – 1128, out. 2007.

DOURADO, L.F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. Educação & Sociedade, Campinas, S. P, vol.28, n.100 – Especial, p. 921-946, out. 2007.

DOURADO, L F. OLIVEIRA, J. F. Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. cad. Cedes, Campinas. Vol. 29, n. 78, p.201- 2015, maio/ago 2008.

FERNANDES, M.J.S. O Professor Coordenador Pedagógico, a articulação do coletivo e as condições de trabalho Docente nas escolas públicas estaduais paulistas. Afinal, o que resta a essa função? 2007. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. 35 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GRACIANI, M. S. S. Pedagogia Social de Rua. 3ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MORESI, E. A. D. (Org). Manual de Metodologia da Pesquisa. Brasília-DF: Universidade Católica de Brasília – UCB, mar., 2003.

PERNAMBUCO. Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA/PE. Estatuto da Criança e do Adolescente, 2013, p. 33.

PERNAMBUCO. Plano de Reordenamento do Sistema Socioeducativo do Estado de Pernambuco 2010 – 2015 e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE/ CEDCA/PE, 2015.

PERNAMBUCO, Diário Oficial do Estado de, de 23-02-2013, p. 7

SANTOS, L.L.C.P.; OLIVEIRA, N.H. O coordenador pedagógico no contexto de gestão democrática da escola. In: XXIII Simpósio Brasileiro/V Congresso Luso-Brasileiro/I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação: Por uma escola de qualidade para todos. Formação. Financiamento e gestão da Educação, 2007, Porto Alegre: Cadernos ANPAE. ANAPAE/UFRGS, 2007, p. 1 – 14.

SILVA, M. M. da; SILVA, J. V; ROCHA, Y. R. Educação e Ressocialização: uma experiência de Formação Continuada. Revista de Administração Educacional, Recife, v.1, n. 1 p.82-94, jan/jun, 2014.