UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ALINE BARROS GIRÃO

DE PROFESSORAS À COORDENADORAS PEDAGÓGICAS-SEVERINAS: A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE

TERESINA – PI
2023

Fonte: Montagem feita pela autora, com figuras do banco de imagens do Canva.

ALINE BARROS GIRÃO

DE PROFESSORAS À COORDENADORAS PEDAGÓGICAS-SEVERINAS: A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Processos educativos e formação humana

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Cristiane de Sousa Moura Teixeira

TERESINA – PI

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Representação da Informação

G516p Girão, Aline Barros
De Professoras à Coordenadoras Pedagógicas-Severinas: a constituição da identidade / Aline Barros Girão. – 2023.
160 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2023.
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Cristiane de Sousa Moura Teixeira.

1. Professores - formação contínua. 2. Coordenador Pedagógico. 3. Identidade profissional. I. Teixeira, Cristiane de Sousa Moura. II. Título.

CDD 370.71

Bibliotecário: Hernandes Andrade Silva – CRB-3/936

DE PROFESSORAS À COORDENADORAS PEDAGÓGICAS-SEVERINAS: A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE

ALINE BARROS GIRÃO

Teresina-PI, 29 de agosto de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
CRISTIANE DE SOUSA MOURA TEIXEIRA
Data: 01/04/2024 14:38:02-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Cristiane de Sousa Moura Teixeira (Presidente)

Universidade Federal do Piauí – UFPI

Documento assinado digitalmente
ANTONIA EDNA BRITO
Data: 27/03/2024 08:23:08-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Antônia Edna Brito (Examinadora Interna)

Universidade Federal do Piauí – UFPI

Documento assinado digitalmente
SILVIA MARIA COSTA BARBOSA
Data: 25/03/2024 19:01:13-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Sílvia Maria Costa Barbosa (Examinadora externa)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

AGRADECIMENTOS

Fonte: Melo Neto (1963, p. 158-159); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

Agradeço a Deus por todo o percurso que fui desafiada a fazer nesta vida severina, que fez brotar a pessoa que sou hoje, cheia de determinações e sonhos. Se hoje tenho oportunidade de escrever um agradecimento nessa dissertação de mestrado, foi por me permitir crescer frente às dificuldades estabelecidas e a desafiar condições que a mim foram impostas por ser mulher, mãe, professora e residente de uma cidade da zona rural do Piauí. Vou lutando, crescendo, aprendendo e me fortalecendo a cada personagem que atuo nesse palco espetacular da vida, pois nele vou me aprimorando, sofrendo e me alegrando com as vitórias permitidas.

Agradeço por ter a família que tenho, pela Maria José que me fez filha e pelas Marias (Alice Maria e Isabela Maria) que me fizeram mãe. Pela grandeza, pureza e fortaleza que essas duas personagens, filha e mãe, trouxeram a minha identidade.

Agradeço a toda minha família: esposo, irmãos e sobrinhos. A todos os amigos e a todos que participaram dos movimentos dessa vida acadêmica e que me trouxeram a personagem guerreira que compõe a Aline de agora.

Agradeço à Prof.ª Dr.ª Maria Divina Ferreira Lima, a qual me selecionou como sua orientanda e me permitiu vivenciar a experiência do mestrado acadêmico na UFPI. Com ela

tive a oportunidade de alcançar meu grande objetivo de ser mestre em Educação e de movimentar a pesquisadora que havia em mim. Por motivos superiores não pude continuar com suas orientações e essa função foi dada à Prof.ª Dra.ª Cristiane de Sousa Moura, a quem também agradeço, uma vez que com gentileza me adotou em sua equipe de orientandos e me fez beber da fonte do conhecimento, além de me engrandecer com seu saber gigante e sua forma humana de ser, fazer e entender que, nas interações humanas, a afetividade transforma a educação e sendo eu também transformada por esta educadora comprometida com o ato de ensinar.

Agradeço aos colegas do NEPSH e às amizades que construí no decorrer do mestrado, pelos saberes e trocas valiosas de experiências vividas ao longo desses anos.

Agradeço a cada professor que participou da minha formação enquanto mestranda, pelas contribuições e pelas palavras de incentivo, em especial a Prof.ª Dr.ª Antonia Edna Brito que, com toda paciência em suas disciplinas ministradas, clareou meu caminho para escrita.

Agradeço à Prof.ª Dr.ª Sílvia Maria Costa Barbosa e à Prof.ª Dr.ª Antonia Edna Brito, por suas contribuições ao participarem da banca de defesa.

Finalizo agradecendo a Deus por me permitir chegar até aqui, pois a vida mesmo sendo severina, nos impulsiona a viver. Que eu possa ter a oportunidade de escrever tantos outros agradecimentos, uma vez que o processo de metamorfose só acontece para aqueles que acreditam que são capazes de reescrever suas histórias. Eu escolhi reescrever todos os dias: “metamorfoseando”.

O humano é sempre uma porta abrindo-se em mais saídas. O humano é vir-a-ser humano.

(Antonio da Costa Ciampa)

Nós nos tornamos em nós mesmos através dos outros.

(Lev Vigotski)

RESUMO

GIRÃO, Aline Barros. De Professoras À Coordenadoras Pedagógicas-Severinas: A Constituição Da Identidade. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí. Teresina. 160f. 2023.

A presente dissertação tem como objetivo geral explicar o processo de constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores, bem como os seguintes objetivos específicos: Conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI); Explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI); analisar as necessidades formativas dos coordenadores pedagógicos que atuam na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI) que possibilitam o processo de constituição de formador de professores. A fundamentação teórico-metodológica teve como base a concepção psicossocial de Identidade desenvolvida por Ciampa (2005), a qual fundamenta-se no Materialismo Histórico-Dialético. De acordo com essa concepção, a Identidade é processo histórico social multideterminado que tende à emancipação, mas, também, trata-se de uma categoria teórica de análise que possibilita explicar o impacto da vida social na constituição do sujeito e, dessa forma, oportuniza conhecer o nosso processo de vir a ser. Para explicar o processo de constituição da identidade realizou-se, além de estudos teóricos, a pesquisa empírica, na qual produziu-se dados por meio de narrativas (NÓVOA, 1995) ancora-se na abordagem (auto)biográfica. Além das narrativas, fez-se o uso do Quadro de Escuta (PASSEGI, 2008) e das rodas de conversa (WARSCHAUER, 1993, 2017a, 2017b). Os dados foram analisados e interpretados através do procedimento Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003). O campo de investigação foi a cidade de Beneditinos, no estado do Piauí, onde foram selecionados 04 coordenadores pedagógicos, sendo 02 coordenadores da Educação Infantil, 01 do Ensino Fundamental Anos Iniciais e 01 coordenador do Ensino Fundamental Anos Finais de escolas situadas na zona rural e zona urbana do município. A pesquisa evidenciou que múltiplos são os fatores que constituem a identidade do coordenador pedagógico, entre os quais destacaram-se: o processo formativo vivenciado, as condições em que suas ações ocorrem, o próprio processo histórico de vida pessoal e profissional, assim como o movimento histórico social em que a atuação do coordenador desenvolve-se, demonstrando assim que uma de suas ações principais – a de formadores de professores – não são reconhecidas pelos participante da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenador Pedagógico. Identidade. Formação Contínua. Narrativas.

ABSTRACT

GIRÃO, Aline Barros. **From Teachers to Pedagogical Coordinators-Severinas: The Constitution of Identity**. Dissertation (Master's in Education) - Postgraduate Program in Education (PPGED), Center for Educational Sciences, Federal University of Piauí. Teresina. 160f. 2023

The general objective of this dissertation is to explain the process of establishing the professional identity of the pedagogical coordinator who works in the municipal public network of the city of Beneditinos (PI) and his possibilities of becoming a teacher trainer, as well as the following specific objectives: To understand the historical process of establishing the profession of pedagogical coordinator in the national context and, specifically, in the municipal public network of the city of Beneditinos (PI); Explain the work of the pedagogical coordinators of the municipal network in the city of Beneditinos (PI); analyze the training needs of pedagogical coordinators who work in the municipal public network in the city of Beneditinos (PI), which enable the process of establishing teacher trainers. The theoretical-methodological foundation was based on the psychosocial conception of Identity developed by Ciampa (2005), which is based on Historical-Dialetic Materialism. According to this conception, Identity is a multidetermined social historical process that tends towards emancipation, but it is also a theoretical category of analysis that makes it possible to explain the impact of social life on the constitution of the subject and, in this way, provides the opportunity to know our process of becoming. To explain the process of identity constitution, in addition to theoretical studies, empirical research was carried out, in which data was produced through narratives (NÓVOA, 1995) and is anchored in the (auto)biographical approach. In addition to the narratives, the Listening Board (PASSEGI, 2008) and conversation circles (WARSCHAUER, 1993, 2017a, 2017b) were used. The data were analyzed and interpreted using the Discursive Textual Analysis procedure (MORAES, 2003). The field of investigation was the city of Beneditinos, in the state of Piauí, where 04 pedagogical coordinators were selected, 02 coordinators of Early Childhood Education, 01 of Elementary Education Early Years and 01 coordinator of Elementary Education Final Years of schools located in rural areas and urban area of the municipality. The research showed that there are multiple factors that constitute the identity of the pedagogical coordinator, among which the following stood out: the training process experienced, the conditions in which their actions occur, the historical process of personal and professional life itself, as well as the movement social history in which the coordinator's work develops, thus demonstrating that one of his main actions – that of teacher trainers – are not recognized by the research participants.

KEY WORDS: Pedagogical Coordinator. Identity. Continuous formation. Narratives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Apresentação de Severino

Figura 2: A história de Severino

Figura 3: Elementos constitutivos da Identidade do Coordenador Pedagógico

Figura 4: Somos todos Severinos

Figura 5: Localização de Beneditinos

Figura 6: Movimento da pesquisa

Figura 7: Cavalete com personalidades

Figura 8: Severino no sertão

Figura 9: Passo a ser o Severino.

Figura 10: Fotografia do Quadro de Escuta produzido pelos participantes.

Figura 11: Fotografia do bingo de necessidades formativas do Coordenador Pedagógico.

Figura 12: Gráfico "Como você se vê na escola?"

Figura 13: Gráfico "Em que você aprimoraria em sua prática pedagógica enquanto Coordenador Pedagógico?"

Figura 14: Gráfico "O que falta para acontecer as formações contínuas na escola?"

Figura 15: Gráfico "Por que preciso participar de formações contínuas?"

Figura 16: Ainda há vida, Severino!

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dissertações, tese e artigos científicos localizados no levantamento bibliográfico
Quadro 2: Etapas da reflexão crítica para a significação do Coordenador Pedagógico enquanto formadores de professores, segundo Teixeira (2019).
Quadro 3: Quadro de Si
Quadro 4: Quadro de Escuta
Quadro 5: Codinomes e apresentações
Quadro 6: Quadro de Escuta (II Roda de Conversa)
Quadro 7: Exemplo do movimento de unitarização.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Periódicos

CP – Coordenador Pedagógico

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização

NEPSH – Núcleo de Estudos e Pesquisas Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

PI – Piauí

PNE – Plano Nacional de Educação

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação e Cultura

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNB – Universidade de Brasília

USAID - United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: CENÁRIO COMPLEXO E DESAFIADOR 15

2 HISTORICIZANDO A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DE COORDENADOR PEDAGÓGICO 25

2.1 Para início de história: o coordenador pedagógico no Brasil 27

2.1.1 A história do Coordenador Pedagógico no Piauí 30

2.1.2 A história do Coordenador Pedagógico no município de Beneditinos 33

2.2 O que revelam as produções acadêmicas de dissertações e teses, defendidas entre 2017 a 2021 em se tratando da identidade profissional do coordenador pedagógico? .36

3 APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA 46

3.1 Concepção de homem e de realidade: fundamentos básicos do Materialismo Histórico-Dialético para compreender o ser coordenador pedagógico 47

3.2 Concepção psicossocial de identidade 51

3.3 Campo investigativo da pesquisa e os procedimentos da pesquisa empírica 54

3.4 A abordagem autobiográfica e os dispositivos de produção de dados 57

3.4.1 Roda de Conversa 58

3.4.2 Quadro de Escuta 60

3.5 Cada encontro uma história: I Roda de Conversa 62

3.6 Cada encontro uma história: II Roda de Conversa 64

3.7 Cada encontro uma história: III Roda de Conversa 65

3.8 Cada encontro uma história: IV Roda de Conversa 66

4 DO CORPUS DE ANÁLISE AO METATEXTO: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS 67

4.1 De professores a Coordenadores Pedagógicos severinos 70

4.2 Uma história, uma identidade e um coordenador pedagógico 72

4.3 O agir e o sentir mediando a constituição da identidade profissional do

coordenador pedagógico 77

4.4 Realidade, necessidade e possibilidades na atuação do coordenador pedagógico ... 83

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: AINDA HÁ VIDA, SEVERINO! 97

REFERÊNCIAS 101

ANEXOS 107

APÊNDICES 127

1 INTRODUÇÃO: CENÁRIO COMPLEXO E DESAFIADOR

Figura 1: Apresentação de Severino.

Fonte: Melo Neto (1963, p. 107); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

Minha[1] apresentação não se difere da feita por Severino no trecho do livro "Morte e Vida Severina" de João Cabral de Melo Neto, citado na Figura 1. Também sou filha de uma Maria, moro em uma cidade do interior do Piauí e o que me distingue de tantas outras Alines é o fato de ser conhecida como a "Aline Professora", é a minha profissão que me identifica socialmente e o que me destaca, me diferenciando de outras Alines que não são professoras. Há 20 anos, quando cheguei na cidade de Beneditinos, no estado do Piauí, eu era a "Aline filha do Sr. Merval", mas galguei meu espaço de representação social, me tornando essa Aline: a professora, a antiga diretora, que atualmente é coordenadora na Secretaria de Educação do município. Cabe salientar que nas cidades do interior do nordeste, sempre reconhecemos as pessoas por seu nome próprio e um adjetivo ao qual lhe associamos. Nesta abordagem inicial coloco em cena minha prática docente experimentada, como professora, diretora e coordenadora pedagógica, que foi o que suscitou em mim o desejo de investigar sobre a

[1]O uso da primeira pessoa, inicialmente, neste texto, ocorre pela escrita de minha narrativa que também é um dos elementos desta pesquisa, pois minha experiência pessoal me levou a este objeto de estudo.

identidade profissional do coordenador pedagógico (CP) e suas possibilidades de vir a ser formador de professores.

Utilizarei em minha escrita trechos do livro “Morte e Vida Severina” de João Cabral de Melo Neto (1963), no qual encontro uma similitude contemporânea acerca do processo da constituição da identidade do coordenador pedagógico – nosso objeto de estudo – para tratar as interfaces sociais e as intencionalidades do ato educativo por esse profissional, na cidade de Beneditinos (PI), que ora resido. Ciampa (2005), ao trabalhar identidade, também se reportando à história de Severino, nos informa que apenas dizer nosso nome não é suficiente para que os outros nos reconheçam, pois trata-se apenas de uma representação. Na verdade, fazemo-nos quem somos pela atividade, pois o ser se manifesta sempre por meio dela. Logo, o nome substantivado não vale por si só, é necessário torná-lo ação. É, em razão disso, que passo a narrar minha trajetória de vida pessoal e profissional buscando revelar-me em movimento, em ação.

Minha história enquanto professora iniciou muito cedo. Aos vinte e um anos de idade já atuava como professora efetiva da Rede Municipal e da Rede Estadual de Educação, o que permitiu que me tornasse gestora de uma escola estadual do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, onde exerci o cargo por dezoito anos. Todo esse tempo de aprendizado que obtive nas atividades desenvolvidas, sobretudo na gestão escolar, levaram-me a observar que a atividade educativa não é um processo descolado da realidade histórico-social e que as pessoas que atuam nessa atividade são indivíduos multideterminados, ou seja, são indivíduos determinados pelas condições histórico-sociais em que sua atividade profissional se realiza.

Com as experiências profissionais, pude compreender as mediações existentes no contexto escolar, como, por exemplo, enxergar as relações que ocorrem na escola, como a busca de “poder” entre diretor escolar, coordenação pedagógica e a própria Secretaria de Educação, colocando a escola como um espaço de disputa, potencializando e reproduzindo o discurso da gestão maior, uma vez que os cargos de funções de gestão escolar e coordenação pedagógica são ocupados atualmente por meio das indicações, mediante interesses administrativos. Compreendi que tanto a gestão escolar como a coordenação pedagógica se constituíam numa determinada realidade social e, portanto, não poderiam ser entendidas fora dela, com suas articulações e limitações para realização de atividades.

Sobre esse aspecto, Carvalho M.V.C. e Teixeira (2009) endossam que coordenadores pedagógicos e realidade social se constituem mutuamente como tais na realização do trabalho na escola, mediados pelas condições sociais, o que significa dizer que entre coordenadores pedagógicos e realidade social há uma relação dialética, sendo essa mediada pela atividade

profissional que é realizada no espaço da escola, mediante determinadas condições histórico-sociais. Desse modo, não seria possível compreender a coordenação pedagógica, sem considerar todo o contexto histórico em que essa atividade ocorre, assim como as políticas públicas, as políticas institucionais, os interesses envolvidos por aqueles que ocupam cargos na escola, a comunidade no entorno e todos os nexos que constituem a atividade do coordenador pedagógico na escola.

Ainda envolta na experiência de gestão, indagava-me por vezes quais seriam as minhas ações enquanto gestora escolar e quais seriam as ações do coordenador pedagógico, visto que por várias situações nossas responsabilidades se mesclavam e nos confundiam. Isso ocorre em razão de que tanto coordenadores pedagógicos como diretores escolares ocupam cargos que, embora diferentes, se aproximam, pois fazem parte do núcleo de gestão escolar. Tais cargos se constituem na articulação daquilo que os iguala e do que os diferencia.

Sobre isso, destacamos que se reconhecer igual e/ou diferente do outro implica na efetivação de determinado papel social que desempenhamos mediado pela realidade social. Assim, o indivíduo objetiva por meio de sua atividade o que está determinado socialmente. Esse processo ocorre em razão de que cada indivíduo ocupa um lugar na sociedade e mediante nossa localização social nossa atividade é regulada, pressuposta pelos outros e reposta ou não por nós. Carvalho M.V.C. e Teixeira (2009) corroboram afirmando que é por meio do desempenho desses papéis que os indivíduos interiorizam e assimilam as normas, as condutas, as formas de relação com o outro, o comportamento ético, dentre outros elementos que estão intrinsecamente ligados aos papéis que desempenhamos em sociedade.

Também experienciei a sala de aula enquanto professora efetiva da Rede Municipal de Ensino, ministrei aula na Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, bem como Educação de Jovens e Adultos, experiências que me proporcionaram conhecer a realidade de várias escolas do município e compreender que as dinâmicas escolares são bem distintas, mesmo em uma cidade pequena. Era possível encontrar, em uma mesma localidade, escolas com realidades totalmente opostas com estereótipos de boas ou ruins, umas muito equipadas e outras sem ao menos o básico para funcionar ou terem as condições necessárias para promover as aulas, como não dispor de uma atividade impressa, por exemplo. Havia a ocorrência de escolas bem procuradas pelos pais, enquanto outras funcionavam com salas de aulas com números mínimos de alunos, por falta de procura da comunidade.

Tais diferenças entre escolas da mesma rede geravam algumas reflexões, me fazendo repensar sobre a desigualdade entre escolas que pertencem ao mesmo sistema educacional. Além de também trazer questionamentos acerca da minha atividade, sobretudo, no que diz

respeito às condições objetivas oferecidas e, por conseguinte, nas possibilidades de intervenção nesta realidade como uma profissional da Educação.

Após dezoito anos de atuação na gestão escolar, a direção deixou de ser minha prioridade, sentia-me cansada e desmotivada. O desencantamento deu-se pelos problemas existentes, uma vez que considerava-me incapaz de resolvê-los, a citar a dificuldade em criar um espaço acolhedor fisicamente para receber as crianças em Tempo Integral. Vale relatar que a escola na qual eu atuava passou por um processo de municipalização e, que em 2013, todas as questões administrativas deixaram de ser orientadas pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEDUC) e passaram a ser responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC).

Em 2017, a escola passou a funcionar em regime de Tempo Integral, com carga horária de oito horas por dia, e não tínhamos espaço adequado para tanto, não disponibilizávamos de refeitório e banheiros com capacidade para atender aos alunos, nem quadro de professores efetivos para os dois turnos, o que tornou necessário contratar monitores inexperientes em sala de aula para lecionarem no turno da tarde. Na época, a SEMEC alegava não ter recursos financeiros para pagar professores efetivos para os turnos manhã e tarde, nem ao menos gratificação para quem trabalhasse em escolas com essa jornada ampliada. Para compensar a carga horária exigida, sugava-me por inteira, pois as intervenções em sala viraram rotina, bem como as reclamações de pais, acrescentando-se a isso o próprio cansaço dos alunos que não tinham o básico necessário e exigido.

Em meio a esses conflitos, a coordenadora pedagógica da escola também desempenhava as mesmas ações que eu: além da parte pedagógica, mediava conflitos em sala nas aulas de monitores e organizava as crianças para o almoço e para o banho. Isso mesmo, dividíamos a pequena equipe que tínhamos, do horário de 11h30 às 13h30, para acompanharmos o almoço de cento e oitenta alunos, a atividade interativa no pátio da escola e o banho das crianças, fazendo uma escala de revezamento e chegando até mesmo a banhá-las e vesti-las. Essas eram as ações complementares desenvolvidas pelo núcleo gestor da escola.

Em 2018, pedi exoneração do cargo de gestão escolar e fui desafiada a um outro cargo: a coordenação pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação, onde iria nascer em mim a identidade de coordenadora pedagógica. Em 2019, assumi essa função encontrando um cenário complexo e desafiador, teria que aprender a ser coordenadora pedagógica e a conduzir um grupo de nove coordenadores tão inexperientes quanto eu. Deparei-me com situações inquietantes, pois não tínhamos um documento que nos orientasse ou sequer nos norteasse. Apesar do cargo existir, não tínhamos nenhuma lei que o

legitimasse na rede municipal, não aparecíamos no Plano de Cargos e Carreiras do Magistério Municipal e nem no organograma da Secretaria de Educação, éramos coordenadores pedagógicos por aquilo que nossa formação inicial nos apresentava. Até aqui éramos invisíveis perante o município, mas com um leque de ações a desenvolver e com a dura tarefa de mostrar sempre os melhores resultados nas avaliações externas, juntamente com a gestão escolar e professores.

Por vezes me sentia angustiada, pois desempenhava várias atividades ao mesmo tempo e nenhuma fazia-me sentir uma coordenadora pedagógica, mas via-me "Severina" daquela instituição, desenvolvendo múltiplas ações. É importante mencionar que me atento ao adjetivo Severina em destaque para referir-me ao termo utilizado no livro "Morte e Vida Severina", que tem o sentido de uma morte anunciada pelas péssimas condições de vida que o personagem principal do livro, Severino, passava com uma "vida severina", uma vida sofrida, de luta pela sobrevivência, assim era meu sentimento atuando na coordenação pedagógica.

A necessidade de compreender a atividade profissional que realizava, inclinou-me aos estudos sobre a coordenação pedagógica, pois durante o tempo em que ocupei o cargo, evidenciei inúmeras situações conflitantes, tais como: o coordenador pedagógico voltado para atividades burocráticas, preocupado com intervenções em sala de aula por indisciplina dos estudantes, além de fazer reuniões e projetos para escola. Porém, percebi que as necessidades formativas dos professores não se apresentavam como atividade essencial em suas atribuições, nem mesmo o seu próprio reconhecimento como formador de professores. A necessidade de compreender a atividade que realizava dirigiu-me para concorrer a uma vaga no curso de Mestrado em Educação. Com os estudos realizados, pude compreender que todos esses aspectos relatados compõem a minha biografia e, por conseguinte, revelam particularidades que me constituíram na pessoa e na profissional que sou, ou seja, constituíram a minha identidade. Diante disso, surgiram as seguintes questões: que atuação tem desenvolvido o coordenador pedagógico que atua nas escolas públicas na cidade de Beneditinos (PI)? Como essa atuação implica na constituição da sua identidade profissional? Quais as possibilidades desse coordenador pedagógico constituir-se como formador de professores?

Vale salientar que todos os processos narrados anteriormente acerca de tais questionamentos não estavam tão claros e significativos, mas a vivência no curso de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa em Processos Educativos e Formação Humana, me possibilitou um olhar mais aprofundado, fundamentado no Materialismo Histórico-Dialético e na Psicologia Histórico-Cultural, para analisar a constituição da identidade do coordenador

pedagógico. Não poderia também deixar de citar os aprendizados sobre as categorias teóricas do Materialismo Histórico-Dialético e a teoria de Vigotsky.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), as disciplinas cursadas, bem como as atividades propostas, possibilitaram reflexões acerca da formação humana como centralidade do processo educativo e da emancipação como elemento de transformação social, que contribuíram para problematizar as discussões acerca do objeto de estudo desta pesquisa.

Outra mediação importante para o desenvolvimento desse estudo foi e tem sido a participação no Núcleo de Estudos e Pesquisas Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana (NEPSH), uma vez que debates orientados pela abordagem Histórico-Cultural e pelo Materialismo Histórico-Dialético possibilitaram compreensão crítica acerca do processo formativo, sobretudo, evidenciando que esse deve dirigir-se para o desenvolvimento humano. Nesse sentido, torna-se importante que os coordenadores pedagógicos dirijam sua atuação para processos formativos junto a professores, de modo que lhes ofereçam as condições para que desenvolvam práticas pedagógicas voltadas para a formação humana. Cabe ressaltar que por formação humana entendemos que se trata de um processo em uma perspectiva de emancipação humana que, implicando em mudanças subjetivas e objetivas (meio) como forma de superação.

Diante do exposto, esclarecemos que definimos como objetivo geral: explicar o processo de constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI) e as possibilidades de constituir-se formador de professores. Como objetivos específicos: conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI); explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI); e analisar as possibilidades de esse profissional constituir-se em formador de professores.

É importante enfatizar que para atingir tais objetivos realizamos estudos teóricos, para os quais o levantamento bibliográfico inicial foi de extrema relevância, pois por meios dos estudos realizados evidenciamos a necessidade de dar continuidade sobre a identidade do coordenador pedagógico, visto que esse objeto ainda nos causa muitos questionamentos, dada a importância da atuação desse profissional na escola. O levantamento bibliográfico acerca da temática nos colocou diante de uma profusão de pesquisas acerca da identidade profissional, em diferentes abordagens teórico-metodológicas. Assim, realizamos o levantamento nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Periódicos (CAPES) e Google Acadêmico. Os

artigos, dissertações e teses encontrados revelam pesquisas sobre a constituição da “identidade do coordenador pedagógico”, no entanto, não há trabalhos que relacionem-se à possibilidade dessa identidade seguir na direção de formador de professores, o que indica tratar-se de um objeto de estudo pertinente na atualidade.

Apresentaremos uma síntese das produções acadêmicas científicas sobre o objeto investigado e para selecionarmos as pesquisas, delimitamos o espaço temporal de 2017 a 2022, na área da Educação e Ciências Humanas, bem como as categorias norteadoras “identidade do coordenador pedagógico”, termo entre aspas, da pesquisa nas plataformas citadas.

No Google Acadêmico utilizamos inicialmente o descritor “coordenador pedagógico” e obtivemos 9.980 resultados. Quando usamos como filtro o termo “identidade do coordenador pedagógico”, obtivemos 136 resultados, mas ao refinar a busca acrescentando “Psicologia Histórico-Cultural”, só obtivemos 02 resultados, o que nos chamou bastante atenção, pois evidenciou a necessidade de pesquisas sobre o coordenador pedagógico alinhadas à Psicologia Histórico-Cultural.

O mesmo processo foi realizado na plataforma CAPES, na qual encontramos apenas 05 resultados ao utilizarmos as palavras-chave entre aspas “a identidade do coordenador pedagógico”, colocando como critério materiais produzidos de 2017 a 2022. Na plataforma BDTD, usando os mesmos critérios, obtivemos o resultado de 405 pesquisas, quando acrescentamos “a identidade do coordenador pedagógico”, obtivemos 66 resultados e subtraindo as muitas pesquisas que se repetiam nas demais plataformas, totalizamos ao final 15 resultados.

A investigação revelou que as pesquisas acerca do coordenador pedagógico abordam diferentes aspectos, tais como: atuação do coordenador pedagógico nos diferentes níveis ou etapas de ensino, formação continuada, avaliação, gestão democrática, políticas públicas, práxis pedagógicas, relações de gênero, entre outros. Porém, nosso foco foi a constituição da identidade do coordenador pedagógico ancorado na concepção Psicossocial de Identidade que se fundamenta no Materialismo Histórico-Dialético. Desse modo, nem todos os trabalhos encontrados eram pertinentes ao nosso objeto, o que exigiu que excluíssemos trabalhos relacionados às políticas públicas, relações de gênero e avaliação. Nessa última etapa do refinamento, considerando as três plataformas, obtivemos o resultado de 22 pesquisas, as quais foram analisadas de modo mais detalhado e, lendo resumo e introdução, escolhemos 08 que mais se aproximavam de nosso objeto de estudo ficando assim discriminadas: Oliveira (2019), dissertação, Universidade de Brasília (UNB); Ham (2019), dissertação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Santos (2021), dissertação, Universidade do Vale do Rio dos

Sinos (UNISINOS); Araújo (2019), tese, Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Carvalho L.F. (2019), dissertação, Universidade Federal do Pará (UFPA); Lemos e Morato (2021), artigo; David (2017), artigo; e Teixeira (2019), artigo.

A pesquisa de Santos (2021), que tem como objetivo geral compreender os modos pelos quais a identidade profissional do coordenador pedagógico tem sido abordada nas pesquisas e na Educação, nos chamou atenção pelo levantamento de teses e dissertações entre 2009-2019, nas quais investigou sobre o processo de identidade dos coordenadores pedagógicos. A pesquisadora aponta 17 resumos lidos, os quais foram selecionados a partir do título e os que apresentavam alguma convergência com o objeto. A autora destaca que, nas pesquisas encontradas, as nomenclaturas acerca do coordenador pedagógico são diferenciadas conforme a região e que isso foi um ponto de análise feito por ela, visto que algumas pesquisas utilizam-se do termo coordenador pedagógico para referir-se ao coordenador oriundo do curso de Pedagogia, enquanto outros atrelam o conceito de professor coordenador para professores com outras graduações, mas que ocupam a função de coordenadores pedagógicos e em outras pesquisas encontramos o nome para o coordenador pedagógico de supervisor escolar, ganhando um aspecto mais tradicional da postura do coordenador como fiscalizador de práticas pedagógicas e voltado para trabalhos mais administrativos que pedagógicos.

Sobre a constituição da identidade do CP, Santos (2021) destaca que as pesquisas serviram de base para o entendimento sobre o conceito de identidade e identidade profissional, selecionando a pesquisa de Lins (2016) para destacar que identidade é um tema complexo, repleto de significado, interminável, que é fruto de uma construção histórica e social. Para conceituar identidade profissional, Santos (2021) utiliza-se de Spengler (2010), que a define como um conceito muito amplo, flexível e que está em constante mudança e assim temos períodos e episódios de identificação.

A pesquisa de David (2017), em seu artigo intitulado como “A construção da identidade do coordenador pedagógico e seu perfil profissional no contexto atual”, tem como objetivo identificar as atribuições do coordenador escolar (pedagógico) dentro da escola, a partir da legislação vigente e refletir através de dados, contribuindo e construindo uma identidade, como superação aos desafios diante dos entraves no cotidiano escolar, considera-se que o coordenador precisa resgatar sua identidade para se conscientizar de suas reais atribuições, só assim conseguirá realizar um trabalho de qualidade nas instituições escolares. Percebe-se na pesquisa de David (2017) que este trata a identidade do coordenador pedagógico atrelada às suas atribuições. Por outro lado, Lemos e Morato (2021), em seu artigo “Os caminhos incertos e os entraves na consolidação da identidade do coordenador pedagógico”, revelam as diligências

acerca da identidade do CP, limitada apenas ao âmbito escolar. As pesquisadoras exploram o tema percorrendo também a vida social, assim compreendendo que a identidade profissional do coordenador está baseada além das experiências na escola, mas também nas experiências de vida, nas relações interpessoais e nos elementos que compõem a sociedade.

Segundo Araújo (2019), a dificuldade de o CP construir sua identidade profissional recai sobre alguns fatores, para isso a pesquisadora cita Kailer (2016) que discorre sobre como os determinantes de uma política neoliberal, as péssimas condições em que ocorre a atuação do CP e seu extenso trabalho na escola interferem na construção de sua identidade. Oliveira (2009) corrobora quando afirma que o CP constrói a sua prática refletindo-as no delinear de sua identidade, e o conjunto de ações refletidas podem prover a transformação e/ou superação do meio ao qual este sujeito atua. Portanto, a identidade é ao mesmo tempo pessoal e coletiva, emerge da dialética entre a objetividade do contexto sócio-histórico e da subjetividade do ser, sempre em transformação.

Sobre esse processo de transformação contínua da identidade, Ciampa (2005) revela que a realidade está sempre em movimento, se transformando e atribui à identidade a faculdade da metamorfose como qualidade essencial. Para o autor, a identidade se constitui em um processo dinâmico, orientado por constantes transformações e que partilha da própria natureza da realidade, estando essas transformações da identidade atreladas ao próprio processo de tornar-se humano.

Dessa forma, compreendemos com as pesquisas que a identidade vai se configurando atada às mediações que o indivíduo apreende do contexto social que, de forma interna e externa numa relação dialética, vai se constituindo em uma transformação contínua. Portanto, evidenciamos na pesquisa de Teixeira (2019) que coordenadores pedagógicos e realidade social se compõem mutuamente como tais na realização do trabalho no âmbito escolar, mediados pelas condições sociais, o que significa dizer que, ao trabalhar, os coordenadores pedagógicos produzem a si mesmos ao tempo que produzem a realidade social.

Além do estudo bibliográfico realizamos pesquisa empírica, utilizando a abordagem das narrativas (auto)biográficas (NÓVOA, 1995), junto aos instrumentos de dados da Roda de Conversa (WARSCHAUER, 1993, 2017a, 2017b) e Quadro de Escuta (PASSEGI, 2008). Para o processo de análise utilizamos a Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003), uma vez que tal procedimento compreende que a análise de qualquer texto é feita mediante determinada teoria, portanto, nunca é neutra. Isso implica entender que a ATD envolve ao mesmo tempo análise (desconstrução e reconstrução do corpus), interpretação fundamentada em determinada teoria e a subjetividade do pesquisador.

Assim, este trabalho se organiza em cinco seções onde, a seção de introdução, intitulada como “Cenário complexo e desafiador”, é na qual discorremos nosso percurso biográfico, bem como as motivações para a realização dessa pesquisa, a definição de nosso objeto de estudo, objetivos e procedimentos metodológicos. A segunda seção, intitulada “Historicizando a constituição da profissão de coordenador pedagógico”, é onde analisamos o percurso histórico da profissão coordenador pedagógico no contexto nacional, estadual e de modo particular na cidade de Beneditinos (PI). Além disso, exploramos de forma detalhada e analisada as pesquisas já realizadas acerca da temática. Na terceira seção, intitulada “Aportes teóricos metodológicos da pesquisa”, apresentamos os conceitos principais que orientam nossa pesquisa, assim como os procedimentos metodológicos, tais como os instrumentos de produção de dados. A quarta seção tem como título “Da análise ao metatexto: análise e interpretação dos dados” e apresenta o movimento da análise de dados e como construímos as categorias de análise. A quinta seção, “Ainda há vida, Severino”, é onde finalizamos com as considerações finais.

Ponderamos de relevância social e ineditismo este estudo, pois buscamos por meio dessa pesquisa chamar a atenção dos coordenadores pedagógicos da Rede Municipal da cidade de Beneditinos (PI), uma vez que estes tiveram a oportunidade de refletir, durante a produção de dados acerca de sua atuação, formação e prática educativa. Nossa intenção é que os resultados desse estudo possam colaborar no âmbito da administração pública com a elaboração de estratégias dirigidas à atuação do coordenador pedagógico, sobretudo, no que diz respeito à formação desse profissional, pois entendemos e reconhecemos a importância de que suas necessidades formativas sejam atendidas. Assim, a pesquisa também se faz relevante no campo pessoal visto que, ao narrar nossas histórias aprendemos e avaliamos nossa prática educativa e a nós mesmos.

2 HISTORICIZANDO A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DE COORDENADOR PEDAGÓGICO

Figura 2: A história de Severino.

Fonte: Melo Neto (1963, p. 107-108); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

Na introdução foram apresentados os motivos pelos quais decidiu-se investigar a identidade profissional dos coordenadores pedagógicos e como trilhou-se a escolha do objeto de estudo deste trabalho, bem como a definição do método de pesquisa. Nesta segunda seção, apresenta-se o histórico da coordenação pedagógica e o que as pesquisas atuais discutem acerca da atuação desse profissional, de modo que auxilie a compreensão do objeto de estudo. No decorrer das seções, são utilizadas epígrafes retiradas do livro “Morte e Vida Severina”, escrito por João Cabral de Melo Neto (1963), livro trabalhado também por Antônio da Costa Ciampa (2005) para explicar a concepção psicossocial de Identidade.

A epígrafe na Figura 2 retrata um Severino procurando se reconhecer em um processo de movimento da identidade, no qual dizer o nome próprio não basta para que alguém o reconheça, pois para ser reconhecido socialmente é preciso dizer mais. Ciampa (2005) ajuda a compreender esse fato esclarecendo que a identidade não é algo fixo e imóvel, mas se constitui na relação com o outro por meio de um movimento em que se articulam igualdades e diferenças,

ou seja, segundo ao autor, o eu resulta da relação dialética com os outros. Assim, explica Ciampa (2005, p. 156-157):

> Por ora, queremos apenas apontar o fato de que uma identidade nos parece como a articulação de vários personagens, articulações de igualdades e diferenças, constituindo, e constituída por uma história pessoal. [...] Identidade é a história. Isto nos permite afirmar que não há personagens fora de uma história, assim como não há história (ao menos história humana) sem personagens.

Articulam-se vários personagens nesse processo de nos tornarmos quem somos, para cada um assumem-se diferentes papéis sociais, o que revela que a identidade não pode ser compreendida desconsiderando o aspecto histórico-social que a constitui. Logo, entende-se que não se pode falar de identidade profissional do coordenador pedagógico sem antes abordar os contextos históricos que o circundam. Assim, nessa segunda seção, são tratados os aspectos históricos, políticos e sociais da criação do cargo da coordenação pedagógica para que seja possível compreender a constituição de sua identidade profissional e, posteriormente, na subseção seguinte, serão discorridos os resultados de pesquisas anteriores, a fim de identificar como a identidade profissional dos coordenadores pedagógicos é apresentada no campo de produções acadêmicas por outros pesquisadores.

Para iniciar essa discussão, é importante destacar alguns termos e como entendeu-se cada um deles embutidos neste trabalho. Nesta pesquisa, atenta-se a uma educação que, apesar de ser uma educação escolar, está associada a um termo mais amplo, que remete a uma organização de vida, assim a escola, como um espaço de relações sociais, deve permitir o seu desenvolvimento de forma crítica, progredindo a capacidade do indivíduo de falar, pensar, sentir e agir conscientemente. Vigotski (2003) enfatiza que a ação escolar, em uma perspectiva de educação que organiza a vida, precisa ter em seu núcleo princípios que visem a formação consciente de seus sujeitos.

Ao explicar o contexto no qual encontra-se a educação, como espaço que o coordenador pedagógico pratica suas ações, é importante compreender a gênese dessa profissão. Vale salientar que para apropriar-se da gênese, é necessário entender que a função de coordenação pedagógica, cuja ideia é a de supervisionar o ensino, nasceu com o advento da escola durante o período medieval e que, no Brasil, essa concepção de supervisionar o ensino surgiu no Ratiun Studiorum (1540) em que a função é abstraída das outras funções educativas, o qual será tratado com mais detalhes posteriormente.

Saviani (2008) evidencia que, em diferentes tempos históricos e em diferentes organizações da sociedade, a função do coordenador pedagógico era determinada por seus

aspectos sociais. Nos primórdios, essa função era vista como uma espécie de cuidador, uma vez que na Idade Antiga e Média a educação era voltada para as classes dominantes e cabia ao cuidador supervisionar a educação das crianças. Já nos séculos XVI e XVII, a função era voltada para orientações didáticas, como agentes de ensino, dado que o domínio religioso sobre a educação escolar fazia parte da estrutura social da época. Em meados dos séculos XVIII e XIX, os moldes da produção industrial trouxe o papel controlador e fiscalizador da coordenação pedagógica ao cenário da educação, no qual o supervisor de ensino atuava tal qual os supervisores de fábricas voltados à relação de produção, fiscalizando então as ações pedagógicas na escola.

Percebe-se, desse modo, que conhecer os processos históricos e os movimentos sociais, culturais e políticos são de grande relevância para o entendimento da gênese sobre a identidade profissional do coordenador pedagógico. Assim, a história será percorrida, sobretudo, a do município de Beneditinos, para apresentar o objeto de estudo desta pesquisa, é o que trata-se na subseção a seguir.

2.1 Para início de história: o coordenador pedagógico no Brasil

Nas palavras de Libâneo (2004), o Coordenador Pedagógico (CP) é o profissional que, dentro da escola, é responsável pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, ligados diretamente aos professores, pais e alunos. Junto aos professores, compete ao CP a assistência pedagógica, fazendo com que seus pares reflitam sobre suas práticas de ensino, contribuindo para novas situações de aprendizagem. Barros (2020) complementa nos indicando esse profissional por meio da formação, da reflexão sobre suas práticas e do acompanhamento pedagógico, que pode garantir a coerência da abordagem de cada docente com o projeto político pedagógico. Placco e Souza (2002) corroboram afirmando que a presença do coordenador pedagógico é de extrema relevância na escola para que a articulação, formação, informação, apoio, ações de parceria e a orientação possam ser eficazes. É através dele que se promove-se a participação e o envolvimento, levando em consideração as necessidades formativas dos docentes, necessidades de aprendizagem dos alunos e suas próprias necessidades formativas.

Em vista disso, a presença desse profissional dentro da escola é indispensável para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos alunos e a formação dos docentes, logo, é importante conhecer a fundo sua história para entender sua trajetória e assim compreender sua identidade profissional.

De acordo com autores como Saviani (2015) e Teixeira (2020), precisamos destacar a priori que antes do surgimento da nomenclatura de coordenação pedagógica essa função era denominada de supervisão escolar e tem origem no Ration Studiorum implantado pela Companhia de Jesus no ano de 1552, que auxiliava o reitor na ordenação dos estudos, ao qual professores e alunos deviam total obediência, nascendo assim a supervisão que abraçava aspectos da direção, fiscalização, coordenação e orientação de ensino (SAVIANI, 2015).

Em meados de 1827, após a Independência do Brasil, foi formulada a primeira instrução pública, que instituiu escolas de primeiras letras em cidades, utilizando o método de ensino baseado no Ensino Mútuo em que evidencia-se o aparecimento do inspetor escolar, como profissional responsável pelo processo educacional. Assim, Saviani (2008, p. 23) explica:

> O bem de serviço. Senhores, reclama imperiosamente a criação de um Inspetor de Estudos, ao menos na capital do Império. É uma coisa impraticável, em um país nascente, onde tudo está para ser criado, e com péssimo sistema de administração que herdamos, que um ministro presida, ele próprio, aos exames, supervisione as escolas e entre em todos os detalhes.

É partindo desse pressuposto que atualmente ainda recai sobre a coordenação pedagógica o caráter fiscalizador, pois em meados de 1860-1890, se inicia uma articulação dos serviços educacionais com a finalidade de uma organização do sistema de ensino (SAVIANI, 2015). Carvalho M.V.C. e Teixeira (2009) endossam que a história da coordenação pedagógica também nasceu marcada por um período histórico em que o CP exercia um controle de poder, mantendo o domínio sobre os docentes. Vale destacar que antes essa função era intitulada como supervisão escolar, revelando um modo de ser que compreende a identidade de fiscalizador das atividades pedagógicas desenvolvidas por professores.

As mudanças nas nomenclaturas da função de Coordenador Pedagógico (CP) mostram que o processo histórico social tem produzido pequenas mudanças nessa função e, por conseguinte, tais mudanças são marcadas no significado. As diferentes nomenclaturas, foram de inspetor escolar para supervisor escolar e, atualmente, “coordenador pedagógico”.

Como inspetor, “a função era compreendida como de sua responsabilidade verificar o estado das escolas e como diretor geral de estudos, cuidar do desenvolvimento do ensino.” (TEIXEIRA, 2020, p. 63). Assim, o nome de supervisor escolar guarda o significado de supervisionar as atividades pedagógicas para que os professores não se desviassem do propósito almejado pelo modelo tecnicista da educação.

As mudanças na forma de nomear a função também são entendidas de acordo com as articulações de poder existentes na escola. Segundo Arroyo *et. al.* (1982), o supervisor era um

representante do poder, o guardião de conteúdos e metodologias que eram preestabelecidas e dificilmente essas metodologias continham criatividade e inovação.

Por outro lado, Fernandes (2009), se posiciona acerca do que significa hoje ser coordenador pedagógico. Para a autora, coordenação pedagógica significa articulação das ações pedagógicas e didáticas realizadas nas escolas e o profissional nessa função dá suporte ao professor no desenvolvimento de suas ações, além de fortalecer a relação escola-comunidade e melhorar o processo ensino e aprendizagem.

Em 1920, surge uma nova categoria profissional na qual, de acordo com Saviani (2015), os profissionais da educação tornam-se técnicos da educação, pois há uma separação dos setores pedagógicos e administrativos, desmembrando as funções do inspetor, do diretor e do supervisor escolar. De acordo com Barros (2020), a função de supervisionar as escolas era delegada ao inspetor que era um professor qualificado e experiente para as questões pedagógicas e técnicas do processo de ensino e aprendizagem, ocasionando dentro da escola o aparecimento de duas funções: a do diretor escolar, com a dimensão administrativa, e a do supervisor escolar, originada pela dimensão pedagógica. Porém, na prática, ainda eram mantidos aos supervisores aspectos administrativos e de mera fiscalização.

Durante o Estado Novo, o curso de Pedagogia nasce associado para formação do professor, o estudante de Pedagogia deveria fazer o curso de Didática que o habilitava para a docência das disciplinas específicas do Curso Normal. Barros (2020) acrescenta que também se formava o “Técnico em Educação”, o que hoje chamamos de Especialista em Educação, corroborando com esse pensamento.

No contexto histórico do regime militar, em meio a questão tecnicista presente com forte inclinação administrativa e a grande preocupação burocrática e disciplinar, surgiu então o supervisor escolar e, posterior a isso, foi promulgada pelos militares a Lei 5.692/1971 que passou a estabelecer funções no quadro do magistério comprometidas com a ação supervisora, tanto em nível de sistema como de unidade escolar, dando aos profissionais da educação diferentes denominações, como supervisor escolar, pedagogo, orientador pedagógico e professor coordenador. (SOUZA, 2012, p. 239).

A Lei 5.692/1971 teve uma grande contribuição, pois aponta algumas mudanças para a função do supervisor escolar, reconhecendo esse profissional voltado para articulações entre as demandas administrativas e pedagógicas que, segundo Domingues (2014), foi um ponto de partida que caracterizou as ações do coordenador pedagógico, atualmente voltadas para ele enquanto profissional.

Em 1980, alguns estados passaram a utilizar o termo coordenador pedagógico para o profissional que assumiria a função que outrora era do supervisor escolar e, apesar da nomenclatura não ser mais utilizada, estavam munidos com muito mais atribuições técnico-administrativas do que realmente pedagógicas. Somente após pressões dos agentes educacionais que prezaram por uma gestão democrática e participativa, foi que ocorreram as primeiras mudanças no perfil daquele que seria o responsável pela organização pedagógica da escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996, em seu artigo 64, mostrou um modelo de gestão pedagógica que até então não existia. Conforme a lei:

> A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação de Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

Observa-se que após a Lei de 1996, ocorreram ainda mais avanços, dentre eles o modelo de gestão pedagógica que aponta critérios básicos para formação do CP, exigindo, para sua atuação nas escolas, a formação mínima no Curso de Pedagogia ou pós-graduação. Porém, considera-se inquietante a falta de critérios ainda mais claros para que os coordenadores pedagógicos possam se apropriar de suas funções e enfim sair da condição de técnicos, fiscalizadores e executores de políticas públicas.

2.1.1 A história do Coordenador Pedagógico no Piauí

De acordo com Teixeira (2014), a história do coordenador pedagógico no Estado do Piauí segue as mesmas diretrizes históricas nacionais. Braga (1999) corrobora destacando que o surgimento do supervisor escolar no Estado foi em 1964 e em 1965 começaram a funcionar os Centros Regionais de Supervisão, que foram de fato oficializados em 1970. A supervisão escolar foi produto do acordo firmado entre Brasil (Ministério da Educação e Cultura – MEC) e Estados Unidos da América (United States Agency for International Development – USAID) denominado MEC-USAID. O objetivo do programa, conforme destaca Teixeira (2014), era dirigir o trabalho do supervisor e não para formá-lo, cabia aos supervisores ser a liderança entre a escola e as secretarias, bem como fazer o acompanhamento dos professores e o controle do currículo, embasados em modelos bem tecnicistas de currículo e planejamento.

Seguindo as mudanças ocorridas na Lei 5.692/1971, a supervisão escolar do Piauí passou a ser organizada por especialistas em áreas específicas do currículo e o que marcou esse

momento foi o fato dos supervisores serem formados em cursos de extensão que eram realizados fora do estado e ser exigida licenciatura em Pedagogia ou em alguma área do conhecimento. Teixeira (2014) aponta que a nova estrutura do trabalho do supervisor escolar que seguia as orientações do documento de Diretrizes da Supervisão Escolar (1989), apontava para um supervisor não mais como um fiscalizador e controlador, mas como aquele que colabora com as atividades pedagógicas da escola e que pode inclusive, ser parceiro dos professores com os quais trabalha.

Com o crescimento da Rede Municipal, em 1989 foi realizado um concurso público para o preenchimento de vagas no Ensino de 1º Grau (como era denominado o que hoje chamamos de Ensino Fundamental) e para cargo de supervisor, porém apenas no segundo concurso foi que se consolidou um número maior de supervisores com a qualificação necessária para ocupar o cargo. Segundo Braga (1999), o objetivo era garantir a padronização e a socialização do trabalho realizado em todas as Unidades Escolares da Rede Municipal na zona urbana, portanto, na zona rural permaneceu um sistema através de visitas que procurava atender, na medida do possível, suas demandas.

Em 1990 outro salto importante aconteceu na história da supervisão no Piauí, em que o serviço da supervisão passou a exercer, além das atividades de supervisor escolar, a de orientador educacional, fazendo o assessoramento técnico-pedagógico a todos os professores, o acompanhamento das crianças e apoio a gestão escolar.

De acordo com Braga (1999), a supervisão no Piauí era exercida por profissionais de uma área específica do currículo, o que se diferenciava dos outros Estados da Federação, trazendo uma nova fase em que os supervisores, segundo Teixeira (2004), passaram a ser denominados de coordenadores pedagógicos por prestarem assistência a todos os professores da área específica, independente da série. Braga (1999) destaca que esses coordenadores pedagógicos não eram facilitadores do trabalho docente, uma vez que apresentavam muitas dificuldades, não dominavam sobre as metodologias e técnicas da supervisão escolar e nem tinham formação para tal, cujos treinamentos eram feitos no curso de Habilitação em Supervisão Escolar.

Em 2003, de acordo com o Regimento Interno da Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Piauí (SEDUC-PI), a nomenclatura de coordenador pedagógico passou a ser utilizada pelo profissional que tem a responsabilidade com o aspecto pedagógico e denominou-se supervisor aqueles profissionais restritos ao espaço das Regiões Administrativas e Secretaria. Portanto:

> Não existe até o momento um documento oficial que determine as atribuições desse profissional. Houve uma tentativa de normalizar as atribuições do coordenador pedagógico por meio de portaria, no entanto, o documento nunca fora assinado pelo Secretário de Educação da época e, por isso, o documento não tem valor legal. Assim, entendemos que fica a cargo de cada escola, por meio de seu Regimento Interno, definir as atribuições do coordenador pedagógico. (TEIXEIRA, 2014, p. 76)

Através do decreto Nº 16.902 de 29 de novembro de 2015, a SEDUC-PI lançou o processo de seleção interna para cargos de coordenação pedagógica, na qual os candidatos passariam por uma formação de gestores, tendo que atingir frequência igual ou superior a 90% para serem selecionados a participarem do Banco de Gestores. A proposta se deu para que o Estado atingisse a meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE) sobre a efetivação da gestão democrática da educação nas escolas públicas. Assim os coordenadores teriam as seguintes atribuições:

> 2. Coordenador Pedagógico: 2.1 Coordenar a formação continuada de professores no interior da escola; 2.2 Fortalecer o diálogo entre escola e comunidade; 2.3 Orientar a elaboração de metodologias e estratégias que estimule e potencialize as expressões dos alunos e o protagonismo juvenil; 2.4 Coordenar a elaboração e implementação do PPP garantindo a articulação das diferentes áreas de conhecimento do currículo escolar e programas de ação e os guias de aprendizagem; 2.5 Orientar a elaboração e apoiar a execução de projetos interdisciplinares, sequências didáticas e ações que contemplem temas sociais/educacionais de forma interdisciplinar e transversal de acordo com o plano de ação; 2.6 Auxiliar na produção didático-pedagógica em conjunto com os professores da escola; 2.7 Acompanhar as avaliações interdisciplinares compilando e analisando dados pedagógicos da escola para a elaboração e emissão de pareceres e relatórios técnicos por período letivo; 2.8 Orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento das etapas do trabalho pedagógico: diagnóstico, planejamento, execução, monitoramento e avaliação; 2.9 Realizar em parceria com a GRE/SEDUC, formação continuada em serviço para os professores e outros profissionais da escola, promovendo cursos, seminários, encontros e ciclos de estudos que atendam às necessidades da SEDUC e MEC; 2.10 Orientar e acompanhar o processo de avaliação, propondo intervenções pedagógicas para efetivação da aprendizagem dos estudantes; 2.11 Orientar o professor na efetivação da recuperação paralela enquanto direito inerente aos estudantes que não alcançaram o nível adequado; 2.12 Mobilizar ações que propiciem a melhoria da qualidade das relações interpessoais internas e externas à escola; 2.13 Coordenar as reuniões do Conselho de Classe, validando as decisões deliberadas; 2.14. Colaborar com o diretor na divulgação do calendário escolar elaborado pela SEDUC zelando pelo seu cumprimento; 2.15 Colaborar com a avaliação institucional com vistas ao crescimento profissional da equipe e à melhoria do serviço prestado a comunidade; 2.16 Acompanhar atividades de monitoria; 2.17 Avaliar os resultados da escola a partir de critérios e indicadores pela SEDUC; 2.18 Orientar e acompanhar a elaboração de projetos pedagógicos tendo como princípios o Letramento e o Protagonismo Juvenil; 2.19 Solicitar e acompanhar reuniões com os pais; 2.20 Acompanhar e orientar a escolha de professores conselheiros de sala e alunos líderes de salas. (PIAUÍ, 2018)

De acordo com as atribuições do CP, percebemos que há uma mudança significativa na forma de ser e agir desse profissional, estão mais alinhadas e com a escolha do profissional a realiza-las ocorrendo de forma mais democrática. Essa configuração ainda perdura aos dias

atuais onde para se chegar à coordenação pedagógica da Rede Estadual de Ensino é necessário estar no Banco de Gestores e ter uma formação específica em Pedagogia ou Especialização em alguma área educacional afim ao cargo. Porém, ainda se enfrentam desafios, visto que nem todos os lugares do Piauí acompanharam esses processos de mudanças, dentre eles o município de Beneditinos, do qual falaremos a seguir.

2.1.2 A história do Coordenador Pedagógico no município de Beneditinos

A história da educação de Beneditinos não se difere das demais regiões brasileiras e nem do Estado do Piauí em se tratando do coordenador pedagógico, salvo algumas considerações que serão feitas no decorrer do texto que explicam a realidade atual.

As primeiras professoras contratadas no município de Beneditinos, que se tem registro através do Livro de Registro de Decretos de 1942 a 1945, encontrado nos arquivos da Prefeitura Municipal, eram nomeadas pela administração (prefeito em vigor). Em sua maioria, os designados professores eram aqueles mais instruídos da comunidade e, conforme citam Luchese e Grazziotin (2015, p. 348), essa condição de instrução somada ao título de “mestre”, gerava respeito liderança e prestígio na comunidade, fazendo com que o professor resolvesse questões administrativas e pedagógicas, mas também de ordem religiosa e política.

Em 1941, foi criado na cidade de Beneditinos (PI), através da Lei Nº 02 de 17 de abril de 1941, o cargo de professor e aberto um crédito especial para construção da escola primária Presidente Vargas, em homenagem ao aniversário natalício do Presidente da época, Getúlio Vargas, fato que corrobora a ideia da escola como espaço de relação de poderes e atrelado aos interesses políticos estaduais e federais. Enquanto no Brasil, durante o Estado Novo, criavam-se decretos e Leis Orgânicas do Ensino, em Beneditinos, ao mesmo ritmo, era ratificado o convênio de Ensino Primário, pactuado entre Estado e Município.

O decreto de Lei de 08 de agosto de 1943 determinava ao município o investimento em instituições assistenciais como: educação pré-primária, profissional, secundária ou superior; educação e reeducação de adultos; e educação dos anormais (destacamos que esse termo era o conceito utilizado para crianças com alguma necessidade especial na época). O Convênio do Ensino Primário, sob o Decreto Federal Nº 5.293 de 01 de março de 1943 e o Decreto Estadual Nº 729 de 4 de novembro de 1943, estabeleciam ao Estado o dever de prestar a assistência técnica solicitada pelo município, a fim de organizar os serviços do Ensino Primário (BENEDITINOS, 1945).

Com o Convênio do Ensino Primário, percebeu-se um alargamento para o número de escolas nas localidades rurais, sendo assim, o professor lotado naquela região rural daria conta de todas as demandas da escola, inclusive as demandas políticas, pois eram considerados os olhos da administração na região.

Por conta do aumento das escolas no município, através da Lei Nº 136 de 07 de agosto de 1963, foi criado no governo de Pedro Mendes Pessoa o cargo de Inspetor Escolar de Ensino, para o qual foi nomeado Luiz Mendes da Silva, que tinha como função fiscalizar todas as escolas municipais, atualizando a administração com informações de possíveis irregularidades e fornecendo um boletim mensal de cada escola, que ficava arquivado na prefeitura municipal com assinatura do inspetor e do administrador. É necessário mencionar que para tal cargo não era necessário uma escolarização como exigência, apenas que a pessoa fosse uma aliada e de extrema confiança da administração. De acordo com as documentações do livro de registros da época, muitas escolas foram fechadas em decorrência dos relatórios elaborados pelo inspetor escolar de ensino, bem como mudanças de professoras nas escolas municipais.

Sob os reflexos das mudanças educacionais a nível nacional e ancorados em acordos estaduais e municipais, Beneditinos criou a Comissão Municipal do Mobral com o objetivo de alfabetizar a faixa etária de 12 a 35 anos, com a orientação e supervisão do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Desse modo, em 1972 foram contratados Maria do Socorro Costa e Melo para supervisão do Mobral e Francisco Alberto Portela Melo para Secretário do Ensino Primário, ambos cuidando da parte administrativa do programa, fiscalizando as ações docentes e garantindo o funcionamento das escolas.

Em 1977, o município contratou mais funcionários para exercer cargos totalmente vinculados às questões fiscalizadoras e não foram encontrados nos registros quaisquer vínculos de tais cargos com questões pedagógicas, sendo eles: Maria Odete Silva Mesquita Monteiro como Supervisora do Mobral, Francisco dos Santos Lopes como Secretário do Ensino Primário, Manoel Costa Oliveira como Inspetor de Ensino da Zona Rural e Francisco das Chagas Brito como Inspetor da Zona Leste, conforme aponta o Livro de Portarias de 1977 (BENEDITINOS, 1979).

Tendo em vista os reflexos das mudanças políticas e educacionais, foi criado o cargo de Supervisor Municipal de Ensino das Escolas Rurais com a Lei Nº 22 de 1979 com o mesmo objetivo fiscalizador para as escolas da zona rural. Em 1980, houve uma reorganização da estrutura administrativa do serviço de Educação e Cultura do município, em que no governo do prefeito Florêncio Mendes da Silva, através da Lei de Nº 43 de 09 de setembro de 1980, foi criado o setor de Supervisão e o setor de Ensino do 1º Grau, para o qual foi nomeado José Neres

Germano para exercer funções técnicas, administrativas e voltadas para interesses da administração vigente.

Foi evidenciado, com as pesquisas documentais, que no ano de 2012, através de portarias, foram criados os cargos de Coordenador Pedagógico da Educação Infantil e Coordenador Pedagógico dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, por meio da indicação da administração local. Os profissionais nesses cargos tinham a função de coordenar as atividades pedagógicas de todas as escolas da rede de acordo com a etapa de ensino de sua lotação.

Observando a importância de um profissional que desse conta do trabalho pedagógico dentro das escolas, a Prefeitura Municipal de Beneditinos através da Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2012, governo do Prefeito Aarão Cruz Mendes, selecionou professores que se destacavam nas escolas para serem retirados da função docente e nomeados, sem quaisquer documentações legais para exercerem o cargo de coordenadores pedagógicos. Além disso, onde ainda restasse algumas escolas sem coordenação pedagógica própria, caberia aos coordenadores pedagógicos lotados na Secretaria de Educação desempenharem essa função. Essa forma de nomeação lembra a afirmativa de Nagle (2001), ao se reportar às indicações dos inspetores escolares, quando diz que a inspeção escolar era realizada por um docente bem-sucedido, com vasta experiência educacional, que recebia a função de acompanhar o trabalho que era realizado na escola. Cabe salientar que no caso das escolas de Beneditinos, os coordenadores pedagógicos eram escolhidos por suas qualidades docentes, mas também por fazerem parte do grupo político da administração, situação que se mantém até o momento de realização dessa pesquisa.

Ainda no ano de 2012, a Prefeitura Municipal abriu concurso público com uma vaga na área de Supervisão Pedagógica e duas vagas para o cargo de Orientador Educacional, sendo uma para a zona urbana e outra para a zona rural. Somente em 2014 os cargos foram ocupados, quando a professora Maria Deuzimar de Sousa Costa assumiu o cargo de Supervisão Pedagógica e, como Orientadoras Educacionais municipais, Maria de Lourdes Sampaio Araújo assumiu o cargo responsável pelas escolas da zona urbana, e Josélia Soares Costa assumiu o cargo responsável pelas escolas da zona rural. É importante destacar que tais cargos são desenvolvidos na Secretaria Municipal de Educação com a proposta de atender a todas as escolas municipais, onde a Supervisora de Ensino tem a função de coordenar os trabalhos pedagógicos junto aos coordenadores pedagógicos lotados na SEMEC e CP lotados nas escolas da rede, enquanto que as orientadoras educacionais acompanham as atividades pedagógicas em visitas, fazendo a ponte entre SEMEC e escola.

Portanto, mesmo com todas as mudanças na área educacional “evidenciamos então, que no trabalho deste profissional o velho, ainda contido no novo, mantém com este uma luta incessante, a qual provoca rupturas e continuidades na história dessa profissão” (Teixeira, 2019, p. 4). Existem muitas permanências históricas, dentre elas ressaltam-se a continuidade da escolha do coordenador pedagógico pela administração, bem como inúmeras atividades que lhe são exigidas que não condizem com suas funções e que não significam a formação de professores como suas atribuições principais.

Na cidade de Beneditinos (PI), o coordenador pedagógico atualmente é um professor com desvio de função para o cargo, que não recebe nenhuma gratificação por sua atuação na escola e que também não é reconhecido pelo Estatuto do Magistério do município e, portanto, o cargo não é contemplado no organograma da Secretaria Municipal de Educação, fazendo com que não haja atribuições claras sobre o cargo.

Diante de tantos percalços que o coordenador pedagógico enfrentou ao longo da história para se constituir coordenador, ainda existem os desafios contemporâneos frente ao novo paradigma educacional, como a evolução da era digital e uma nova forma de ser escola advinda da pandemia causada pelo COVID-19, dentre tantos outros oriundos da contemporaneidade, parecendo não vestir as escolas e muito menos ouvir a voz dos coordenadores pedagógicos que aparentam estar silenciados ainda pelo autoritarismo e tecnicismo arraigados em suas identidades profissionais.

Ao abordar a história da concepção da profissão de coordenador pedagógico do Brasil, Piauí e da cidade de Beneditinos, identifica-se que as origens históricas ao mesmo tempo que se diferenciam, também são singularizadas, “pois elas evidenciam um determinado modo de pensar, de agir e de sentir que singulariza cada uma delas, tornando-as ao mesmo tempo universal e singular.” (TEIXEIRA, 2020, p. 236). Assim, o processo histórico da constituição dos coordenadores pedagógicos de Beneditinos (PI) tem a sua universalidade ao seu surgimento, porém as suas singularidades possibilitam um olhar para a constituição da identidade desses profissionais.

Na seção que segue, apresenta-se o que as pesquisas contemporâneas vêm apontam acerca da constituição da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos e quais suas contribuições para a presente pesquisa.

2.2 O que revelam as produções acadêmicas de dissertações e teses, defendidas entre 2017 e 2022 em se tratando da identidade profissional do coordenador pedagógico?

Nos apropriamos da Concepção de Identidade desenvolvida por Ciampa (2005) para compreender como ocorre o processo de constituição da identidade do coordenador pedagógico, visto que o autor nos convida a pensar identidade como um processo contínuo de mudanças e metamorfose. Segundo Carvalho M.V.C. (2011, p. 59), "Identidade é a categoria teórica que explica muito bem o caráter social, histórico, dinâmico e transformador do homem, do seu psiquismo e da sua forma de expressão, a subjetividade". Assim, dialogar com outras pesquisas acerca da constituição da identidade do CP possibilitará o entendimento dos múltiplos processos que constituem a identidade. A seguir estão elencadas algumas pesquisas que auxiliaram nessa compreensão.

No diálogo com as pesquisas, foram apontados os elementos que contribuíram para o entendimento da constituição da identidade do coordenador pedagógico utilizando as palavras-chave "identidade do coordenador pedagógico", termo entre aspas, na busca das plataformas CAPES, Google Acadêmico e BDTD, como dito anteriormente na introdução de forma mais detalhada, sendo também selecionado o recorte temporal de 2017 a 2022, com o intuito de conhecer o que as pesquisas revelam de forma contemporânea sobre nosso objeto de estudo. O Quadro 1 é um resumo que facilita a visualização de todas elas, apontando o autor, o ano de realização da pesquisa, o tipo de pesquisa e as plataformas nas quais cada uma foi encontrada.

Quadro 1: Dissertações, tese e artigos científicos localizados no levantamento bibliográfico.

AUTOR (ANO)	TÍTULO	TIPO	INSTITUIÇÃO/ PLATAFORMA
OLIVEIRA (2019)	O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL: ENTRE O PENSADO E O CONCRETO	DISSERTAÇÃO	UNB/BDTD
HAM (2019)	MOVIMENTOS DE SIGNIFICAÇÃO DE COORDENADORAS PEDAGÓGICAS DE UMA EMEF A RESPEITO DE SUA ATIVIDADE NA JORNADA ESPECIAL INTEGRAL DE FORMAÇÃO (JEIF)	DISSERTAÇÃO	PUC-SP/BDTD
SANTOS (2021)	IDENTIDADE PROFISSIONAL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE 2009-2019	DISSERTAÇÃO	UNISINOS/BDTD
CARVALHO L.F. (2019)	O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ORGANIZADOR DO MEIO SOCIAL FORMATIVO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL	DISSERTAÇÃO	UFPA/CAPES
ARAÚJO (2019)	FORMAÇÃO INICIAL DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS: CONCEPÇÕES, IDENTIDADE PROFISSIONAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	TESE	UFPB/CAPES

DAVID (2017)	A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E SEU PERFIL PROFISSIONAL NO CONTEXTO ATUAL	ARTIGO	REVISTA LABOR/ GOOGLE ACADÊMICO
LEMOS; MORATO (2021)	OS CAMINHOS INCERTOS E OS ENTRAVES NA CONSOLIDAÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	ARTIGO	REVISTA IBERO-AMERICANO / GOOGLE ACADÊMICO
TEIXEIRA (2019)	SIGNIFICAÇÕES DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS ACERCA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES: ANÁLISE A PARTIR DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA	ARTIGO	REVISTA CAMINHOS DA EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS, CULTURAS E DIVERSIDADES/ GOOGLE ACADÊMICO

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro acima apresenta 4 dissertações, uma tese e três artigos, os quais consistem no resultado do levantamento de pesquisas em bancos de dados. A dissertação de Santos (2021), intitulada como “Identidade profissional do Coordenador Pedagógico: Mapeamento de teses e dissertações de 2009-2019”, consiste num estado da arte acerca da Coordenação Pedagógica, no que diz respeito à Identidade Profissional. A autora teve como objetivo compreender os modos pelos quais a identidade profissional do coordenador pedagógico tem sido abordada nas pesquisas na e da educação. O estudo desenvolvido pela autora foi fundamentado em Hall (1997, 2006), Dubar (1997, 2006), entre outros que discutem a identidade.

De acordo com a pesquisadora, o conceito de identidade tem sua origem em processos históricos e sociais, sofrendo alterações ao longo do tempo. Para Hall (1997 apud SANTOS, 2021), vivenciamos uma “crise de identidade” e essa se torna uma questão a ser discutida quando algo se supõe como fixo, uma vez sendo deslocado pela dúvida e incerteza. Desse modo, apresenta três perspectivas de sujeitos: o sujeito iluminista, este baseava-se na concepção de que o indivíduo era centrado e unificado no “centro”, que ele nascia e essencialmente ao longo da sua história permanecia o mesmo; no sujeito sociológico, esse núcleo interior não era autônomo, mas formado nas relações com os outros, na mediação da cultura, dos mundos em que o sujeito habitava, esses sujeitos sociológicos projetavam a si próprios nessas identidades culturais ao mesmo tempo que internalizavam seus significados e valores; por fim, o sujeito pós-moderno, que é composto por várias identidades. Conforme destaca o autor:

> Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções de tal modo que nossas diferentes identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu”. (HALL, 2006, p. 13 apud SANTOS, 2021)

Corroborando esse pensamento, Santos (2021) tem em vista que, para a formação da identidade, um aspecto deve ser levado em consideração: o sentimento de pertencimento a um grupo social, assim o indivíduo deve partilhar sentimentos, valores, crenças, representações que vão sendo interiorizadas no processo de constituição da identidade. Essa forma de compreender a identidade encontra ressonância em Dubar (1997, 2006), que, conforme Santos (2021) explica, é algo instável, individual e coletivo, que sofre mudanças, crises e rupturas constantemente, que a identidade profissional, parte das nossas escolhas.

Lemos e Morato (2021), em seu artigo "Os caminhos incertos e os entraves na consolidação da identidade do Coordenador Pedagógico", tiveram como objetivo analisar os entraves no reconhecimento da identidade profissional. Para isso, as autoras discutem o conceito de identidade a partir de Dubar (1997). De acordo com o autor, identidade deve ser entendida como uma categoria coletiva, que corresponde a valores, crenças, desejo, arbítrio e nesse sentido, entende a identidade profissional como um processo de construção que reflete o contexto e momento histórico que respondem às novas questões restritas pela sociedade. Ressalta ainda que essa identidade é colocada em prática através da carreira, que por sua vez é construída por ações e escolhas que possibilitam uma constante evolução profissional. As autoras explicam que a identidade profissional do coordenador pedagógico deve rever posições, retomar conflitos, fazer opções, reflexões, enfrentar diferenças e adaptar-se às mudanças. Em seu artigo, ainda apontam que, no Brasil, o coordenador pedagógico não tem uma identidade definida quanto à legislação que o legitima, o que vem causando grande problema nas escolas, pois é um profissional que geralmente atua nas resoluções de problemas, seja no conflito de necessidades ou interesses, seja na esfera pedagógica, burocrática ou administrativa. Assim, a identidade profissional do CP é mediada pelas relações sociais, as quais envolve não apenas as relações interpessoais, mas também, a cultura e as experiências de vida do indivíduo.

Oliveira (2019), em sua dissertação intitulada "O Coordenador Pedagógico e sua identidade profissional: entre o pensado e o concreto", teve como objetivo analisar a identidade profissional do coordenador pedagógico na organização do seu trabalho dentro da escola pública do Distrito Federal. A pesquisa está fundamentada na compreensão de Dubar (2005), que explica a identidade como a forma como o outro nos enxerga e interpreta as nossas ações que diretamente afetam e influenciam na construção da nossa identidade, uma vez que o indivíduo é constituído de como ele se vê a partir do olhar do grupo que o percebe.

Desse modo, a pesquisa de Oliveira (2019) colabora para a compreensão de que o movimento da constituição da identidade do coordenador pedagógico ao longo da história se

oriunda em embates políticos e organizacionais, concretizando-se a partir de uma necessidade no campo real e concreto. Assim:

> [...] mergulhamos no surgimento e construção do coordenador pedagógico no âmbito nacional, tendo como ancora as normatizações que o constitui. Inicialmente a esfera nacional se fez necessária, entretanto, evidenciou-se a necessidade de traçar o desenvolver do profissional "coordenador pedagógico" em um ambiente mais restrito, afunilando o surgimento e percurso ao qual emergiu no campo distrital que o sujeito pesquisado está inserido. Saímos do macro ao encontro do micro. Nessa relação e movimento encontramos contradições em sua constituição, pois observamos que o CP nasce e se efetiva em uma realidade carente de um sujeito responsável pelo trabalho pedagógico, reduzindo sua significação a realização de tarefas práticas. Com o passar dos anos tentou-se, nas normatizações, elevar a sua significação para um articulador de saberes, um sujeito que se apropria e auxilia no fazer pedagógico. Durante a análise do percurso histórico e as contradições existentes, verificamos que ambas são permeadas por mediações que enriquecem a reflexão e efetivação do percurso que o CP estabelece na sua prática e em sua constituição. (OLIVEIRA, 2019, p. 121)

Nesse sentido, a constituição da identidade do coordenador pedagógico é arraigada de contradições, mediações e conflitos na relação estabelecida entre prática e teoria. Oliveira (2019) aponta que há uma alienação quanto à relação do CP para com o trabalho, visto que há uma desapropriação no trabalho e no desenvolver de uma prática mecânica e burocrática que se distancia do "ideal" da práxis significativa, ao qual a função do coordenador pedagógico se faz tão essencial para propagá-la e vivenciá-la.

No trabalho de Oliveira (2019), é possível destacar, de forma bem didática, como a pesquisadora conduziu a sua pesquisa, o que nos faz entender melhor a constituição da identidade do coordenador pedagógico, conforme pode ser visualizado na Figura 3.

Figura 3: Elementos constitutivos da Identidade do Coordenador Pedagógico.

Fonte: OLIVEIRA (2019), a partir de Placco e Almeida (2017).

A Figura 3 permite a compreensão da constituição da identidade do CP, que perpassa por outros sujeitos envolvidos no contexto ao qual está inserido, assim serão analisados fatores históricos, externos e internos para que essa compreensão seja estabelecida. Em síntese os resultados de sua pesquisa evidenciam que a identidade profissional do coordenador pedagógico se apresenta frágil por ser formada de elementos que desvalorizam a sua constituição e por conseguinte, sua atuação no contexto escolar.

A dissertação de Ham (2019), intitulada como "Movimentos de significação de Coordenadoras Pedagógicas de uma EMEF a respeito de sua atividade na Jornada Especial Integral de Formação (JEIF)", trata-se de um estudo detalhado que teve como objetivo apreender as significações das coordenadoras sobre as atividades na Jornada Especial de Formação (JEIF). Para o autor, as significações também são categorias teórico-metodológicas que nos possibilitam compreender o objeto de estudo e, portanto, a pesquisa ajudou a estabelecer a ponte entre significações e a constituição da identidade do coordenador pedagógico, para clarear a pesquisa e chegar-se a uma compreensão.

Ham (2019), ancorado na Psicologia Histórico-Cultural que se fundamenta no Materialismo Histórico-Dialético, revela que o indivíduo deve ser compreendido em uma relação ativa e dialética com o social e a história, como um ser singular, único e histórico. Nesse contexto, através da atividade que contempla aspectos afetivos, cognitivos, emocionais e simbólicos, desenvolvemos nosso psiquismo. No entanto, para compreendermos a subjetividade, os fenômenos da realidade e, na presente pesquisa, a constituição da identidade do CP, a Psicologia Histórico-Cultural apresenta suas categorias teórico-metodológicas que tem como função "explicar os processos humanos a partir de sua condição singular e histórica" (HAM, 2019, p. 35).

Ham (2019) em sua pesquisa faz menção a Perini (2018), que indica que apesar de todo esse tempo desde as regulamentações sobre as funções dos profissionais da educação sobre o CP, ainda há carência de uma identidade própria, pois os coordenadores pedagógicos acumulam excessivas tarefas por conta de uma ideia historicamente construída de que tudo na escola parte de questões pedagógicas, assim é de responsabilidade do CP, um "Severino".

A pesquisa de Ham (2019) também demonstra 14 atribuições desse profissional, no estado de São Paulo, o qual foi o *locus* de sua pesquisa, afirmando que apesar de estudos acadêmicos apontarem para o fato de que atuam, prioritariamente, na formação de professores, não foram encontradas definições legais para essa priorização, tratando a formação de forma

secundária. Apresentamos aqui as atribuições do Coordenador Pedagógico de acordo com o decreto nº 54.453 de 11 de outubro de 2013 que aponta:

> Art. 11 - São atribuições do coordenador pedagógico:
> I - coordenar a elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico da unidade educacional, visando a melhoria da qualidade de ensino, em consonância com as diretrizes educacionais do município;
> II - elaborar o plano de trabalho da coordenação pedagógica, articulado com o plano da direção da escola, indicando metas, estratégias de formação, cronogramas de formação continuada e de encontros para o planejamento do acompanhamento e avaliação com os demais membros da equipe gestora;
> III - coordenar a elaboração, implementação e integração dos planos de trabalho dos professores e demais profissionais em atividades docentes, em consonância com o projeto político-pedagógico e as diretrizes curriculares da Secretaria Municipal de Educação;
> IV - assegurar a implementação e avaliação dos programas e projetos que favoreçam a inclusão dos educandos, em especial dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
> V - promover a análise dos resultados das avaliações internas e externas, estabelecendo conexões com a elaboração dos planos de trabalho dos docentes, da coordenação pedagógica e dos demais planos constituintes do projeto político-pedagógico;
> VI - analisar os dados referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, expressos em quaisquer instrumentos internos e externos à unidade educacional, garantindo a implementação de ações voltadas à sua superação;
> VII - identificar, em conjunto com a equipe docente, casos de alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento e, por isso, necessitem de atendimento diferenciado, orientando os encaminhamentos pertinentes, inclusive no que se refere aos estudos de recuperação contínua e, se for o caso, paralela no ensino fundamental e médio;
> VIII - planejar ações que promovam o engajamento da Equipe Escolar na efetivação do trabalho coletivo, assegurando a integração dos profissionais que compõem a unidade educacional;
> IX - participar da elaboração de critérios de avaliação e acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas na unidade educacional;
> X - acompanhar e avaliar o processo de avaliação, nas diferentes atividades e componentes curriculares, bem como assegurar as condições para os registros do processo pedagógico;
> XI - participar, em conjunto com a comunidade educativa, da definição, implantação e implementação das normas de convívio da unidade educacional;
> XII - organizar e sistematizar, com a Equipe Docente, a comunicação de informações sobre o trabalho pedagógico, inclusive quanto à assiduidade e à necessidade de compensação de ausências dos alunos junto aos pais ou responsáveis;
> XIII - promover o acesso da equipe docente aos diferentes recursos pedagógicos e tecnológicos disponíveis na unidade educacional, garantindo a instrumentalização dos professores quanto à sua organização e uso;
> XIV - participar da elaboração, articulação e implementação de ações, integrando a unidade educacional à comunidade e aos equipamentos locais de apoio social;
> XV - promover e assegurar a implementação dos programas e projetos da Secretaria Municipal de Educação, por meio da formação dos professores, bem como a avaliação e acompanhamento da aprendizagem dos alunos, no que concerne aos avanços, dificuldades e necessidades de adequação;
> XVI - participar das diferentes instâncias de discussão para a tomada de decisão quanto à destinação de recursos materiais, humanos e financeiros, inclusive a verba do Programa de Transferência de Recursos Financeiros - PTRF e do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE da unidade educacional;
> XVII - participar dos diferentes momentos de avaliação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação,

> promovendo estudos de caso em conjunto com os professores e estabelecendo critérios para o encaminhamento de alunos com dificuldades de aprendizagem;
> XVIII - orientar, acompanhar e promover ações que integrem estagiários, cuidadores e outros profissionais no desenvolvimento das atividades curriculares;
> XIX - participar das atividades de formação continuada promovidas pelos órgãos regionais e central da Secretaria Municipal de Educação, com vistas ao constante aprimoramento da ação educativa. (SÃO PAULO, 2013a apud HAM, 2019, p. 44-45)

Diante das atribuições expostas e observando o acúmulo de atividades que permeia o cotidiano do coordenador pedagógico, Ham (2019) voltou-se para as significações dos coordenadores pedagógicos sobre sua atividade enquanto formador de professores. E, por sua vez, evidenciou, fragilidades nas formações de professores, pontuando desânimo por parte dos professores para participarem das formações e o despreparo dos coordenadores pedagógicos para enfrentarem as problemáticas ocorridas durante as formações. A pesquisa revela que apesar da formação ser uma das principais atividades voltadas para coordenação pedagógica, observou-se que não são significativas por tais profissionais pelo despreparo técnico, além do déficit de formação contínua do próprio coordenador pedagógico, que acaba fazendo outras atividades e não conduz as formações de professores.

É possível observar com essa pesquisa que a realidade municipal de São Paulo não se difere da realidade de Beneditinos nesse sentido e que os problemas com relação a constituição da identidade do CP se repetem e ganham ainda mais impacto no que se refere a formação contínua dos coordenadores pedagógicos e da atribuição de formador que ainda nem chegaram a ser efetuadas no município.

Teixeira (2019) propõe em seu artigo desvelar as “Significações de Coordenadores Pedagógicos acerca da formação contínua de professores: análise a partir da Psicologia Sócio-Histórica”, que tem como objetivo discutir as significações produzidas por coordenadores pedagógicos acerca da formação contínua de professores, atentando-se ao fato de que no atual momento histórico essa é a atividade principal a ser desenvolvida por estes profissionais na escola, fundamentada na Psicologia Sócio-Histórica, sobretudo, nas ideias de Vigotski (2007, 2009, 2010) sobre significado e sentido, considerando ainda as categorias mediação e historicidade. A pesquisadora denomina o CP como o “faz tudo” na escola, apontando que as atividades desses profissionais vão desde resolver problemas emergenciais até o monitoramento de ações dos estudantes que envolvem inclusive sua higiene pessoal (TEIXEIRA, 2014), demonstrando mais uma vez a indefinição da função que reflete na constituição da identidade do coordenador pedagógico.

A referida pesquisa que também discute as significações utilizou-se do dispositivo metodológico da atividade de reflexão crítica para explicar as significações dos coordenadores

pedagógicos acerca também da formação contínua de professores, considerando as quatro formas de ação: descrever, informar, confrontar e reconstruir, o que permitiu seu olhar na pesquisa para os aspectos apresentados no Quadro 2.

Quadro 2: Etapas da reflexão crítica para a significação do Coordenador Pedagógico enquanto formadores de professores, segundo Teixeira (2019).

1º ETAPA **DESCREVER**	"revela a percepção que temos sobre a atividade que realizamos"
2º ETAPA **INFORMAR**	"quando o coordenador pedagógico passa a estabelecer relações daquilo que realizou com as teorias, ele consegue extrapolar da descrição para a informação, assim, esta etapa exige que ele fundamente suas ações nas teorias que oferecem sustentação a elas"
3º ETAPA **CONFRONTAR**	"o coordenador pedagógico avança na sua reflexão ao se questionar sobre os propósitos de sua atividade, sobre a contribuição social que oferece, sobre os interesses que envolvem determinadas ações realizadas por ele. Passa então a ser capaz de refletir sobre as ideologias que permeiam seu trabalho, sobre as relações de poder presentes entre os homens e suas atividades; sua reflexão vai além do que simplesmente faz entre os muros da escola e segue na direção mais ampla dos vínculos da escola com o social."
4º ETAPA **RECONSTRUIR**	Ao pensar sobre seu trabalho nesta dimensão mais ampla é possível que o coordenador pedagógico planeje a reconstrução de seu "fazer, passa então a recriar e esta recriação torna-se necessidade em razão de novo modo de pensar o que foi elaborado. Assim, a sessão reflexiva coletiva cumpre o objetivo não apenas de produzir dados, mas, sobretudo, tem o propósito de se constituir como espaço formativo para pesquisador e pesquisados, uma vez que pelo processo de reflexão é possível produzir novas significações acerca do trabalho do coordenador pedagógico."

Fonte: Elaborado pela autora, segundo a pesquisa de Teixeira (2019)

Para essas etapas, a autora fundamentou-se em Liberali (2010) e auxiliaram a pensar e construir o caminho metodológico, apesar de serem usados outros dispositivos metodológicos

para a pesquisa, além disso, orientam no sentido de que os interlocutores necessitam passar por essas etapas para refletirem acerca de sua atuação como coordenadores pedagógicos, ao refletirem sobre os propósitos de suas atividades, suas atribuições e sua importância na escola, sua relevância social, que ideologias permeiam dentro da escola e são refletidas em sua atuação, como eles se reconhecem como formadores de professores, como articuladores, como um dos transformadores da realidade e auxiliadores na emancipação dos seus alunos.

As pesquisas analisadas nortearam a elucubração sobre a identidade do coordenador pedagógico que, apesar de alinhadas a outras vertentes teóricas, apresentam resultados semelhantes, onde a formação de professores é secundarizada pelos coordenadores pedagógicos por conta da complexibilidade de ações do cotidiano escolar e pelo fato de não terem bem claro seu papel dentro da escola.

Na seção seguinte serão abordados os aportes e escolhas metodológicas para efetivação da pesquisa; a concepção de homem, ancorada no Materialismo Histórico-Dialético para compreensão do ser coordenador pedagógico; a concepção psicossocial da identidade de Ciampa (2005); e, por fim, o campo investigativo da pesquisa, a abordagem autobiográfica e os dispositivos de produção de dados, bem como foi o planejamento e concretização o movimento da pesquisa.

3 APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Figura 4: Somos todos Severinos.

Fonte: Melo Neto (1963, p. 108); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

Na seção anterior, foi discorrido sobre a história da profissão do coordenador pedagógico e de como a identidade desse profissional vem sendo discutida nas pesquisas recentes. Na seção que segue, são apontadas as escolhas teórico-metodológicas e todo o movimento da pesquisa.

A epígrafe escolhida para apresentar essa seção nos aponta um Severino que se constitui como tal "por vidas não vividas e por mortes ainda não morridas, mas que já estão contidas em suas condições atuais e que emergirão como desdobramento em seu tempo severino." (CIAMPA, 2005, p. 22). Nas igualdades e diferenças do ser, Severino, assim como o coordenador pedagógico, se desenvolve, pois "à medida que vão ocorrendo transformações na identidade, concomitantemente ocorrem transformações na consciência (tanto quanto na atividade)" (CIAMPA, 2005, p. 186).

Almejando um coordenador pedagógico reflexivo e com ações emancipatórias dentro dos espaços escolares, para essa pesquisa foram pensadas escolhas metodológicas que pudessem contribuir com os objetivos traçados. A pesquisa ancorou-se numa perspectiva

teórico-metodológica que busca não apenas conhecer a realidade, mas transformá-la com o intuito de superação da realidade atual.

É importante demarcar um lugar de fala, pois a escolha da perspectiva teórico-metodológica de uma pesquisa é algo decisivo para o trabalho científico. Assumindo essa proposição, foram utilizados alguns fundamentos do Materialismo Histórico-Dialético presentes nas proposições de Marx e Engels (2007) para o entendimento da realidade e, sobretudo, a concepção de indivíduo, uma vez que o pressuposto básico dessa filosofia é a dialética que se desdobra a partir da atividade humana, ou seja, o ser humano se constitui como tal por meio do trabalho, o qual consiste em atividade teleológica, especificamente humana, que altera a natureza e, nesse processo, produz ao mesmo tempo o homem e o mundo social. Segundo Gonçalves (2007), o indivíduo é um ser racional, ativo e social, uma vez que constitui sua própria racionalidade através do trabalho, que se desdobra sob o modo como a sociedade se organiza.

O que se propõe na pesquisa é compreender o coordenador pedagógico, considerando que sua identidade se articula na relação dialética da objetividade e subjetividade. Logo, entender seu modo de ser envolve compreender suas condições materiais e experiências de vida, as relações interpessoais, seu processo formativo, sua atuação e outros aspectos que constituem a totalidade da identidade.

A seção está dividida em três subseções: na primeira subseção é abordada a concepção de homem e de realidade para entendermos o ser coordenador pedagógico, baseado no Materialismo Histórico-Dialético; a segunda subseção apresenta a concepção psicossocial de identidade; e a terceira subseção relata todo o movimento da pesquisa.

3.1 Concepção de homem e de realidade: fundamentos básicos do Materialismo Histórico-Dialético para compreender o ser coordenador pedagógico

Nesta pesquisa, entende-se o ser humano como ser concreto, o que implica afirmar que ele é multideterminado, portanto, histórico e singular. Isso significa, de acordo com as ideias marxistas, o indivíduo não pode ser explicado isolando-o das condições materiais em que vive, pois é por meio da sua realidade que é possível compreender o indivíduo real como indivíduo autêntico criador da história, encontrando-se em determinado contexto e estando sempre ligado às condições sociais, conforme explica Schaff (1982, p. 54):

> O indivíduo humano encontra-se dentro da sociedade de acordo com sua gênese e o seu caráter social, mas continua até certo ponto como indivíduo autônomo. O indivíduo real e concreto, o autêntico criador da história, é o fundamental – como verdadeiro objeto das preocupações e das ações [...]

Sendo esse indivíduo real e concreto, o homem humaniza o mundo e forma com este uma totalidade, uma vez que essa relação entre o homem e o mundo é ao mesmo tempo condição e pressuposto para humanização. Nessa assertiva, entendemos que homem e realidade não podem ser compreendidos de forma isolada, dicotomizada, fragmentada, pois qualquer análise que se faça da realidade ou homem sem considerá-los nessa dinâmica dialética é uma análise fragmentada, incompleta, abstrata em que não se analisa os sujeitos reais.

Nesse sentido, o homem na sua totalidade não é apenas um ser natural, mas um ser natural ativo, que se apropria da natureza, compartilha com os demais animais sua esfera orgânica do ser, porém, por meio de sua atividade peculiar, transforma de forma consciente para atingir suas necessidades. O homem, como também outros seres, sobrevivem da natureza e, também dela fazem parte, assim "[...] a natureza é seu corpo, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer." (MARX, 2004, p. 84).

Dito isso, afirma-se que o homem é, conforme Saviani:

> Aquele animal que, sem deixar de ser natural, entra em contradição com a natureza necessitando negá-la para afirmar sua humanidade, o que ele faz transformando a natureza e ajustando-a às suas necessidades. Portanto, enquanto os demais animais têm sua existência garantida pela natureza bastando-lhe adaptar-se a ela, o homem precisa produzir sua própria existência. Portanto, ele não nasce homem, ele se forma homem. (SAVIANI, 2018, p. 245)

Diante dessa forma de compreender a humanidade, vale destacar que é o trabalho que constitui o ser humano como tal, pois é por meio deste que o homem se diferencia dos demais animais. Ao trabalhar, o homem produz sua história e o seu desenvolvimento social. Marx (2007) denomina o trabalho como atividade pela qual o homem produz a sua humanidade, ou seja, o trabalho é uma atividade especificamente humana, a qual o ser humano tem consciência da finalidade e do produto final que deseja alcançar.

Para o autor, o ponto de partida não é o ser abstrato, pensado ou imaginado, mas um ser corpóreo, real e objetivo, que tem sua existência material, com suas atividades vitais teleológicas e conscientes que ultrapassam essas atividades vitais, transformando o meio em que habita. A atividade vital na visão marxiana visa atender às necessidades de reprodução e sobrevivência, em que se evidencia uma relação mediada entre o homem e a natureza. Nessa

concepção, o homem tem a capacidade de transformar sua atividade vital em um objeto de sua consciência e vontade. Assim, Marx afirma:

> A atividade vital consciente distingue o homem imediatamente da atividade animal. Justamente, [e] só por isso, ele é um ser genérico. Ou ele somente é um ser consciente, isto é, a sua própria vida lhe é objeto, precisamente porque é um ser genérico. Eis por que a sua atividade é livre. (MARX, 2004, p. 84)

Ao tempo em que trata o homem como indivíduo que age de forma operante e intelectual por meio de seus projetos que se concretizam materialmente, dando a possibilidade de superar o padrão natural em relação ao meio que habita, Marx considera que a reprodução do ser social tem como motor o trabalho, produzindo relações tipicamente humanas como as culturais, relações produtivas, sociais, linguísticas e axiológicas, ou seja, valores predominantes de uma sociedade. Nas palavras de Marx, conclui-se que:

> Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto mais necessário quanto menos se sinta o trabalhador atraído pelo conteúdo e pelo método de execução de sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fruir da aplicação das suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 1987, p. 202)

A partir dessa premissa sobre o trabalho, podemos elencar que: o homem não existe sem a natureza, porém, diferente de outros animais, ele tem o poder consciente de modificá-la para suas satisfações materiais que são atendidas por essa transformação; quando essa transformação da natureza ocorre, o homem também se transforma, pois para adequar a materialidade real às suas exigências, ele precisa ter o domínio da consciência, a partir de onde surgem novas habilidades, conhecimentos e novas oportunidades de trocas com a natureza e sociedade

fazendo história; e, por fim, é pelo trabalho que o homem revela-se como fundador no desenvolvimento do ser social, pois ele consegue transformar aquilo que é inexistente na natureza, embora retirados dela, ele cria algo inédito para satisfazer suas necessidades.

Portanto, o homem se destaca do restante da natureza e por meio do trabalho desenvolve a consciência, se tornando um ser genérico, uma vez que além de ter consciência de si enquanto ser, ele também tem a consciência de suas atividades vitais, o que o torna um ser ativo que transforma o seu meio. Tornar-se gênero humano é a reprodução da humanidade em cada indivíduo. Assim, explicam Carvalho, Marques e Teixeira (2020, p. 32):

> Para viver nesse mundo e continuar nesse processo de produção e reprodução, homens e mulheres precisam desenvolver qualidades tipicamente humanas. Por conseguintes, amar, estudar, criar imaginar produzir obras de arte, escrever um livro, formar conceitos, produzir cultura, etc, são qualidades que pertencem ao gênero humano e que ao serem apropriadas por homens e mulheres ampliam as possibilidades de viver nesse mundo.

No entanto, é preciso deixar claro que esse processo não ocorre somente pelo comando de sua vontade, mas é mediado pelas condições histórico-sociais, as quais oferecem as possibilidades ou não para que os indivíduos se apropriem da cultura produzida pela humanidade e, assim, atendam às suas necessidades.

Outra concepção que vale ser explicada é a de realidade. A realidade aqui não é entendida como um conjunto de fatos que, quando somados constitui uma totalidade, mas é compreendida como concreto real ou uma totalidade concreta. Isto significa que a realidade é um todo estruturado em desenvolvimento passível de cognição, ou seja, pode ser explicada e apreendida. Mas para isso é imprescindível a explicitação de em que concepção de realidade nos fundamentamos, portanto recorreu- à Kosik (2011, p. 44):

> O concreto, a totalidade, não são, por conseguinte, todos os fatos, o conjunto de fatos, o agrupamento de todos os aspectos, coisas e relações, visto que a tal agrupamento falta ainda o essencial: a totalidade e a concreticidade. Sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta – que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos – o conhecimento da realidade concreta não passa de mística, ou a coisa incognoscível em si.

Cabe acrescentar ainda que para apreendermos a realidade é necessário realizar um movimento do singular para o geral e de volta ao singular, mediado pelo particular. É nesse movimento que nos apropriamos de um dado empírico, concreto, e do movimento de desenvolvimento do objeto. Ou seja, a explicação da realidade ocorre por um movimento

dialético em que no singular objetiva-se geral, mas que para ser explicado em sua singularidade precisa estar vinculado ao geral, mediado pela particularidade.

Na presente pesquisa, os pressupostos apresentados colaboram para a compreensão do objeto de investigação. No que diz respeito à concepção de homem e de realidade, isso orienta o entendimento de que pesquisar a constituição da identidade do coordenador pedagógico é também compreender as possibilidades que esse profissional tem para os fins e meios da educação na perspectiva de emancipação humana. É compreender que através desse profissional que é um dos instrumentos de mediação entre o professor e as práticas pedagógicas, é possível promover, com processos formativos e de sua atuação, uma educação humanizada e de superação aos modelos capitalistas de uma educação para poucos.

A compreensão de que a realidade para ser explicada precisa considerar o movimento do geral-particular-singular, permite entender que a identidade do coordenador pedagógico que atua na cidade de Beneditinos (PI) consiste numa singularidade, a qual só se constitui como tal porque objetiva o social (geral) mediado pelas particularidades, as quais estão circunscritas à realidade educacional, sobretudo, à da SEMEC de Beneditinos (PI). Dito isso, prossegue-se à explicação da Concepção Psicossocial de Identidade, a qual fundamenta a discussão dessa pesquisa.

3.2 Concepção psicossocial de identidade:

Ao conhecermos a concepção psicossocial de Identidade desenvolvida por Ciampa (2005), é possível compreender que o processo de constituição da identidade não pode ser analisado tomando como base apenas um ou outro aspecto desse fenômeno, mas deve-se fazer uma reflexão considerando a totalidade concreta que constitui o objeto. Isso significa que a análise inclui tanto o contexto histórico-social, quanto o político-institucional em que as políticas educacionais são elaboradas e implementadas, além das condições sociais do indivíduo, a formação inicial e contínua, as experiências de vida, as relações interpessoais constituídas dentro e fora da escola, o seu percurso biográfico, os sentimentos e aspirações, bem como o trabalho que o indivíduo realiza.

Todos esses aspectos citados acima não devem ser compreendidos isolados dos demais, tampouco como partes que, quando somadas, constituem um todo. Chamamos de totalidade concreta a síntese da articulação dialética entre os múltiplos aspectos que compõem uma determinada realidade em determinado contexto histórico-social, conforme explicado anteriormente.

A concepção de identidade desenvolvida por Ciampa (2005) é sintetizada no sintagma: Identidade-metamorfose-emancipação, significa que a identidade é movimento, é um processo de transformação que tende à emancipação. Com isso, o autor rompe com a concepção de que identidade é algo estático, imutável ou que a identidade se refere a um conjunto de informações sobre o indivíduo e quanto mais informações se tem, mais se aproxima do conhecimento acerca da identidade desse indivíduo. Na verdade, para se compreender a identidade, seja pessoal ou profissional, é preciso desvelar o movimento dialético que a constitui.

A compreensão do movimento dialético que constitui a identidade envolve considerá-la como processo social, a identidade não é um processo natural dissociado da sociedade e das determinações políticas e institucionais. Logo, a compreensão de identidade como questão social envolve uma determinada concepção de ser humano. Para Ciampa (2005) e para essa pesquisa, o humano é um ser concreto, histórico e singular, que se constitui na relação dialética com a realidade.

Sobre a relação homem e realidade, Kosik (1976, p. 227-228 apud TEIXEIRA, 2020), afirma que "[...] o mundo está aqui enquanto o homem existe". Isso significa que trata-se de uma relação dialética, uma vez que ambos se produzem mutuamente por meio da atividade intencional do ser humano. Kosik (1976, p. 227-228 apud TEIXEIRA, 2020) ainda explica que o “mundo sem o homem não é uma autêntica realidade, é apenas uma das construções da subjetividade humana, um dos muitos modos pelos quais o homem se apropria (e reproduz espiritualmente) do mundo”. A explicação acerca da concepção de ser humano e da sua relação com a realidade é importante para entendermos que a constituição da identidade se efetiva na atividade social. Desse modo, nos tornamos quem somos pela atividade, especificamente, humana. É, portanto, nesse processo dialético que o mundo se torna humanizado e o ser humano se torna social.

O aspecto social da identidade ainda pode ser explicado considerando que mantemos relações interpessoais com outros desde o nosso nascimento e por meio dessas relações que nos apropriamos do mundo, ou seja, conhecemos e desenvolvemos uma compreensão acerca da realidade histórico-social. São os outros seres humanos, com os quais convivemos, que nos ensinam as regras, as normas instituídas socialmente, as diferentes formas de convivência social, os diferentes papéis sociais que assumimos para cada atividade que realizamos. É nesse sentido que Codo (1994, p. 139), ao tratar das relações de trabalho, afirma que “[...] cada gesto, cada palavra, cada fantasia, traz a marca indelével, indiscutível de sua classe social, do lugar que o indivíduo ocupa na produção”.

Vale destacar que a realidade social não é um todo harmônico, mas um todo estruturado, no qual as contradições o constituem. Isso pode ser compreendido quando Ciampa (2005) argumenta que o processo de constituição da identidade envolve a síntese da articulação entre a igualdade e a diferença. Tal síntese pressupõe que, ao mesmo tempo, a identidade é algo pessoal, mas que foi desenvolvida mediante a relação com os outros, logo, a identidade pressupõe tanto o sentimento de pertencimento naquilo que é idêntico, quanto, pressupõe reconhecer-se, a partir do outro, como diferente, único e, portanto, singular.

A discussão em torno da dimensão social revela que é na luta dos contrários, a citar a luta entre igualdade e diferença, que a identidade se desenvolve. Sendo assim, é movimento, é um processo de constante devir. No entanto, nem sempre se revela como movimento, mas como não-movimento, sobretudo, quando o aspecto representacional predomina na explicação da identidade, isto é, quando substantivamos ou adjetivamos o ser. Por exemplo, ao se apresentar, pode-se afirmar: “sou coordenadora pedagógica”, essa substantivação orienta o entendimento da identidade como algo permanente, fixo, imutável, quando, na verdade, ela é movimento, processualidade histórica.

Além da substantivação e/ou adjetivação esconder o movimento da identidade, Ciampa (2005) esclarece que isso ocorre também em razão da pressuposição e reposição. Estes dois conceitos contribuem para a compreensão da dinamicidade e ao mesmo tempo do ocultamento do movimento da identidade.

A pressuposição e a reposição estão relacionadas aos papéis sociais que assumimos em cada atividade realizada, uma vez que o papel social é uma atividade padronizada previamente. Se somos mães/pais, homens/mulheres, professores(as), coordenadores(as), um determinado papel está pressuposto socialmente e a sociedade espera que reconheçamos esse papel como nosso e passamos a repô-lo, ou seja, a reproduzir o que está determinado. A reposição é a reafirmação por meio das atitudes, comportamentos, dos modos de ser (pensar, sentir e agir), daquilo que corresponde às expectativas do grupo social. É quando nos apropriamos e repomos esse modo ser, pertinente ao papel social que internalizamos as normas, as condutas, as formas de se relacionar que já estão determinadas pela sociedade.

Sobre isso, Carvalho M.V.C. e Teixeira (2009) explicam, com base em Ciampa (2005), a pressuposição e a reposição revelam a dinamicidade da identidade, ao passo que também ocultam o seu movimento, a sua metamorfose, revelando-se como estática, como não-metamorfose. Isso acontece porque, muitas vezes, pequenas mudanças passam desapercebidamente pelos olhos dos outros e neste caso, seria preciso várias pequenas mudanças para que uma mudança mais visível pudesse ser notada. Assim, é comum referir-se

a isso como mudança repentina, no entanto, ela se encontrava em constante processo, pois mesmo sendo a mesma pessoa a desempenhar o mesmo papel, é necessário compreender que a cada dia novos acontecimentos ocorrem e são significados e acrescidos em nossa vida, tornando-nos todo dia outro ser, mas que ainda somos nós mesmos. Afinal, nada existe de forma eterna, fixa e absoluta.

Voltando ao sintagma identidade-metamorfose-emancipação, Ciampa (2005) explica que metamorfose é um processo de superação dialética, isto é, o indivíduo torna-se outro que é ele mesmo. Esse processo indica que houve uma mudança significativa, um salto qualitativo na constituição do ser. Esse salto resulta de sucessivas mudanças que vão ocorrendo e nem sempre são percebíveis, mas que produzem uma transformação e o indivíduo se torna outro que existia nele como possibilidade.

Como resultado do processo de metamorfose espera-se a emancipação, pois esta é uma tendência, uma direção, uma possibilidade. Para que a emancipação se efetive é necessário que o indivíduo se autodetermine, ou seja, supere as determinações exteriores e interiores que o impedem de ser o outro que está contido nele como possibilidade. Pois, “[...] o devir do ser do homem é também devir consciência.” (CIAMPA, 2005, p. 194).

Feita a explicação acerca da concepção de identidade que orienta a investigação dessa pesquisa e a discussão a qual propõe-se efetivar, segue-se a explicação acerca do campo investigativo e colaboradores da pesquisa.

3.3 Campo investigativo da pesquisa e os procedimentos da pesquisa empírica

O campo investigativo da pesquisa é um município brasileiro do estado do Piauí denominado como Beneditinos, que se estende por 937,098 km² e conta com aproximadamente 10.500 habitantes, de acordo com dados do IBGE (2022). Localiza-se na região metropolitana da Grande Teresina e tem como municípios limítrofes as cidades de Pau d'Arco do Piauí, Monsenhor Gil, Coivaras, Prata do Piauí, Alto Longá e Altos.

Figura 5: Localização de Beneditinos

Fonte: IBGE (2022).

A Lei Estadual Nº 1.135 de 7 de julho de 1925, retirada do livro de Lei Municipal de 1925 a 1931, foi criada pelo governador Matias Olímpio de Melo (1924-1928) e deu legitimidade política e administrativa ao povoado que passou a ser chamado de São Benedito. No entanto, em 1943 a cidade passou a possuir a denominação de Beneditinos, por já haver um município nomeado de São Benedito, localizado no estado do Ceará. E, por lei, municípios não poderiam constar com a mesma nomenclatura. A cidade nasceu frente a uma forte religiosidade, cercada de lendas e crendices de uma imagem de São Benedito encontrada em um olho d'água, o que resultou em um engrandecimento populacional aos redores da região, o qual tornou-se o povoado Corrente de São Benedito.

A rede Municipal de Ensino, por sua vez, encontra-se com 15 escolas, sendo 8 localizadas na zona urbana e 7 escolas na zona rural, totalizando atualmente a quantidade aproximada de 2.200 alunos em toda rede.

Beneditinos possui na rede municipal de ensino, nomeados politicamente, um quadro de gestores, coordenadores pedagógicos e secretários de escola selecionados por esse processo, os quais atuam em 13 escolas, existindo na zona rural (nas localidades Chapadinha e Graciosa) 2 escolas geridas por professoras efetivas que fazem todo o trabalho de gestão, coordenação pedagógica e que atuam também em sala de aula, as chamadas escolas multisseriadas.

Como dito anteriormente, a predileção por essa cidade é de cunho pessoal visto que algumas inquietações surgiram em meio ao trabalho enquanto coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e por perceber lacunas no que versa a formação dos coordenadores pedagógicos e as práticas pedagógicas em suas atuações.

A realização da pesquisa empírica seguiu por algumas etapas, sendo a primeira delas a seleção de coordenadores pedagógicos para o processo de produção de dados e, para isso, foram estabelecidos alguns critérios:

1) Ter mais de dois anos em exercício da função como coordenador pedagógico;

2) Ter formação acadêmica em Licenciatura em Pedagogia;

3) Ser um coordenador pedagógico que exerce a função e está lotado na zona urbana e/ou rural do município, a fim de propiciar um conhecimento acerca da realidade de cada localidade;

4) Possuir disponibilidade para participar da pesquisa.

Em contato com a Secretaria Municipal de educação da cidade, esses critérios foram fundamentais para chegarmos aos 4 interlocutores dessa pesquisa, coordenadores pedagógicos que são comprometidos com seu desenvolvimento profissional e dispostos a contribuir com a

proposta da pesquisa em participar dos encontros de Rodas de Conversa, bem como de apresentar suas experiências profissionais em forma de narrativas (auto)biográficas.

Antes de dar prosseguimento à etapa de produção de dados, todas as informações foram repassadas ao Secretário Municipal de Educação de Beneditinos e foram esclarecidas as possíveis contribuições da pesquisa para os coordenadores pedagógicos da rede. Isso foi necessário para obtermos autorização e liberação dos coordenadores pedagógicos selecionados para participar dos encontros, nos quais seriam produzidos os dados.

Escolher o grupo de participantes para uma pesquisa tem seus desafios e destacou-se como ponto relevante para a escolha dos interlocutores que fossem coordenadores pedagógicos que, além de atenderem aos critérios estabelecidos pela pesquisa, se tratassem de profissionais preocupados com seu desenvolvimento profissional e que estivessem dispostos a aprender sobre a coordenação pedagógica. Assim, foram identificados 4 coordenadores que se encaixaram no perfil, aos quais foi feita a proposta de participarem da pesquisa, através de um convite elaborado para esse fim.

Um primeiro encontro foi marcado ainda previamente à produção de dados para explicar os objetivos e sua finalidade, com essa oportunidade foram feitos esclarecimentos acerca da pesquisa e foi pedido que os participantes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Nesse momento, definiram-se as datas para os encontros da pesquisa que denominamos de Rodas de Conversa, respeitando a disponibilidade de cada um.

Os encontros ficaram divididos em quatro rodas de conversa e cada roda foi planejada com o intuito de atingir os objetivos da pesquisa e obter os dados necessários para esse fim. Também houve a escolha de codinomes para os participantes, visando manter a ética. Após a escolha dos codinomes e suas respectivas apresentações, realizou-se a I Roda de Conversa, com o objetivo de conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI); onde a história da coordenação pedagógica desde o Brasil, Piauí e na cidade de Beneditinos foi apresentada. Essa roda de conversa, assim como todas as que ocorreram serão detalhadas nas próximas subseções.

Feitos os encontros, partiu-se para a construção da análise de dados, onde as falas dos encontros foram redigidas, bem como as narrativas recebidas de cada coordenador pedagógico foram organizadas e posteriormente, catalogadas as unidades empíricas para que se chegasse às categorias de análise. Seguindo todos esses passos, trabalhou-se na análise dos dados e nas considerações acerca da pesquisa.

Com o propósito de fornecer de forma mais detalhada cada movimento da pesquisa e instrumentos utilizados na coleta de dados, a seguir estão descritos cada um desses procedimentos metodológicos.

3.4 A abordagem autobiográfica e os dispositivos de produção de dados

Nesta subseção, se apresenta a abordagem (auto)biográfica como metodologia de pesquisa a guiar o processo de produção de dados. Assim, inicialmente, explica-se no que consiste tal abordagem e, na sequência, apresentam-se os dispositivos de produção de dados e como foram organizados os encontros da pesquisa.

A abordagem (auto)biográfica nas ciências da educação ainda é recente, embora tenha sido empregada, conforme explicita Bueno (2002), nos anos de 1920 a 1930 pelos sociólogos da escola de Chicago como meio de mudança à sociologia positivista. Nóvoa (1995, p. 18) informa que as atuais "[...] abordagens (auto)biográficas são fruto de insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico".

Segundo Ferraroti (2010), a especificidade do método biográfico expõe dois tipos de materiais que podem ser usados: os materiais biográficos primários, isto é, as narrativas ou relatos autobiográficos recolhidos por um pesquisador; e os materiais biográficos secundários, tais como correspondências, diários, narrativas diversas, documentos oficiais, fotografias etc. O autor destaca que a subjetividade deve ocupar uma posição central no método biográfico assim como a comunicação interpessoal entre o narrador e o observador.

As narrativas, através da abordagem (auto)biográfica, são afetadas, de acordo com Josso (2004), pela historicidade e pelas mudanças sociais. Assim:

> Trabalhar as questões da identidade, expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida. Às constatações que questionam a representação convencional de uma identidade, que se poderia definir num dado momento graças à sua estabilidade conquistada, e que se desconstruiria pelo jogo dos deslocamentos sociais, pela evolução dos valores de referência e das referências socioculturais, junta-se a tomada de consciência de que a questão da identidade deve ser concebida como processo permanente de identificação ou de diferenciação, de definição de si mesmo, através da nossa identidade evolutiva, um dos sinais emergentes de fatores socioculturais visíveis da existencialidade. É por essa razão que essas identidades num constante vir-a-ser, manifestação de nossas existencialidades em movimento, são em certos períodos históricos mais fortemente atingidas pelos efeitos desestruturadores de mudanças sociais, econômicas e/ou políticas [...]. (JOSSO, 2004, p. 33)

A escolha por esse dispositivo de pesquisa, as narrativas (auto)biográficas, foi feita tendo em vista que a reflexão sobre nossas experiências, nossas histórias de vida, nos faz produzir saberes através da reflexão do vivido, do experienciado, e em se tratando de pesquisas que abordam a formação e identidade profissional, elas ajudam a desvelar a existencialidade dos narradores, tornando possível conhecer através da narrativa o que pensamos sobre a profissão e sobre toda dinâmica da identidade profissional daquele que narra (LIMA; BRITO, 2009).

Neste estudo, considerou-se relevante a utilização da abordagem (auto)biográfica para a compreensão do problema de pesquisa, pois, ao narrar suas histórias, os partícipes tornam-se sujeitos de suas próprias histórias e rememoram seus percursos vividos, sendo possível compreender as experiências dos coordenadores pedagógicos, bem como a construção de saberes, a ressignificação de sua prática e a construção de sua identidade.

As narrativas foram construídas ao longo das rodas de conversa e da construção do Quadro de Si e o Quadro de Escuta, onde foram pensadas 4 rodas de conversa para produção dos dados e assim serem construídos os elementos que subsidiaram a composição das análises.

3.4.1 Roda de Conversa

A roda de conversa não é uma atividade recente e vem sendo empregada em diferentes contextos. Nesta pesquisa, a roda de conversa será utilizada por entendermos que trata-se de uma técnica de produção de dados usada na pesquisa qualitativa que possibilita dialogar com os pares, compartilhar experiências e saberes, porém, sua realização requer um planejamento para que os objetivos da pesquisa possam ser atingidos.

A concepção de roda usada neste estudo, bem como a sua forma de realização, tomará como base a perspectiva de Warschauer (1993, 2017a, 2017b). Conforme Warschauer (1993, 2017a, 2017b), a roda de conversa são encontros ocorridos em continuidade com um mesmo grupo de pessoas, nos quais uma frequência é definida e centra-se em fazer reflexões e compartilhá-las. Segundo a autora, a roda não é um momento único, mas é marcada por encontros frequentes com um mesmo grupo, sendo guiada pela reflexão e compartilhamento de experiências.

Utilizou-se para registro das rodas de conversa um gravador de voz, devidamente permitido pelos participantes, a fim de evitar a perda de informações importantes para a consolidação da pesquisa, para que posteriormente os diálogos fossem transcritos possibilitando melhor análise dos dados, uma vez que entende-se que a realização de rodas de conversa é

muito enriquecedora por proporcionar ao profissional dialogar com seus pares sobre sua formação, assim como sua caminhada profissional, compartilhando conhecimentos, sentimentos, vivências, e opiniões, o que ocasiona a reflexão sobre a constituição do profissional que formado durante toda sua trajetória de vida.

Os quatro momentos com os coordenadores pedagógicos foram preparados de modo que as rodas de conversa se realizassem com temáticas que estavam vinculadas aos objetivos da pesquisa e mantiveram relação direta com a metodologia escolhida.

A primeira roda de conversa teve como objetivo específico fazer os esclarecimentos acerca da pesquisa bem como conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI). As ações realizadas foram: apresentação da pesquisa; assinatura do TCLE; escolha do codinome; orientações sobre a dinâmica das rodas de conversa e os instrumentos que seriam utilizados, como a elaboração do Quadro de Si e o Quadro de Escuta; explanação do processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI); instruções sobre a produção das narrativas (Quadro de Si); e solicitação para que os interlocutores trouxessem objetos que representassem sua atividade profissional.

A segunda roda de conversa foi norteada pelo objetivo específico de explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos e a constituição de sua identidade, da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI). As ações foram detalhadas em: discussão do texto “A multideterminação do humano: uma visão em Psicologia” retirada do livro “Psicologias – Uma introdução ao estudo da psicologia” (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001); e confecção do Quadro de Escuta partindo das necessidades, realidades e possibilidades dos coordenadores pedagógicos na cidade de Beneditinos (PI).

A terceira roda de conversa continuou o desenvolvimento do objetivo específico de explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos e a constituição de sua identidade, da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI), se realizando através da ação de exposição grupal do Quadro de Escuta e posteriormente confecção do Quadro de Si, seguida da sua exposição para o grupo.

Por fim, a quarta roda de conversa teve como objetivo específico analisar as necessidades formativas dos CP que atuam na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI), através das ações de: produção de narrativas sobre as necessidades formativas dos CP; dinâmica “Tempestade de Ideias” sobre o coordenador formador e suas necessidades formativas; e encerramento das rodas.

Todo percurso extraído das rodas de conversa, será explanado posteriormente nesse estudo na explicação do movimento da realização dos encontros.

3.4.2 Quadro de Escuta

O Quadro de Escuta, além de possuir uma função formativa, se constitui como um dispositivo de grande potencial para compreendermos e evidenciarmos possíveis efeitos da narrativa do outro e sobre aquilo que se escuta, pois promove uma reflexão sobre as experiências compartilhadas.

Cunha (2019) propôs o Quadro de Escuta com o objetivo de potencializar o processo reflexivo e interpretativo sobre as experiências vividas nas relações com o meio, o outro e consigo mesmo. A esse respeito:

> Esse dispositivo responde questões de cunho metodológico: Como acompanhar a leitura e a escuta de narrativas de modo a promover a articulação entre si, o outro e o grupo? Como registrar, narrativamente, momentos de tomada de consciência reflexiva e mudanças resultantes do processo de reflexividade autobiográfica realizada no grupo reflexivo de mediação biográfica? Em virtude de suas funcionalidades, permite: a) potencializar a reflexão e a interpretação de si mesmo nas relações com o entorno em suas múltiplas dimensões (histórica, social, cultural, linguística, econômica e política); b) possibilitar o distanciamento de si com base na história do outro; c)corroborara identificação de consensos e contradições na construção dos percursos individuais e coletivos; d) organizar a escuta orientada e favorecer a descentralização do eu e da reflexão sobre a própria história, com base na história do outro; e) observar a ressignificação das experiências de vida. (CUNHA, 2019, p. 660)

Utilizou-se dois modelos de quadro de escuta, o que chamaremos de Quadro de Si, onde os interlocutores escreveram suas narrativas a partir das suas vivências, e o Quadro de Escuta, onde os participantes da pesquisa escreveram a partir da escuta das narrativas uns dos outros. Os quadros de escuta em nossa pesquisa seguiram os mesmos objetivos supracitados associados às rodas de conversas, com as seguintes indagações de acordo com o modelo apresentado nos Quadros 3 e 4.

Quadro 3: Quadro de Si

CODINOME	REALIDADE	NECESSIDADE	POSSIBILIDADE
Personagem escolhido pelointerlocutor da pesquisa	Em que posso melhorar acerca de minha prática pedagógica?	O que preciso aprender para aperfeiçoar a minha formação contínua?	Como posso intervir na escola onde atuo?

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 4: Quadro de Escuta

CODINOME	REALIDADE	NECESSIDADE	POSSIBILIDADE
Personagem escolhido pelointerlocutor da pesquisa	O que lembra minha história?	O que chamou a minhaatenção?	O que me faz pensar diferente?

Fonte: Elaborado pela autora

Os quadros foram apresentados na primeira roda de conversa, mas foram construídos junto aos participantes na segunda roda, onde foi orientado aos interlocutores que fizessem das mediações elementos relevantes, de modo que se permitisse a escuta atenta de cada narração e para que fossem estabelecidas relações de experiências trocadas, refletidas e ressignificadas pelos coordenadores pedagógicos participantes da roda de conversa, tanto sobre sua constituição da identidade, como sobre sua formação contínua e práticas pedagógicas.

Para clarear as informações aqui mencionadas, sistematizamos as etapas do movimento da pesquisa conforme figura abaixo:

Figura 6: Movimento da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora.

3.5 Cada encontro uma história: I Roda de Conversa

Como dito anteriormente, foram seguidos alguns passos para iniciar nosso primeiro encontro. Incialmente, preocupou-se em pensar em um local atrativo, estratégico (central) e que os partícipes se sentissem acolhidos, o auditório da Secretaria Municipal de Educação. Para isso, preparamos todo o espaço ornamentado com o tema de cordel, onde colocamos as cadeiras em forma de círculo para representar de fato a roda de conversa. Também foi entregue uma pasta com todo material a ser utilizado nos encontros e uma bolsa porta-lápis para cada um deles, em forma de agradecimento pela participação.

Ao propor o clima acolhedor, apresentamos as propostas da pesquisa, seus objetivos, sua relevância ao município, apresentamos o TCLE, foi feita a assinatura do termo e em seguida passamos ao objetivo da primeira roda em conhecer o processo histórico da constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI).

Figura 7: Fotografia do cavalete com personalidades.

Fonte: Acervo pessoal da autora.

Para escolha do codinome, colocamos um cavalete à mostra, com grandes escritores e personagens que se destacaram na História como demonstrado na Figura 7. Ao verso da fotografia, estavam expostas as biografias de cada personalidade e solicitamos aos coordenadores pedagógicos que olhassem com atenção, lessem as biografias e escolhessem aquele personagem com quem mais se identificassem. Ao final, o grupo foi constituído pelas personalidades detalhadas no Quadro 5.

Quadro 5: Codinomes e apresentações

CODINOME	APRESENTAÇÃO FEITA PELO INTERLOCUTOR NA I RODA DE CONVERSA
 CLARISSE LISPECTOR	"Sou Clarisse, estou na coordenação de uma escola desde 2017, onde sou muito grata e feliz pelas experiências e por poder contribuir com a aprendizagem de nossas crianças e ver cada avanço deles, cada resultado obtido é muito gratificante."
 CECÍLIA MEIRELES	"Sou Cecília Meireles, sou formada em Pedagogia e Educação Física e tenho dois anos de coordenação. São vários sentimentos misturados, tem atividades que a gente faz que dá aquela sensação prazerosa, naquele momento quando a gente vê o resultado, o desempenho de alguma atividade, de um projeto, alguma dificuldade dos alunos, a gente se sente feliz por estar contribuindo com aquele aprendizado [...]"
 MALALA YOUSAFZA	"Sou Malala, graduado em Letras-Português, Espanhol e Pedagogia, tenho Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental, Médio e Superior em AEE, Especialização em Gestão escolar e Metodologia da Língua Espanhola. Já estou com três anos na coordenação pedagógica."
 MARIA QUITÉRIA	"Olá, sou Maria Quitéria, coordenadora de uma escola da Educação Infantil em tempo integral, sou formada em Pedagogia, Teologia e Ciências Biológicas e Especializada em Psicopedagogia Clinica e Institucional, trabalho há nove anos nesta instituição como coordenadora e eu me sinto uma peça muito importante nessa instituição [...]"

Fonte: Elaborado pela autora, através da fala dos participantes.

Fizemos a apresentação da história da coordenação pedagógica através de slides, onde foi percebido o olhar atento dos interlocutores e suas valiosas contribuições durante as apresentações, momento em que se olharam enquanto profissionais e reconheceram que muitas permanências históricas ainda perpassam em suas ações.

Após a apresentação histórica da coordenação pedagógica, agradecemos a presença de todos pedindo para que na próxima roda de conversa, trouxessem um objeto que tivesse uma identificação com sua prática, que se ligasse a sua profissão, ao seu ser coordenador pedagógico, pois através dos relatos seria construído em conjunto um quadro de escuta. Mostramos na ocasião o modelo do quadro de escuta e solicitamos a leitura do texto "A multideterminação do humano: uma visão em Psicologia" escrito por Ortega Y Gasset (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001) para subsidiar a segunda roda de conversa.

3.6 Cada encontro uma história: II Roda de Conversa

A segunda roda de conversa foi iniciada com a apresentação do texto sobre a formação humana na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, explicando a concepção de homem e os processos humanos para nosso desenvolvimento em sociedade. Os interlocutores apresentaram algumas ideias de suas leituras prévias e expomos em slides os objetivos centrais do texto e a sua relação com o coordenador pedagógico, não perdendo de vista o segundo objetivo específico do estudo: explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos e a constituição de sua identidade da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI).

Após a explanação, partiu-se para o segundo momento, onde solicitamos para cada um dos participantes que apresentassem os objetos trazidos e sua similitude com a sua prática enquanto coordenadoras pedagógicas.

Clarice Lispector levou seu computador, disse que não seria nada sem ele, que não faria suas demandas, pesquisas para os professores, não olharia o e-mail para saber o a SEMEC solicita e não veria os e-mails de professores. Clarice como um desabafo relata "[...] são muitas atividades para fazer. Até sabemos o que temos que fazer, mas as condições não nos são dadas. Um dia peguei uma vassoura para varrer a sujeira de um aluno no pátio da escola e uma pessoa perguntou se eu tinha trocado de caneta. As pessoas também sabem nossa função, quando trocamos elas falam, mas quando estamos na frente do computador elas dizem: chama fulana que ela não está fazendo nada, está só ali no computador [...]", conclui.

Maria Quitéria levou uma lupa e um coração. Ela relata com voz embargada que ama a profissão e por isso trouxe o coração. Em seguida, mostrou a lupa que simboliza o olhar atento a tudo dentro da escola, pois como é uma creche de tempo integral, ela não pode perder nada de vista. Resume dizendo: "Faço tudo com muito amor e detalhe!"

Malala levou sua agenda e caderno pedagógico, relata que tem muitas atividades para dar conta e que se não escrever na agenda não consegue se organizar. Também fala da

dificuldade de organizar as atividades pedagógicas porque outras coisas estão sempre na frente de forma imediata, como ficar na sala de aula quando um professor falta, e isso dificulta muito seu trabalho.

Cecília Meireles levou seu caderno pedagógico, entregue pela rede municipal no encontro pedagógico, ocorrido no início do ano letivo, pois simbolizava sua maior dificuldade: fazer o horário dos professores, já que muitos trabalham na rede municipal e estadual e são professores efetivos com redução de carga horária. Outro grande desafio relatado por Cecília é fazer com que os professores a reconheçam como coordenadora pedagógica, pois às vezes sua fala não é atendida e isso gera desconforto com a profissão.

Após a fala de cada um e a escuta atenta de todos, foi pedido que escrevessem no Quadro de Escuta sobre a realidade, necessidade e possibilidade como coordenadores pedagógicos após esse primeiro momento. Feito o Quadro de Escuta, obteve-se as seguintes colocações dos interlocutores em grupo:

Quadro 6: Quadro de Escuta (II Roda de Conversa)

CODINOME	REALIDADE	NECESSIDADE	POSSIBILIDADE
Clarice Lispector e Malala	"Sabemos da nossa função, porém a realidade nos obriga a outras funções não atribuídas ao nosso cargo."	"Que a função multifuncional do coordenador seja semelhante em todas as escolas do município."	"A esperança que sejam concretizadas as propostas de reconhecimento do coordenador para assim desenvolver melhor seu trabalho."
Maria Quitéria e Cecília Meireles	"Precisamos de mais diálogo, de ajuda dos professores e de todos da escola." "Parecemos a impressora Epson multifuncional, faz cópia, imprime e scaneia."	"Suporte humano, tempo para exercer a função e as múltiplas tarefas." 'Enfrentar as situações adversas."	"Ter mais experiências, mais conhecimentos em formações e evoluções pedagógicas."

Fonte: Elaborado pela autora através da fala dos participantes.

3.7 Cada encontro uma história: III Roda de Conversa

A III Roda de conversa se iniciou com a leitura das narrativas construídas pelos interlocutores, elaboradas durante os dias em que aconteceram a I e II Roda. Os participantes produziram o Quadro de Si e partiu-se da leitura das narrativas, onde a cada leitura de um interlocutor, os demais deveriam fazer suas anotações no Quadro de Escuta entregue a cada um com as seguintes indagações em relação a história do outro: O que lembra minha história? O que chamou a minha atenção? O que me faz pensar diferente?

Malala foi a primeira a apresentar sua narrativa e, dando sequência às leituras e anotações, Maria Quitéria foi ouvida, seguida por Cecília e, por fim, Clarice. Feitas as leituras e anotações, pedimos para que cada interlocutor falasse sobre suas anotações e relatassem um pouco sobre suas realidades, necessidades e suas possibilidades, os quais apontaram algumas evidências que serão expostas na análise de dados.

3.8 Cada encontro uma história: IV Roda de Conversa

A IV Roda de conversa começou com falas acerca das necessidades formativas dos coordenadores pedagógicos, bem como das suas possibilidades de constituírem-se formadores de professores. Discutiram-se as necessidades formativas expostas no Quadro de Si e no Quadro de Escuta e indagamos sobre o principal papel da coordenação pedagógica e sobre como aconteciam as formações de professores nas escolas nas quais os interlocutores atuavam.

Para dinamizar as discussões foi utilizado um bingo de necessidades formativas, os quais os interlocutores, teriam que escolher, por ordem de prioridades, quais suas reais necessidades formativas e como eles reconheciam a coordenação pedagógica. Após o bingo, discutiu-se cada item e cada interlocutor foi ouvido, através do relato de seus anseios, de suas necessidades formativas e de seus desejos de mudança com relação ao seu papel dentro e fora da escola.

É importante destacar que cada roda de conversa atendeu a um objetivo da pesquisa e que à medida que as rodas aconteciam, estabelecíamos um vínculo maior de confiança com todos os interlocutores e nascia a necessidade de verbalizar situações rotineiras que os incomodavam e os desviavam do seu papel principal de formar professores.

A seção seguinte abordará como foram organizados e categorizados os dados da pesquisa, onde serão apresentadas as três categorias de análise delineadas, junto à interpretação e análise a respeito dos dados obtidos.

4 DO CORPUS DE ANÁLISE AO METATEXTO: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Figura 8: Severino no sertão.

Fonte: Melo Neto (1963, p. 155-157); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

O descompasso em sua busca pela vida, a necessidade de concretizar sua identidade fugindo da desumanidade sofrida por aqueles que lutam pela sobrevivência advindos de classes desfavorecidas: assim caminhava Severino. Segundo Ciampa (2005, p. 36), “O humano é sempre uma porta abrindo-se em mais saídas. O humano é vir-a-ser humano”. A busca por reconhecer-se, por encontrar um significado que trouxesse a Severino a vontade de lutar pela vida e construir sua identidade humana, escolhendo caminhos, reconhecendo a beleza das singelas experiências vividas, que o ensina a crescer e a refazer seus percursos. A similitude dessa caminhada reporta à caminhada dos próprios coordenadores pedagógicos que ao longo de sua trajetória, buscam concretizar sua identidade, reconhecer-se em meio a vida severina que os cerca no cotidiano escolar.

Para entender todo esse processo de constituição da identidade do coordenador pedagógico, foi utilizada nessa pesquisa a análise textual discursiva, que é um procedimento de análise de dados que transita entre a análise de conteúdo e a análise do discurso. Apesar de ser

uma análise de textos, pode ser empregada tanto para análise de documentos pré-existentes como documentos produzidos para a pesquisa, a citar as narrativas coletadas através dos quadros de escuta construídos pelos interlocutores da pesquisa (MORAES, 2003).

Moraes (2003) define *corpus* como o conjunto de documentos que servirão de base para a pesquisa e, ao ser delimitado, o autor inicia a análise textual discursiva que pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do corpus; a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários e a categorização, que é o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. Após estabelecidas as categorias, passa-se a argumentar e explicar as relações entre elas a fim de gerar uma outra compreensão do texto. A partir dessa estrutura argumentativa, constrói-se um metatexto – a interpretação das categorias –, sendo essa é a última etapa, a captação do novo emergente, presente no *corpus* da pesquisa.

Abaixo exemplifica-se o movimento de unitarização que compõe a primeira categoria:

Quadro 7: Exemplo do movimento de unitarização.

CODINOME	UNIDADE EMPÍRICA	UNIDADE DE SENTIDO
MALALA	"**No ano de 2020**, fui transferido para a zona urbana na função de professor de área na escola da rede e no mesmo mês **fui convidado** para o cargo de coordenador pedagógico da Escola Municipal São Benedito, no qual estou **no cargo até os dias atuais.**"	**A entrada na coordenação pedagógica**
CLARICE	"Em 2016 me tornei professora efetiva de Beneditinos, onde naquele ano fui lotada em várias escolas do município. **No ano seguinte, fui convidada a ser coordenadora pedagógica** do CEFTI Lucílio Albuquerque e fiquei muito surpresa e com medo de aceitar, pois nunca tinha pensado em exercer essa função."	**A entrada na coordenação pedagógica**
CECÍLIA	"Sou Cecília Meireles, sou formada em Pedagogia e Educação Física e tenho **dois anos de coordenação**, moro na zona rural e tenho um casal de filhos. Sou coordenadora pedagógica de uma escola também da zona rural do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. **Entrei na coordenação por indicação política, o qual permaneço até hoje.**"	**A entrada na coordenação pedagógica**
MARIA QUITÉRIA	"**Através do reconhecimento** do meu desempenho/trabalho em sala de aula, fui convidada em 2010 a substituir uma coordenadora (Ensino fundamental) que entrou de licença maternidade, permaneci na função em 2011, logo após, em 2012 assumi como	**A entrada na coordenação pedagógica**

	diretora adjunta na mesma instituição. Posteriormente, entrei de licença maternidade e retornei em 2013 como Coordenadora pedagógica na educação Infantil (CMEI LAM) onde estou até hoje. Cabe frisar que até o período não existia coordenação pedagógica nas escolas de Educação Infantil do município.” “Retornei ao trabalho em agosto de **2013 como coordenadora pedagógica** do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lídia de Alencar Magalhães, onde **estou até hoje.**”	

Fonte: Elaborada pela autora, através das declarações dos participantes.

Feitas as unitarizações por unidades de sentido, pensamos sobre o que os coordenadores pedagógicos quiseram dizer com cada zona de sentido estabelecida em suas falas, portanto, vale destacar que a presente pesquisa é de natureza Histórico-Cultural, assim seguindo os princípios de Vigotski (1998), analisando processos e não objetos, explicação versus descrição e o problema do comportamento fossilizado, que, segundo sua teoria, deve ser olhado para além da aparências do objeto e serem entendidas as mediações, considerando as contradições externas e internas que determinam a realidade do fenômeno. Quando olhamos o processo de constituição da identidade do coordenador pedagógico, não podemos olhar somente suas ações executadas dentro da esfera da escola, mas para todos os processos que circundam e formam sua identidade, como: sua história de vida, o contexto histórico e social no qual estão inseridos, as políticas educacionais a nível nacional, estaduais e municipais, seus processos de formação inicial e contínua, para que assim seja possível atingir os princípios de Vigotski (1998), ver além das aparências e compreender de fato como funcionam suas atuações na escola e evidenciar os motivos pelos quais os coordenadores pedagógicos agem de uma determinada forma e não de outra.

Desse modo, a análise de dados está organizada da seguinte forma:

1) Como primeiro passo, fizemos as transcrições de todas as falas dos interlocutores e realizamos a primeira leitura flutuante do texto;
2) Posteriormente fizemos o processo de desmonte do *corpus* textual, que chamamos de processo de unitarização dos dados, no qual foi possível destacar trechos que expressavam compreensão sobre modos de ser, sentir e agir do CP, bem como sua realidade, necessidade e suas possibilidades de vir a ser

coordenador pedagógico, ou seja, unitarizamos trechos que correspondem a um mesmo sentido;

3) Em seguida, obtivemos um conjunto de unidades de sentido, que deram origem às três categorias: uma história, uma identidade e um coordenador pedagógico; o agir e o sentir mediando a atuação da identidade profissional do coordenador pedagógico; e realidade, necessidade e possibilidades na atuação do Coordenador Pedagógico;
4) Por fim, após chegarmos às categorias de análise, procedemos com a construção do metatexto, momento em que fazemos a produção textual, no qual analisamos os dados, articulando as unidades empíricas (fatos analisados), com a teoria fundamentada por esta pesquisa.

Na seção seguinte, serão abordados os resultados alcançados, onde buscamos responder as questões inquietantes e norteadoras da pesquisa.

4.1 De professores a Coordenadores Pedagógicos severinos

Figura 9: Passo a ser o Severino.

Fonte: Melo Neto (1963, p. 109); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

Severino auxilia nessa seção a compreender o movimento da metamorfose da identidade, onde mostra uma identidade coletiva, a qual é compartilhada também por outros Severinos. Ainda assim, sua real identidade permanecia oculta, pois para ser não podemos ser apenas substantivados e adjetivados, precisamos ser verbo, ser ação. Severino precisa emigrar, sair de si mesmo e assumir o papel de protagonista de sua história, "Podemos então, dizer que o desejo de Severino de encontrar vida, pode ser traduzido por buscar concretizar uma identidade humana." (CIAMPA, 2005, p. 36), uma vez que é na ação que nos tornamos humanos e constituímos nossa identidade.

Esse pensamento permite compreender a constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico, pois não basta ser a Aline mãe, filha, professora, pesquisadora, esposa e/ou amiga, não significar a atividade da coordenação não faz o coordenador pedagógico, para tanto seria necessário assumir uma nova condição, produzindo uma nova identidade, se reconhecer e ser reconhecido pela sua atuação social, a atividade que exerce e lhe representa socialmente, pois "É o sentido da atividade social que metarfoseia o real e cada uma das pessoas." (CIAMPA, 2005, p. 34), o sentido que nos move a ser quem somos, as nossas necessidades e as razões pelas quais nos transformamos e damos movimento a nossa identidade.

Nas subseções seguintes, apresentamos com base no Materialismo Histórico-Dialético e a abordagem psicossocial da identidade segundo Ciampa (2005), as análises das narrativas dos interlocutores, na qual chegamos a três categorias:

- **Uma história, uma identidade e um coordenador pedagógico**: apresentamos os interlocutores e contamos sua trajetória de chegada a coordenação pedagógica;
- **O agir e o sentir mediando a atuação da identidade profissional do coordenador pedagógico**: analisamos como as mediações existentes na realidade objetiva contribuem para atuação do coordenador pedagógico e como os coordenadores pedagógicos significam suas ações.
- **Realidade, necessidade e possibilidades na atuação do coordenador pedagógico**: analisamos a realidade objetiva dos coordenadores pedagógicos da cidade de Beneditinos (PI), suas necessidades formativas e as possibilidades de se constituírem formadores de professores.

4.2 Uma história, uma identidade e um coordenador pedagógico

Como já mencionamos, participaram da pesquisa 4 coordenadoras pedagógicas[2], aqui denominadas Cecília, Malala, Clarice e Maria Quitéria. Elas aceitaram participar da pesquisa e muito contribuíram com suas narrativas (auto)biográficas, ao evidenciarem suas experiências e reflexões acerca da coordenação pedagógica. Abaixo detalhamos cada uma das coordenadoras pedagógicas participantes da pesquisa:

> Em 2010, ainda durante o curso, me tornei professora substituta do Estado e, em 2013, passei em um concurso público para professora de Espanhol em uma cidade vizinha, onde trabalho até hoje. Em 2016 me tornei professora efetiva de Beneditinos, onde naquele ano fui lotada em várias escolas do município. No ano seguinte, **fui convidada a ser coordenadora pedagógica e fiquei muito surpresa e com medo de aceitar, pois nunca tinha pensado em exercer essa função**. (Roda de Conversa, Clarice)
>
> Teve um tempo que abriram as inscrições para um concurso público com vaga para professor de Letras/Espanhol e realizei-o, onde fui aprovado para o cargo de Professor SL para a zona rural de Beneditinos (PI) dando aula, situado na Localidade Cedro II. Depois, **fui convidado para o cargo de coordenador pedagógico** no ano de 2016 e permaneci nele até 2019. (Roda de Conversa, Malala)
>
> **Através do reconhecimento do meu desempenho/trabalho em sala de aula, fui convidada em 2010 a substituir uma coordenadora** (Ensino fundamental) que entrou de licença maternidade, permaneci na função em 2011. Logo após, em 2012, assumi como diretora adjunta na mesma instituição. Posteriormente, entrei de licença maternidade e retornei em 2013 como Coordenadora pedagógica na Educação Infantil (CMEI LAM), onde estou até hoje. Cabe frisar que até o período não existia coordenação pedagógica nas escolas de Educação Infantil do município. (Roda de Conversa, Maria Quitéria)
>
> Sou Cecília Meireles, sou formada em Pedagogia e Educação Física e tenho dois anos de coordenação, **cheguei à coordenação através de indicação, fiz o teste seletivo, mas não passei, aí me chamaram para assumir essa função**. (Roda de Conversa, Cecília)

Percebemos nos relatos, que a chegada à coordenação, significou para as coordenadoras pedagógicas que ali nasciam um sentimento de contentamento por serem percebidas pela administração, porém emergiam também sentimentos de surpresa e até mesmo medo, como cita Clarice em sua narrativa; de reconhecimento, nas falas de Maria Quitéria, pois ao desenvolver um bom trabalho, a coordenação chegou como uma premiação pelo seu bom desempenho como docente e assim, era considerada apta a coordenar seus pares. Malala, recém-chegada à docência já se deparava em ser promovida e aceitou prontamente o convite. Cecília, por suas experiências passadas, é vista como uma boa candidata à coordenação pedagógica e por não passar no teste

[2]Nos referimos às quatro coordenadoras pedagógicas no feminino, pois esta foi a forma que escolheram para se identificarem na pesquisa.

que fizera, viu como uma forma de contribuir com suas boas práticas docentes, porém, agora na coordenação pedagógica.

O relato das interlocutoras revela o modo pelo qual as professoras se tornaram coordenadoras pedagógicas. O ingresso se dá por meio de convite da administração do município, o que revela o caráter político dessa função. Sobre isso Ciampa (2005, p. 132) explica que “Uma identidade concretiza uma política, dá corpo à uma ideologia”. Nesse caso, ao assumirem a função por meio do convite político, as coordenadoras pedagógicas passam a se comprometer com as determinações da administração, não apenas pelo cargo que ocupam, mas, sobretudo, pelo compromisso político. Outro aspecto a ser destacado é que essa forma de nomeação de funcionários para cargos na esfera educativa traz uma outra implicação, no caso, nas relações interpessoais entre as coordenadoras pedagógicas e os professores.

A escolha das professoras para assumirem a função de coordenadoras pedagógicas estão vinculadas à imagem ali pressupostas de boas profissionais docentes. Logo, pressupõe-se que para ser uma boa coordenadora pedagógica é preciso ter sido uma boa professora. Essa pressuposição está ligada à ideia de que para ser coordenador pedagógico é necessário ter vivido a experiência da docência, pois para orientar outro docente, deve-se conhecer a atividade desse profissional. Essa pressuposição se evidencia nas expectativas dos outros diante do que podemos realizar ao assumir tal cargo.

A passagem de professoras à coordenadoras pedagógicas levou a constituírem outro papel social dentro da escola, com outras representações e visibilidade maior. O papel de docente deu espaço ao papel de coordenadora pedagógica. Uma vez que elas atuavam na escola, considerando que antes eram docentes, como corresponderiam às expectativas dos professores e gestores da escola? Realizar determinada atividade exige o conhecimento desta, exige determinada formação para atuar na direção de atender às necessidades daqueles para os quais se volta essa profissão. No entanto, o que podemos inferir é que ao chegarem em suas escolas, para assumir a coordenação pedagógica realizaram suas ações por meio do espontaneísmo e foram aprendendo por ensaio e erro.

Vale ainda salientar que, ao serem indicadas para atuarem como coordenadoras pedagógicas, Cecília, Malala, Maria Quitéria e Clarice passaram a fazer parte de um novo grupo social, tendo a oportunidade de vivenciar a articulação da igualdade e da diferença, pois igualaram-se quando, ao conviver com o grupo da escola ou o grupo de coordenadores pedagógicos, elas se apropriaram das significações produzidas por estes grupos. Porém, diferenciaram-se quando, mediante do que está posto socialmente, elas compreenderam-se de um modo singular, individualizando-se.

Ao serem solicitadas para apresentar o objeto que melhor representa a sua função na escola, as coordenadoras apresentaram notebook, caderno pedagógico e lupa, instrumentos diferenciados; alguns realmente vinculados à profissão e outro a representando metaforicamente. Vejamos abaixo, como elas justificam a escolha desses instrumentos para representar suas funções:

> **Eu trouxe meu computador**! **Sem ele eu não seria nada, não faria as demandas da escola,** pesquisa para professores, olhar os e-mails para saber o que estão solicitando da SEMEC e também ver os e-mails enviados por algum professor para que possamos imprimir alguma atividade para eles. (Roda de conversa, Clarice)
>
> **Eu trouxe meu caderno pedagógico entregue pela rede municipal** no encontro pedagógico do início do ano letivo, pois simbolizava minha maior dificuldade, fazer o horário dos professores, já que muitos trabalham na rede municipal e estadual e são professores efetivos com redução de carga horária. Outro grande desafio que eu acho é fazer com que os professores me reconheçam como coordenadora pedagógica, pois às vezes, pelo fato de não ser efetiva da rede, ter sido convidada para esse cargo pelo prefeito, não sou atendida e isso me gera desconforto com a minha profissão. As condições de trabalho só *é* mais complicada por parte de pessoas porque a gente planeja combina e os professores não executam o trabalho como desejado, isso é frustrante, acabo que vou lá e faço, dentre essas ações mínimas ainda não me sinto um coordenador, pois preciso pôr em prática o que aprendi para assim de fato ser um coordenador. (Roda de conversa, Cecília)
>
> **Trouxe para mostrar a vocês a minha agenda e o meu caderno pedagógico**, tenho muitas atividades para dar conta e se não escrever na agenda, não consigo me organizar porque também sou professor em outra escola, aí haja anotações para dar conta de toda a demanda das escolas e pessoais. Minha **maior dificuldade é de organizar as atividades pedagógicas** porque tem outras coisas sempre na frente de forma imediata como ficar na sala de aula quando um professor falta, ficar colocando os alunos para sala e isso dificulta muito meu trabalho como coordenador. (Roda de conversa, Malala)
>
> **Eu trouxe uma lupa e um coração**. amo a minha profissão e por isso trouxe o coração. A lupa eu trouxe pois simboliza o olhar atento a tudo dentro da escola, já que eu trabalho com a Educação Infantil e, como é uma creche de tempo integral, não pode perder de vista nada. Eu tenho um olhar atento a tudo, a tudo mesmo, acho que por isso **vivo tão cansada**, mas eu faço tudo com muito amor e detalhe! eu amo muito tudo aquilo, ver o desenvolvimento deles é muito gratificante. (Roda de conversa, Maria Quitéria)

Ao justificarem os objetos escolhidos para se identificarem, as coordenadoras pedagógicas revelam como compreendem o ser coordenador pedagógico. Esse ser coordenador pedagógico é a unidade do agir, pensar e sentir, pois a escolha dos objetos ou instrumentos de trabalho demonstram ao mesmo tempo o vínculo afetivo que se liga a suas ações e o significado que têm desenvolvido acerca de seu papel enquanto coordenadoras pedagógicas na escola.

A ligação de Clarice com seu computador evidencia parte de sua rotina, olhar e-mails, ver as demandas enviadas pela Secretaria de Educação, por professores, imprimir atividades, são ações que privilegiam a prática técnica da coordenação pedagógica, que para ela são ações

principais que ganham sua atenção ao iniciar seus trabalhos. Já Cecília e Malala apontam como objeto de representação o Caderno Pedagógico, elaborado pela própria Secretaria, que para elas norteia seus trabalhos. Por não haver atribuições que as direcionem, se apropriaram desse objeto para que possam organizar suas rotinas pedagógicas e gerenciar suas rotinas diárias. Maria Quitéria, em sua demonstração, levou uma lupa, uma vez que para ela a coordenação deve estar atenta a tudo que acontece na escola, demonstrando uma certa exaustão, porém essa mesma sensação de cansaço que trata na sua fala é movida pelo contentamento que a função lhe transmite, apesar dos problemas que enfrenta.

O olhar para o próprio trabalho, acrescentados ao percurso histórico e vivências pessoais dos coordenadores pedagógicos, constitui sua identidade profissional. A fragilidade dessa constituição arraigada ao coordenador pela sua gênese histórica reflete sua consolidação dentro da escola. Cabe lembrar que os coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Beneditinos, não dispõem de nenhum documento que os orientem e os legitimem, além do fato de que são professores coordenadores, que antes de chegarem à coordenação atuavam como professores da rede, Clarice, Malala e Maria Quitéria ainda são professoras efetivas da rede e Cecília ex-professora contratada e que atualmente atua na coordenação.

Se entendemos que a identidade se constitui na atividade, vale perguntar quem então seria Cecília, Malala, Maria Quitéria e Clarice? Docentes, pela experiência exercida em sala de aula, ou coordenadoras pedagógicas, pela função que ocupam? Sobre isso, Ciampa (2005) auxilia a responder tais questionamentos quando explica que a profissão é determinante para constituição da identidade e a identidade profissional se constitui a partir dos significados que o indivíduo produz de si mesmo e da atividade que exerce, assim, essas significações vão determinando o ser, o sentir e o agir do coordenador pedagógico.

Isso mostra mais um indicador de que a forma como foi constituída a função de coordenação pedagógica traz até hoje marcas de fragilidade, sendo elas parte de um contraditório dentro da escola, no que diz respeito a constituição profissional da identidade do coordenador pedagógico. Na concepção de Ciampa (2005), o outro tem um papel relevante no processo de constituição da nossa identidade, Carvalho M.V.C. e Teixeira explicam:

> Considerando que desde o nosso nascimento a nossa identidade é permeada pela presença marcante do outro e isso acontece de várias formas, por exemplo: é o outro que possui o domínio da linguagem simbólica e, portanto, possibilita a nossa inserção no mundo cultural e simbólico, ou ainda, o nosso nome ou apelidos são definidos pelos outros, no caso do nosso nome, são os pais que o definem e é à medida que tomamos consciência da existência do outro que conseguimos nos identificar como alguém diferente. (CARVALHO M.V.C.; TEIXEIRA, 2009, p. 164)

Portanto, não podemos considerar a identidade como apenas a representação de nosso nome ou como nos chamam, pois sendo assim, a identidade seria estática, seria "um traço estático que define o ser" (CIAMPA, 2005, p. 130). Tal constatação revela a necessidade de olhar a totalidade do ser, bem como as contradições que estão presentes em nossas relações sociais ou, ainda, entender que a identidade é a articulação da igualdade e da diferença, pois cada indivíduo possui uma identidade que lhe é subjetiva, porém foi construída mediante as suas relações sociais, uma vez que com base no olhar para o outro, nos reconhecemos como diferentes.

Essa articulação da igualdade e diferença é revelada nas narrativas das coordenadoras pedagógicas, pois todas são coordenadoras pedagógicas da mesma rede de ensino, tratando-se de professoras, igualam-se, porém cada uma significa a coordenação pedagógica de forma singular, partindo de suas relações com a gestão da escola, seus professores, alunos, pais, os quais as tornam diferentes em suas concepções e ações. Um exemplo claro é quando as coordenadoras pedagógicas falam sobre sua relação com a docência, em que relatam:

> **Eu era professora de reforço, pois não passei no teste seletivo**, **aí me chamaram para coordenação**, mas sempre estou na sala porque a falta de professores é constante, aí sobra para quem? [risos] (Roda de conversa, Cecília)
>
> **Diria que estou sempre em relação com a docência, pois em muitas situações estou em sala de aula com os professores ou cobrindo falta de algum. Também sou professor em uma escola da Rede Estadual** e exerço também a função de coordenador pedagógico da Rede Municipal. (Roda de conversa, Malala)
>
> **Nunca deixei a sala de aula** e acredito que isso me **ajuda a enxergar melhor a realidade dos professores e suas necessidades,** pois é na sala de aula onde o ensino realmente acontece e só o professor é capaz perceber de fato o que se aplica a cada turma. (Roda de conversa, Clarice)

A realidade objetiva das participantes as faz singulares, portanto, o fato de serem coordenadoras pedagógicas e professoras as colocam ainda em contato com a docência refletindo olhares diferenciados, conforme suas vivências e necessidades. Todas ainda possuem contato com a docência, Clarice e Malala trabalham em outra rede de ensino, ambas com o mesmo motivo para que a docência ainda seja parte de suas atividades educacionais, porém Malala declara que além de ser professora em outra rede, tem o contato com a docência por falta de professores na escola e a necessidade de cobrir a falta de algum. Clarice aprofunda seus motivos justificando que o estar na sala a possibilita entender as necessidades de seus professores, mostrando que as vivências e concepções que fazemos de nossa realidade objetiva nos igualam ao tempo que nos diferenciam de um grupo social.

Cada uma das coordenadoras pedagógicas, como dito anteriormente, tornaram-se coordenadoras pelo trabalho executado enquanto docente, suas vivências constituíram, mesmo que previamente, uma significação inicial para a coordenação pedagógica, o que as direcionaram para aceitação da função.

A seção seguinte ajudará a entender esse movimento do ser, sentir e agir do coordenador pedagógico e que por mais universal que suas ações pareçam ser, reconhecem de forma única esses aspectos. Assim, para continuarmos compreendendo a constituição da identidade profissional dos coordenadores da cidade de Beneditinos (PI), na subseção a seguir explicaremos como a forma de sentir e agir medeiam essa constituição da identidade e que essa só pode ser compreendida, quando entendemos o ser humano como ser que age, em ação e atividade, e que assim se revelam as várias formas do ser e, por conseguinte, do sentir e agir.

4.3 O agir e o sentir mediando a constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico

Considerando que as quatro coordenadoras foram convidadas para atuarem na coordenação pedagógica por intermédio de relações políticas e partidárias, isso as iguala, pois estão submetidas à mesma estrutura social de poder. Porém, elas se diferenciam pelo modo de ser, o qual envolve o pensar, o sentir e o agir que produzem suas atuações, mediante o que está pressuposto para o coordenador pedagógico, uma vez que “o indivíduo não é mais algo: ele é o que faz” (CIAMPA, 2005, p. 135).

Quando pensamos o sentir do coordenador pedagógico, falamos sobre os sentimentos que movem esse coordenador e de que sentimentos são afetados para exercerem a sua profissão. Os sentimentos são parte integrante de nossa subjetividade, logo, também contribui na compreensão da constituição da identidade. Tratando-se disso, “[...] parece existir um sentimento comum à maior parte dos profissionais em educação. Talvez a vontade de realizar algo e a certeza que pode e que vai conseguir dar algo de si para a educação” (GAZZOTTI; VASQUES-MENEZES, 1999, p. 369), também é comum nas coordenadoras pedagógicas que, ao adentrarem na coordenação, o desejo de melhorar a educação municipal e dar o melhor de si para nova função, se tornem objetivos comuns a elas, apesar dos sentimentos contraditórios que emanam da rotina na coordenação.

Ao narrarem sobre os seus exercícios enquanto coordenadoras pedagógicas, Cecília, Malala e Maria Quitéria revelam sentimentos diversos, sentimentos que são até ambivalentes,

mas que dizem muito sobre suas subjetividades e que revelam como se sentem ao atuarem o papel de coordenadoras:

> **Sinto-me valorizada** pela Secretaria Municipal de Educação da minha cidade, pelos demais que compõem a equipe gestora da presente escola, pelos alunos, pais e responsáveis. **Me sinto realizada em poder contribuir com a educação de nosso município**. (Roda de Conversa, Malala).
>
> **Tenho uma boa relação com todos que trabalham comigo**, do vigia aos professores, procurando tratar todos da melhor forma possível, observando, tendo resiliência, empatia, mesmo que em muitas vezes e pra alguns não *faz* diferença, mas *pra* mim é o correto, procuro, converso com todos, melhorar a cada dia para um resultado favorável ao **objetivo principal que é o ensino e aprendizagem dos nossos aluno**s, **mas tem horas que o fardo é pesado, o meu grupo de trabalho é muito complicado**, muitos estão lá somente para cumprir horários e ganhar seu dinheiro, não querem evoluir como profissionais, o que hoje se faz necessário, e não estão preocupados com os alunos. **Não são todos, ainda bem**. **Sendo prazeroso** com os demais planejar, discutir e traçar metas para alcançar os objetivos dos nossos alunos, passamos por momentos difíceis, por consequências causadas pela pandemia que passamos recentemente, **mas tivemos bons resultados no que nos propomos a fazer**. **(**Roda de Conversa, Cecília).

É nesses sentimentos que observamos como a universalidade se objetiva na singularidade, pois as três mulheres foram nomeadas seguindo a mesma orientação, no entanto, os sentimentos que elas têm desenvolvido revelam a sua relação com esse aspecto da realidade. O fato de terem sido nomeadas por meio de critérios políticos as colocam ainda diante de outra situação: a relação com os outros. Sobre isso, Cecília, por não ser funcionária efetiva da rede (outra particularidade) e ter apenas dois anos atuando como coordenadora em escola da zona rural, ainda não conseguiu estabelecer uma relação de identificação com o papel social de coordenadora pedagógica, agrega-se a isso o fato de não se sentir aceita pelo grupo.

Os sentimentos de bem estar como realização profissional, amor pelo que faz e valorização indicam que “para estas profissionais o sentimento de poder realizar os seus propósitos é algo que as faz se sentirem bem, acolhidas e respeitadas pelos seus interlocutores.” (CARVALHO, M.V.C.; TEIXEIRA, 2009, p. 99). Esses sentimentos de afeto positivos, são os motores que fazem as coordenadoras pedagógicas driblarem as precariedades e as várias demandas que surgem ao longo do dia para continuarem na coordenação. O sentimento de ser bem acolhido e aceito pelo grupo é também motor para que a afetividade seja aflorada entre essas relações que se estabelecem na escola e fazem com que o ambiente seja propício para uma educação emancipatória, uma vez que os aspectos emocionais são constitutivos da identidade e por isso merecem atenção na fala das interlocutoras.

Outro sentimento que vale ser ressaltado é a aceitação pelo grupo, visto que é na relação com outro que nos reconhecemos iguais e diferentes. Os outros com os quais nos relacionamos

– no caso, os professores da escola, o diretor, o pessoal da Secretaria, os alunos e os pais – contribuem significativamente para a constituição de nossa identidade. A aceitação ou não aceitação revela as relações de poder que estão mediando as relações interpessoais entre a coordenadoras e os demais colegas de trabalho.

Sobre isso, Placco e Almeida (2006, p. 47) explica que o cotidiano do coordenador pedagógico "[...] é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética", a incompreensão de sua função pelos seus pares e pela própria coordenadora pedagógica, além das várias atribuições, geram por vezes um desencantamento pela função e a impossibilidade de superação do imediatismo. Diante isso, fica claro que para Cecília, assim como para ser o humano em geral, é importante e necessário ser aceito e se perceber parte de determinado grupo social, uma vez que o sentimento de pertencimento nos confere igualdade. No entanto, para ser reconhecido como parte de determinado grupo é fundamental ser aceito, ou seja, que os outros nos reconheçam como membro do grupo, visto que é na relação de identificação com os outros que nos tornamos singulares.

Dessa forma, é possível compreender que a constituição da identidade do coordenador pedagógico vai se formando junto aos outros papéis que cada coordenadora pedagógica desempenha, com seus efeitos positivos e negativos, com sua forma de reconhecer sua atividade. É um processo que não está concluído, podemos dizer que é um processo de vir a ser, pois a cada aprendizado, cada sentimento arraigado às suas ações, cada formação recebida por este profissional, cada reflexão feita em suas ações são contributos da sua identidade profissional.

Outro aspecto constituinte da identidade do coordenador pedagógico é sua atuação, que corresponde a uma determinada forma de agir. Teixeira (2014) explica sobre o processo de atuação ao explicitar que o modo de agir dos seres humanos se distingue do modo de agir de outros animais, destacando dois aspectos fundamentais:

> [...] primeiro, o fato de que o modo específico do ser humano agir foi produzido mediante o trabalho, isso porque o trabalho é sempre orientado para a criação de determinado produto ou resultado, o que exige do homem um determinado modo de agir para atingir determinado objetivo. O segundo aspecto: toda atuação humana, não ocorre de modo isolado, mas a atuação humana está sempre implicada em uma relação com os outros, com a sociedade (TEIXEIRA, 2014, p. 29)

A atuação, entendida como o modo de agir dos coordenadores, também é contributo para o entendimento acerca da identidade profissional, pois o modo de agir permite a discussão sobre o trabalho do coordenador pedagógico de forma específica de como cada um age e

interage com o mundo. As narrativas evidenciam a atuação das coordenadoras pedagógicas no contexto da escola pública municipal, sobre a qual relatam:

> Trabalho junto à Secretaria Municipal de Educação na formação docente e no planejamento letivo anual com professores, funcionários e pais. **No decorrer do ano letivo, acompanho diariamente o trabalho da equipe, atendendo demandas que surgem na escola como de professores, pais, alunos, rendimento escolar, atividades, avaliações, reuniões pedagógicas, buscando sempre junto a gestão estratégias para solucionar os problemas para melhorar a qualidade de ensino.** Oriento ações a serem realizadas conforme as demandas da Secretaria de Educação. (Roda de conversa, Clarice)
>
> As **principais funções** de um coordenador pedagógico são**: o processo de aprendizagem dos alunos e desenvolvimento da escola**, tanto individual quanto coletivamente; **Preparar reuniões de pais e/ou responsáveis de alunos**; **Preparar momentos para que possa ser discutido o Projeto Político Pedagógico** da escola e da SEMEC; **Trabalhar como mediador entre o currículo e os professores,** bem como entre os pais de alunos e o corpo docente; **Ter uma visão integrada nos processos de ensino e aprendizagem**; **Auxiliar no planejamento dos professores** e acompanhar as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula. **Também fico em sala de aula na falta de professores, imprimo avaliações e atividades**. (Roda de conversa, Malala)
>
> As atribuições a esse são muitas e de suma importância para a escola, pesa uma responsabilidade onde o público é toda comunidade escolar. **Visito as salas de aula**, **tenho conversas coletivas e individuais com os professores, fico no lugar de um deles quando faltam, porque temos que garantir o calendário escolar, observo o desempenho dos alunos, as dificuldades dos professores, organizo pesquisa de materiais para ajudar na execução de projetos**. (Roda de conversa, Cecília)
>
> **Elaborar projetos**, **acompanhar professores** em seus planejamentos, articular junto as famílias, professores e gestão, **formar professores** e dentre outras funções, **olhar atividades, acabamos imprimindo e tirando cópias das atividades, ajudamos no almoço das crianças, a acolher os alunos na entrada e na entrega dos alunos** aos pais, dentre outras. (Roda de conversa, Maria Quitéria)

Os relatos das coordenadoras evidenciam um determinado modo de agir que revela como as condições reais de trabalho na escola pública brasileira podem reverberar na constituição da identidade. Conforme afirma Ciampa (2005), é pela atividade que nos tornamos quem somos, logo, ao agir de forma a atender às demandas emergenciais do dia a dia da escola, as coordenadoras pedagógicas se veem em situação de desumanização, devido a sua atuação estar marcada como “apagador de incêndios” ou “faz tudo”, como aponta Teixeira (2020) em sua pesquisa, não possibilitando que coordenadores pedagógicos e professores se desenvolvam humanamente, ou seja, se apropriem do conhecimento necessário ao exercício profissional.

A narrativa expõe ainda o quanto a estrutura social é desigual, pois a atuação das coordenadoras participantes da pesquisa é determinada pelas condições materiais da escola pública. Isso significa que a situação das escolas públicas desvela uma determinada política que visa atender interesses de uma classe e não são os interesses da classe trabalhadora. Essa

realidade limita o desenvolvimento da humanidade destas profissionais que se veem em uma situação de dominação que subjuga os seres humanos, deixando-os à mercê de uma condição desumanizadora. Como desenvolver-se profissionalmente na direção de tornar-se formadora de professores diante do processo de desumanização que vivenciam?

A atuação das coordenadoras pedagógicas é arraigada pelo sentimento de aceitação pela comunidade escolar e pela administração, fazendo com que as coordenadoras pedagógicas atendam as determinações e cobranças que são colocadas por sua realidade objetiva, tornando-as coordenadoras pedagógicas-severinas da escola, com acúmulo de ações que não visam um fim pedagógico, uma vez que, de acordo com Madeira (2021), pensar de forma burocrática, apenas para resolver problemas imediatos, é não pensar sobre suas ações, sobre as finalidades das ações políticas e sociais que as envolvem.

Cecília apresenta sua forma singular de ver as atividades burocráticas sendo determinantes em sua atuação e declara sofrimento ao ver que para dar conta das ações burocratizadas não consegue exercer sua ação principal, a de formadora de professores. Em suas falas sobre quem é o coordenador pedagógico, a participante expõe: "É um sofredor! [RISOS] É como vimos, era para ser o formador de professores e articulador da escola, mas como é que consegue ser, diante da labuta diária?" (Roda de conversa, Cecília)

Falar sobre a identidade profissional do coordenador pedagógico, é também compreender os sentidos que os coordenadores pedagógicos constituem ao longo das suas vivências sociais, é também conhecer a subjetividade desse coordenador pedagógico para entender além daquilo que está expresso em suas falas. Quando Cecília narra que o coordenador pedagógico "é um sofredor", ela menciona suas subjetividades acerca do que para ela é o coordenador, portanto, o sentimento de ser aceita, de contribuir com as ações na escola, faz com que Cecília se desvie de sua ação principal, já que o que deve ser resolvido de forma imediata – como assumir a sala quando um professor falta, imprimir atividades para que os alunos as recebam em tempo hábil – está mais em aparência aos olhos da comunidade escolar e administração do que a formação de professores.

Clarice expõe quais seriam suas ações na escola, porém expressa um sentimento de incerteza com relação ao que deveria executar, as condições objetivas fazem com que reproduzam um cotidiano de atividades que muitas vezes foge de suas funções. Esse pensamento é bem expresso na afirmação:

> Contudo, essa função ainda se mistura a outras funções e demandas, de tal modo que parece não ter um papel bem definido por muitos e chega a ser o faz tudo na escola. Aqui nem um cargo temos! A vantagem, se é que é vantagem, é a gente estar fora da

> sala de aula, mas que acaba consumindo todo o tempo da gente. (Roda de conversa, Clarice)

A expressão utilizada por Clarice, “ser o faz tudo”, é explicada por Teixeira (2014), ao revelar que quando os professores deixaram de aceitar o controle fiscalizador dos supervisores de ensino, esse profissional não deu conta de construir novas ações na escola e, para ser aceito, passou a realizar ações, mesmo de cunho administrativo, no espaço escolar. Assim, compreendemos nas falas de Cecília e Clarice, que apesar de saberem suas funções na escola, essas atividades ainda são mediadas pelo contexto histórico-cultural, que ainda está muito arraigado à história do supervisor escolar (CARVALHO, M.V.C.; TEIXEIRA, 2015). Sobre isso, as participantes expressam:

> **Percebo que há uma continuidade da gente não saber o que é de fato para fazermos,** ora somos até vigias, ora somos professores, aí fica difícil ser coordenador. (Roda de conversa, Cecília)
>
> Elaborar projetos, acompanhar professores em seus planejamentos, articular junto às famílias, professores e gestão, formar professores e dentre outras funções, olhar atividades, acabamos **imprimindo e tirando cópias das atividades, ajudamos no almoço das crianças, a acolher os alunos na entrada e na entrega dos alunos aos pais, dentre outras.** (Roda de conversa, Maria Quitéria)
>
> **Não mudou muita coisa não, ainda hoje somos vistos como fiscalizadores** de professores. (Roda de conversa, Clarice)
>
> Ainda hoje percebemos uma continuação do supervisor escolar em nossa história atual, **são funções que se misturam** e que na verdade nos fazem pensar sobre nossa função atual, que também se mistura com a do diretor. (Roda de conversa, Malala)

Entendemos que essas condições objetivas limitam a atuação das coordenadoras pedagógicas, uma vez que não conseguem superar a gênese histórica da profissão de coordenador pedagógico, muito arraigada ainda às atribuições da supervisão escolar. Porém, entender quais suas ações e para qual finalidade a coordenação pedagógica é voltada, é um primeiro passo para superação da realidade.

Sair da condição severina e ser vista como formadora de professores, como profissional que articula com seus pares, que pensa sobre suas ações e consegue transformar a si e aos que estão a sua volta são possibilidades que trataremos na subseção seguinte. Abordaremos a seguir sobre a realidade, necessidade e possibilidades na atuação do coordenador pedagógico, sua realidade objetiva na escola, suas necessidades formativas e suas possibilidades de vir a ser o formador de professores, como também as possibilidades de superação da condição de coordenadoras pedagógicas-severinas.

4.4 Realidade, necessidade e possibilidades na atuação do coordenador pedagógico

A atividade humana, de acordo com Materialismo Histórico-Dialético (MARX; ENGELS, 2007), transforma a realidade e, por ser assim, traz diversas possibilidades de vir a renascer como nova, uma vez que a realidade da qual tratamos não se limita ao tempo presente, mas refere-se a que ainda está por vir (VÁZQUEZ, 1977). Sobre a realidade nesse sentido:

> O elemento novo, que se desenvolve, é indispensável, mas não surge instantaneamente. Inicialmente são criadas apenas determinadas premissas ou factores para o seu surgimento, depois estas premissas amadurecem, desenvolvem se e, por força das leis objetivas, surge um novo objeto ou fenômeno (AFANASIEV, 1982, p. 151).

O movimento da realidade, o elemento novo que sempre se desenvolve, tudo que se tem hoje na realidade material, vem de premissas anteriores que possibilitaram seu surgimento, assim o movimento social e material transformam-se constantemente. A dialética marxista ajudará a compreender essa categoria de análise, ao pensar na possibilidade abstrata, com os anseios de mudanças para avançar na profissão enquanto coordenadores pedagógicos, com a possibilidade real, repleta de fatores políticos, estruturais e pessoais que inviabilizam as possibilidades abstratas.

A relação dialética escolhida para entender o objeto de estudo permitirá um olhar crítico sobre a realidade, pois a necessidade é condicionada pela própria natureza do fenômeno, porém "A possibilidade não é a realidade, mas é, também ela, uma realidade. Não bastando que as possibilidades existam, é necessário conhecê-las, saber utilizá-las e querer utilizá-las." (GRAMSCI, 1978, p. 47). Nesse sentido de contradições, em que o coordenador pedagógico pode ter um papel alienador ou transformador dentro da escola e na sociedade em que atua, será explicado o processo de constituição da identidade profissional. Com base nesse princípio, também é proposta a investigação da realidade da coordenação pedagógica e como a identidade do coordenador pedagógico se constitui, considerando a possibilidade de vir a ser formador de professores. Por fim, entenderemos que possibilidades abstratas ou reais são elencadas para responder as dificuldades do coordenador pedagógico para sua formação e suas práticas pedagógicas, para que com a pesquisa se possa, enquanto pesquisador, colaborar no processo de formação e transformação da realidade vigente.

Segundo Ciampa (2005), a identidade se constitui pela atividade, assim, o coordenador pedagógico subsiste independente da atividade que o engendrou. Por isso, há a necessidade de

compreender o movimento da identidade, que faz do sujeito um ser histórico, que ao mesmo tempo narra e é o protagonista de sua história. O autor ressalta que:

> A História, então, é a história da autoprodução humana, o que faz do Homem um ser de possibilidades que compõem sua essência histórica. Diferentes momentos históricos podem favorecer ou dificultar o desenvolvimento dessas possiblidades de humanização do Homem, mas é certo que a continuidade desse desenvolvimento constitui a substância histórica dele, que só deixará de existir se não mais existir nem História, nem Humanidade. (CIAMPA, 2005, p. 172)

Cabe salientar, em meio aos processos históricos que reproduzem a realidade objetiva, que existem inúmeras possibilidades, porém pontuamos que é preciso emancipar-se, reconhecer a realidade para conseguir enxergar as possibilidades de transformação, que só vêm através da ação consciente do homem.

Sobre a realidade da coordenação pedagógica, construímos no percurso de nossas rodas de conversa o Quadro de Escuta, onde utilizamos os pares dialéticos: realidade, necessidade e possibilidade. Divididas em grupos, as coordenadoras pensaram a respeito da sua profissão e ações na escola para responderem sobre a **realidade**, com os questionamentos “O que lembra a minha história?” e “O que da história do outro lembra a minha? São realidades distantes ou percebemos similitudes?”, sobre **necessidade**, com as indagações “O que chamou a minha atenção?” e “O que mais chamou atenção para atender as suas necessidades enquanto coordenadoras pedagógicas?”, e sobre **possibilidades**, através das perguntas “O que me faz pensar diferente?”, “O que as rodas de conversa acrescentaram em minha profissão?” e “Há possibilidades de mudanças? Quais?”. Assim, obtivemos a construção do seguinte quadro e das respectivas narrativas.

Figura 10: Fotografia do Quadro de Escuta produzido pelos participantes.

Fonte: Elaborada pela autora.

O quadro construído pelas coordenadoras pedagógicas Malala e Clarice nos apresentam a realidade vista por elas:

> Sabemos da nossa função, **porém a realidade nos obriga a outras funções** não atribuídas ao nosso cargo. (Roda de conversa, Malala e Cecília).

Cecília e Maria Quitéria por sua vez desenham os sentidos dessa realidade da coordenação pedagógica que revelam:

> **Precisamos nos olhar mais enquanto coordenadoras pedagógicas** e entender que somos peças importantes na escola, **nos valorizar mais**, esse espelho representa isso. (Roda de conversa, Cecília e Maria Quitéria).

A realidade narrada pelas coordenadoras pedagógicas nos mostra o desejo de serem reconhecidas legalmente, para que de fato saibam quais são suas atribuições na escola, terem um cargo legitimado, com atribuições definidas, para que enfim possam sentir-se coordenadoras pedagógicas. Assumir um cargo sem ter critérios definidos traz várias consequências, tais como os relatados por Teixeira (2020) quando cita a imprevisibilidade do coordenador no cargo, visto que mudança pode ocorrer a qualquer momento, principalmente em se tratando de cargos com nomeações políticas, que não são contemplados pelo plano de cargos e carreiras do magistério e, como agravante, não podem receber remunerações (gratificação), pois é um cargo que não existe. Outro ponto em questão é que os funcionários não podem reivindicar seus direitos sobre as variadas ações que executam na escola, uma vez que não há documentação que legitime suas funções. Portanto, acabam sendo o severino, o faz tudo, o apagador de incêndios das escolas. O que fica bem claro no relato das coordenadoras pedagógicas na exposição do Quadro de Escuta em se tratando da necessidade:

> Sobre a máscara que desenhamos, **é que parece que ainda estamos usando algo que não é nosso,** a máscara é isso, um coordenador pedagógico que não sabe quem é ainda. **Essa mão representa o símbolo da luta**, é que temos que lutar para que possamos ser vistos. (Roda de conversa, Malala e Clarice)
>
> Visualizamos **pular essa ponte**, para que possamos conquistar nossos objetivos, ser mais valorizados e de fato fazermos apenas nosso papel. **Para isso é preciso que ao menos tenhamos um cargo para que possamos de fato ser chamados de coordenadores.** (Roda de conversa, Cecília e Maria Quitéria)

As múltiplas ações realizadas pelas coordenadoras pedagógicas, trazidas nas narrativas evidenciam a complexidade de tarefas das quais a coordenação é responsável. Quando levamos

em conta as três dimensões da atividade do coordenador pedagógico (formador, articulador e transformador), conforme Souza (2012), é importante destacar que os coordenadores devem organizar sua rotina, deixando definido suas prioridades, metas e também delegar tarefas, pois devido à complexidade da sua função, acabarão em uma dinâmica de trabalho que não contribuirá para que atinjam a contento os objetivos de atividade, de modo que sua atividade principal, a formação de professores, ficará esquecida. Segundo a autora:

> Essa atribuição [o acompanhamento dos professores], que é potencialmente formativa, fica esmaecida diante de outras atribuições. Predomina o eixo da articulação. Em síntese, a multiplicidade dos fazeres é o eixo condutor da fala do CPs [coordenadores pedagógicos.] (SOUZA, 2012, p. 257)

A possibilidade real das coordenadoras pedagógicas-severinas que reproduzem as condições históricas arraigadas à supervisão escolar para realização de suas ações, ganha lugar em suas narrativas para concretização do vir a ser (AFANASIEV, 1982) quando expressam a vontade de se reconhecerem, de pularem a ponte, de se enxergarem, de se valorizarem e de mudarem a realidade presente. É claro esse desejo de superação da realidade, sendo perceptível quando as coordenadoras pedagógicas entendem quais são suas atribuições de fato e expõem em suas falas quem é para elas o coordenador pedagógico:

> **É o articulador da sua equipe, formador de professores,** no qual acompanha o ensino e o processo de aprendizagem dos alunos. (Roda de Conversa, Malala)
>
> **É o responsável pela formação continuada de professores**, faz a condução dos planos e acompanhamento pedagógico com os professores. (Roda de Conversa, Maria Quitéria)
>
> **É o articulador, formador, agente de transformação** no âmbito educacional. (Roda de Conversa, Clarisse)
>
> É um sofredor! [Risos] É como vimos, **era para ser o formador de professores** e articulador da escola, mas como é que consegue ser, diante da labuta diária? (Roda de Conversa, Cecília)

Como dito anteriormente, todas concordam que o coordenador pedagógico é o articulador, o formador de professores, agente de transformação, porém, é evidenciado que as ações de articulação tomam toda sua rotina, não deixando espaço para que possam também atuar como formadores de professores, pois não basta considerar as possibilidades reais e abstratas que decorrem das ações do coordenador pedagógico, “é necessário considerar as condições subjetivas e objetivas que são postas no contexto histórico-social no qual a mesma se efetiva.” (ARAÚJO; CARVALHO, 2022, p. 488).

Ciampa (2005) reflete que essa personagem que dá origem a coordenadora pedagógica se revela realizando várias ações ao mesmo tempo onde as articuladoras não permitem que as formadoras de professores se materializem, uma vez que no leque das várias personagens, a severina se faz presente, quando não conseguem internalizar para si o sentido de ser coordenadora pedagógica, suas necessidades nos revelam que não se reconhecem frente à profissão.

Ao relatarem sobre as condições objetivas e subjetivas em relação a formação de professores como ação principal não acontecerem nas escolas, as coordenadoras revelam:

> **Falta tempo para executar as formações** porque os professores nem sempre estão na escola no seu horário pedagógico, porque usam esse horário para ministrarem aula em outras escolas, na verdade as formações maiores, ficam por conta da SEMEC e a gente na escola dá o suporte pedagógico. (Roda de conversa, Malala)
>
> **Não sei bem se é o papel de formador, mas acompanho sempre que possível meus professores no planejamento** e em suas práticas em sala de aula. (Roda de conversa, Maria Quitéria)
>
> Sim, pois **estou sempre em conversa com os professores, nos horários pedagógicos e em reuniões mensais, onde avaliamos o trabalho que vem sendo realizado e criamos estratégias para tentar sanar as dificuldades encontradas**, orientando nas ações a serem realizadas conforme as demandas da Secretaria de Educação e da Escola. (Roda de conversa, Clarice)
>
> **Ainda não, porque não me sinto segura, peço sempre ajuda a SEMEC**, só quando precisa mesmo, ai é o jeito. (Roda de conversa, Cecília)

Quando Malala afirma não ter tempo para as formações e que não consegue reunir seus professores para tal finalidade, evidencia-se que as condições objetivas para mudança da realidade ainda não estão propícias para que de fato possa atuar como formadora de professores e que outras condições objetivas também estão atreladas para que a ação não aconteça. Maria Quitéria e Clarice revelam ter dúvidas ao ser formadora de professores, pois não fica claro o que seria de fato o ser formador de professores e que ações são possíveis para que possa vir a sê-lo.

Cecília, por sua vez, destaca outro ponto da realidade presente para que as condições objetivas de vir a ser formadoras de professores possam ser superadas, ela revela insegurança refletida pela não aceitação do grupo e por isso sente-se insegura para conduzir as formações. Outro ponto relevante na fala das coordenadoras é que as formações maiores acontecem em formato de rede, onde a Secretaria Municipal de Educação conduz os processos formativos e os coordenadores pedagógicos ficariam participando como coadjuvantes desse processo, isso fica explícito nas falas de Malala e Cecília quando narram que as “formações maiores, ficam por conta da SEMEC” e que, quando a formação precisa ser realizada pelas coordenações

pedagógicas, a SEMEC presta o suporte para escola, como salienta Cecília: “peço sempre ajuda a SEMEC.”

Ainda sobre o relato das coordenadoras pedagógicas, é observado que atuando em uma mesma atividade, cada coordenadora criou um sentido para as formações contínuas, o que nos permite entender que, embora a realidade objetiva que as cerca se apresente de forma semelhante, o modo como reconhecem a formação contínua foi relatado segundo a subjetividade quecompõe a identidade de cada coordenadora.

Isso acontece porque, de acordo com Ciampa (2005), não se pode falar em questões de identidade com fragmentações entre o individual e social, pois, como visto anteriormente, o coordenador pedagógico é um ser sócio-histórico, em que a sua identidade, consciência e atividade constituem partes entrelaçadas desse ser em movimento que tem ligação direta com o mundo que o circunda. Desse modo, ao mudar a consciência, mudamos também a nossa identidade e por consequência nossa forma de ser e agir.

É importante destacar que só temos essa consciência quando também reconhecemos nossas necessidades objetivas e subjetivas. As coordenadoras pedagógicas na construção do Quadro de Si, durante as rodas de conversa, ao tratarmos sobre as necessidades e possibilidades de cada uma, narraram:

> **Minha maior necessidade é a liderança e a condução do grupo**. Aprender a delegar funções. (Roda de conversa, Malala)
>
> **Qualificar minhas experiências de aprendizagem com relação ao papel da coordenação pedagógica** para que eu possa exercer de forma mais eficaz. (Roda de conversa, Maria Quitéria)
>
> **Preciso aprender muito sobre educação inclusiva**. Focar nas minhas atribuições e aprender a dizer não. (Roda de conversa, Clarice)
>
> **Preciso melhorar minha prática para fazer formações com meus professores**. (Roda de conversa, Cecília)

Percebemos que a cada roda de conversa e criação de novas narrativas afloravam novas possibilidades do vir a ser CP. As coordenadoras pedagógicas passaram a se responsabilizar também por essas mudanças, quando narraram suas dificuldades e carências formativas e quando declararam precisar estudar e melhorar suas práticas pedagógicas.

Vale destacar outro fator que pode dificultar a superação da realidade presente, e para isso recorremos a Ciampa (2005) que reflete sobre o processo de mesmice, que dificulta a identidade no processo de transição da metamorfose para emancipação, assim, “é o sentido da atividade social que metamorfoseia o real e cada uma das pessoas.” (CIAMPA, 2005, p. 34). O autor defende que o ser humano se transforma, inevitavelmente. Uns à custa de muito trabalho,

outros protelam as transformações. Ciampa (2005) aponta que muitos são transformados naquilo que não estão sendo e muitos são levados a essas situações de forma involuntária, pois são impedidas de se transformarem e:

> são forçadas a se reproduzir como réplicas de si, involuntariamente, a fim de preservar interesses estabelecidos, situações convenientes, interesses e conveniências do capital (e não do ser humano, que assim permanece um ator preso a mesmice imposta). (CIAMPA, 2005, p. 165)

Acostumadas a reproduzirem as mesmas ações sem uma intencionalidade, ou melhor, reproduzirem ações administrativas e mecânicas, as coordenadoras pedagógicas narram as necessidades de se apropriarem mais sobre aquilo que executam. Clarice, por exemplo, aponta a necessidade de conhecer mais sobre a Educação Inclusiva, visto que na rede municipal a demanda de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem aumentando consideravelmente. A participante aponta suas fragilidades em relação a sua atuação enquanto coordenadora para fazer alguma intervenção pedagógica sobre essa temática. Cecília revela a vontade de tornar-se formadora de professores, enquanto que Malala aponta para o sentido de saber articular-se melhor em equipe e Maria Quitéria gostaria de compreender de fato a função que exerce.

Para entendermos melhor as necessidades formativas da coordenação pedagógica, realizamos, durante a quarta roda de conversa, um bingo para que de forma mais leve, elas nos pontuassem algumas questões acerca do ser coordenador pedagógico sobre a formação de professores e suas necessidades formativas, dessa forma, criamos um gráfico dos cartões de bingo que possibilitou uma reflexão acerca de tais informações.

Os gráficos produzidos, giraram em torno de quatro questionamentos acerca das necessidades formativas e do bingo feito com as coordenadoras: Como você se vê na escola? Em que você aprimoraria em suas práticas enquanto coordenador pedagógico? O que falta para acontecer as formações contínuas na escola? Por que preciso participar das formações contínuas? Na Figura 11 é possível observar com mais detalhes uma fotografia do bingo realizado.

Figura 11: Fotografia do bingo de necessidades formativas do Coordenador Pedagógico.

BINGO
NECESSIDADES FORMATIVAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

1	2	3	4
A	G	L	Q
B	H	M	R
D	I	N	S
E	J	O	T

PRIORIZE AS SUAS NECESSIDADES FORMATIVAS

1- O QUE FALTA PARA ACONTECER AS FORMAÇÕES CONTÍNUAS NA ESCOLA ?
A- Carência de recursos e problemas de infra-estrutura;
B- Excesso de atribuições e falta de tempo;
C- Incentivo da SEMEC para que escola possa ser um lugar de aperfeiçoamento profissional;
D- Incorporar a formação à jornada de trabalho;
E- Fornecimento de base teórica para nortear a reflexão sobre as minhas práticas.

2- POR QUE PRECISO PARTICIPAR DE FORMAÇÕES CONTÍNUAS?
F- Elevar meu provento por meio das progressões;
G- Adquirir conhecimentos;
H- Ajudar meus professores a melhorar suas práticas pedagógicas;
I- Melhorar as minhas práticas pedagógicas ;
J- Estar atento as mudanças educacionais que acontecem na atualidade.

3- COMO VOCÊ SE VÊ NA ESCOLA?
K- Formador de professores;
L- Articulador;
M- Motivador de novas práticas;
N- " O ser faz tudo!" (SEVERINO);
O- O organizador de eventos.

4- EM QUE VOCÊ APRIMORARIA EM SUA PRÁTICA ENQUANTO COORDENADOR PEDAGÓGICO?:
P- Planejamento;
Q- Conhecimentos didáticos e teóricos;
R- Liderança e condução do grupo;
S- Relações interpessoais;
T- Compreender minha identidade profissional.

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante destacar na legenda dos gráficos que a cor verde representa o que as coordenadoras elencaram como 1ª prioridade, de cor azul a 2ª prioridade, de cor amarela a 3ª prioridade, da cor laranja a 4ª prioridade e da cor vermelha a 5ª prioridade, no universo de quatro respostas obtidas pelas coordenadoras. O gráfico a seguir aponta as respostas prioritárias obtidas pelas participantes em se tratando de como elas se reconhecem na escola. Vejamos os resultados obtidos:

Figura 12: Gráfico "Como você se vê na escola?"

Fonte: Elaborado pela autora.

Duas de nossas coordenadoras têm como prioridade ser o articulador da escola, uma delas como formadoras de professores e outra como o ser faz tudo. Na segunda prioridade, destacamos que três delas se reconhecem como motivadoras de novas práticas e uma delas como articuladora. Na terceira prioridade, temos duas como sendo formadoras de professoras e uma como motivadora de novas práticas pedagógicas. Percebemos que a dimensão de articulador é o que move a identidade e que está associada às atividades administrativas de apagador de incêndio, onde vão se desenvolvendo ações para que os problemas de rotina da escola possam ser executados, esmaecendo as formações de professores e o acompanhamento pedagógico.

Sobre isso a pesquisa de Carvalho L.F. (2019) corrobora ao explicar que quando há uma inexistência de um documento norteador ou de formações teóricas sólidas para esses coordenadores que são os formadores de professores, as ações efetivadas por esses profissionais tendem a ser burocratizadas, com a finalidade de cumprir apenas o protocolo.

Oliveira (2019) aponta que a identidade profissional do coordenador pedagógico se apresenta frágil por ser composta de elementos que desvalorizam a sua constituição e proporcionalmente sua atuação no contexto escolar, tais elementos caracterizam a fragilidade da identidade do CP, dentre elas a alienação, intensificação de ações, culpabilização e a desvalorização profissional, que em consequência a isso atinge também sua relação com o trabalho e seus pares.

Quando tratamos sobre o que as coordenadoras pedagógicas gostariam de aprimorar em suas práticas pedagógicas, obtivemos os seguintes resultados:

Figura 13: Gráfico “Em que você aprimoraria em sua prática pedagógica enquanto Coordenador Pedagógico?”

Fonte: Elaborado pela autora.

Duas das coordenadoras elencaram como principal prática a ser aprimorada em sua profissão obterem mais conhecimentos didáticos e teóricos, uma delas optou pela necessidade de apreender as relações interpessoais e outra a compreensão da sua identidade profissional. Como segunda prioridade, três destacaram a liderança e a condução do grupo como suas principais necessidades a serem aprimoradas, uma apontou para compreensão da sua identidade profissional. Em terceira prioridade, duas optaram pelo planejamento, uma para conhecimentos didáticos teóricos e outra para relações interpessoais.

A pesquisa de Araújo (2019) contribui para a defesa de que a identidade profissional dos coordenadores pedagógicos deve ser nutrida de formações contínuas, para que estes profissionais sintam-se seguros e apoiados para assim colocar em prática sua ação principal.

Sobre a formação de professores, quando mencionamos o que falta para acontecer as coordenadoras escolheram:

Figura 14: Gráfico "O que falta para acontecer as formações contínuas na escola?"

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto às escolhas de prioridades ao falarmos sobre o que falta para acontecer as formações contínuas na escola, uma evidenciou como principal prioridade a carência de recursos e problemas de infraestrutura, uma apontou excesso de atribuições e falta de tempo, uma para incentivo da SEMEC para que a escola possa ser um lugar de aperfeiçoamento profissional e a última para a necessidade de incorporar a formação à jornada de trabalho. Como segunda prioridade, tivemos duas que optaram por carência de recursos e problema de infra estrutura, uma ressaltou o excesso de atribuições e falta de tempo e duas por incorporar a formação à jornada de trabalho. Na terceira prioridade, uma levantou a carência de recursos e problema de infraestrutura, duas colocaram incorporar a formação à jornada de trabalho e uma o fornecimento de base teórica para nortear a reflexão sobre as práticas. Ressaltamos aqui

alguns pontos em relação às limitações que as coordenadoras pedagógicas enfrentam para que de fato possam ser formadoras de professores. A necessidade de superação de alguns entraves colocados por elas, como falta de tempo, problemas com infraestrutura, incentivo da SEMEC, incorporação da formação à jornada de trabalho, aponta as condições da realidade objetiva se sobrepondo a realidade subjetiva, uma vez que o sentido que cada coordenadora pedagógica significa a suas ações barra as condições de superação para que de fato possam ser formadoras de professores.

Assim, destacamos que para vir a ser formador de professores é essencial que haja conhecimentos pedagógicos consolidados para que as coordenadoras possam organizar processos formativos que contribuam com os saberes e o enriquecimento das práticas pedagógicas dos professores, trazendo uma a formação de fato tenha sentido, sem que seja executada de qualquer jeito. Como propunha Vigotski (2003), só uma base teórica crítica poderá promover uma formação igualmente crítica, para o desenvolvimento de uma personalidade consciente que atinja uma formação crítica-emancipatória.

Quando tratamos do porquê da necessidade de formações contínuas para as coordenadoras pedagógicas, tivemos o seguinte resultado:

Figura 15: Gráfico "Por que preciso participar de formações contínuas?"

Fonte: Elaborado pela autora.

Quatro apontaram de forma unânime que necessitam adquirir conhecimentos, em segunda prioridade, duas pontuaram para necessidade de ajudar os seus professores a melhorar suas práticas pedagógicas, outras duas elencaram a necessidade de melhorar suas próprias práticas, em terceira ordem de prioridades, duas escolheram ajudar os seus professores a melhorar suas práticas pedagógicas e duas a melhorar suas próprias práticas. Percebemos que

as coordenadoras pedagógicas se sentem inseguras nos saberes práticos, científicos e técnicos para produção das formações contínuas na escola.

Destacamos que pelas narrativas e dinâmica do bingo, parte da insegurança surge com a falta de legalização da profissão que atuam, pois sem direcionamentos legítimos não podem exercer suas atribuições de forma concreta. A baixa qualidade das formações iniciais e a falta de formações contínuas para as coordenadoras pedagógicas se apropriarem dos saberes científicos de sua atuação geram crises identitárias e podam os processos formativos também de seus professores e de uma maior valorização desse profissional pelo sistema em sua totalidade.

Postas as necessidades das coordenadoras pedagógicas nas rodas de conversa, vamos as possibilidades que essas apresentaram em seus Quadros de Escuta. Sobre as possibilidades do coordenador pedagógico em se reconhecer como tal, Malala e Clarice relataram: “A esperança que seja concretizada as propostas de reconhecimento do coordenador para assim desenvolver o seu trabalho.” (Roda de conversa, Malala e Clarice). O desejo de serem legitimadas move as coordenadoras pedagógicas para consolidação de suas identidades, assim nesse mesmo sentido, Cecília e Maria Quitéria em suas gravuras expressam:

> Como foi muito falado em nossos encontros, **é preciso uma mudança consciente para que possamos chegar em 2023 sendo de fato coordenadores com nosso cargo,** nossa gratificação e também tendo mais oportunidades formativas como essa. (Roda de conversa, Cecília e Maria Quitéria)

Em se tratando ainda das possibilidades do ser coordenador pedagógico, Malala complementa: “precisamos estar capacitados para desenvolver com maestria o nosso trabalho e isso inclui as mudanças na educação.” (Roda de conversa, Malala). A mudança da realidade objetiva e as mudanças subjetivas traduzem a fala da coordenadora pedagógica, a qual Clarice complementa como uma sugestão para possíveis mudanças: “Criar um planejamento de ações bimestrais e colocá-las em prática apesar das muitas demandas que aparecerem cotidianamente.” (Roda de conversa, Clarice).

Maria Quitéria colabora na discussão narrando que “sem dúvidas mais formações continuadas para nós coordenadores pedagógicos” (Roda de conversa, Maria Quitéria) seria uma possibilidade de mudança para ela. Cecília encerra as discussões sobre as possibilidades confessando que precisa “ter mais segurança nas minhas ações e estudar muito, aprender aqui com meus colegas com mais experiência tem me ajudado bastante. [...]” (Roda de conversa, Cecília).

Ham (2019), baseado em Aranha (2015), explica em sua pesquisa que ninguém é obrigado a saber como se realiza a formação de professores, tampouco como uma fórmula se transforme em tal, portanto, é necessário que cada CP olhe para seus professores, para suas escolas e avalie criticamente, buscando a superação das contradições encontradas. O autor nos lembra também que a sociedade que valoriza a educação para formação e desenvolvimento humano é a mesma que não forma adequadamente, desvaloriza os profissionais de educação e ainda propõe políticas públicas incoerentes. Assim, Clarice, Cecília, Malala e Maria Quitéria, em meio as contradições, procuram as possibilidades reais para que suas identidades profissionais possam chegar à emancipação.

Aprender com seus pares, dialogar sobre a realidade, necessidade e possibilidades dos coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Beneditinos foram os pontos de partida para que pudéssemos compreender o processo de constituição da identidade dos coordenadores pedagógicos, visto que para que as coordenadoras pedagógicas signifiquem suas ações e se identifiquem como tal serão necessárias algumas mudanças da realidade objetiva da qual fazem parte, pois não basta ter o coordenador pedagógico na escola, é preciso que ele de fato se aproprie das suas atividades para ser, agir e pensar como tal e assim possa sair da reprodução da mesmice imposta para um processo de metamorfose e assim tenha a possibilidade de constituir-se formador de professores. Ciampa (2005) resume ao esclarecer que a possibilidade de transformação do sujeito acontece por meio da superação de contradições, assumir-se "outro".

De professoras à coordenadoras pedagógicas-severinas, da superação da identidade pressuposta à metamorfose, da metamorfose à emancipação, foi o proposto por essa pesquisa às quatro coordenadoras pedagógicas que prontamente aceitaram estudar com a pesquisadora a constituição da identidade profissional do CP e que revelaram afetividade e responsabilidade pela função a qual foram confiadas. O vínculo afetivo de fato foi fortalecido por todas nós que, mesmo na vida severina, nos propomos a estudar, trabalhar, onde sorrimos, nos emocionamos e nos humanizamos. Escolhendo abrir mão de muitas atividades para nos encontrarmos e discutirmos sobre nossa função e nas palavras de Cecília encerra-se essa subseção: "As falas aqui, até me fortaleceram." (Roda de conversa, Cecília).

Os desafios a serem superados pelos coordenadores pedagógicos são muitos, desde sua legalidade para criação do cargo à valorização profissional. Para finalizar, nesta última seção, trazemos as considerações finais, relatando as transformações que essa pesquisa trouxe, tanto na realidade objetiva, quanto na realidade subjetiva.

O trabalho foi iniciado na primeira pessoa, relatando as experiências vividas até chegar à pesquisa, e encerra-se a última seção com outra narrativa, agora contando como a pesquisadora Aline foi transformada e como a realidade presente foi transformada e preenchida de possibilidades para realidades futuras. Intitulamos a seção como: Ainda há vida, Severino, pois, baseando-se em Ciampa (2015), acredita-se que o processo de constituição da identidade é um processo infindo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: AINDA HÁ VIDA, SEVERINO!

Figura 16: Ainda há vida, Severino!

Fonte: Melo Neto (1963, p. 158-159); arte montada pela autora com ilustrações do banco de imagens do Canva.

O descompasso em sua busca pela vida, a necessidade de concretizar sua identidade fugindo da desumanidade sofrida por aqueles que lutam pela sobrevivência advindos de classes desfavorecidas: assim caminhava Severino, procurando reconhecer-se, encontrar um significado que lhe trouxesse a vontade de lutar pela vida e construir sua identidade humana, escolhendo caminhos, reconhecendo a beleza das singelas experiências vividas, que o ensinam a crescer e a refazer seus percursos.

As coordenadoras pedagógicas participantes também mostraram que apesar da vida severina que levavam, ainda há possibilidades de mudanças pela busca de ultrapassar os modelos capitalistas que criaram o estado vigente da coordenação pedagógica que não atende ao processo de metamorfose, ou seja, não leva à emancipação do indivíduo, muito menos aos processos formativos produzidos por elas.

O objetivo geral da pesquisa voltava-se para compreensão da constituição da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos na cidade de Beneditinos (PI) e as narrativas das coordenadoras pedagógicas levaram a essa compreensão. O primeiro ponto que destacamos é

que a realidade objetiva afeta consideravelmente as ações das coordenadoras, que reproduzem ações mecanicamente, voltadas a papéis administrativos e sufocadas pela rotina, não conseguem se identificar como formadoras de professores, reproduzindo uma mesmice imposta, muitas vezes aceitando a situação por acharem que, por estarem em um cargo político, estão sendo beneficiadas e que não poderiam levantar a voz e reivindicar para que de fato se constituíssem como coordenadoras pedagógicas.

Na categoria de análise "Uma história, uma identidade e um coordenador pedagógico", compreendemos que as quatro coordenadoras escolhidas para pesquisa representam singularidades, são mulheres, professoras convidadas à função de coordenadoras pedagógicas, que trabalham na rede pública municipal, porém a forma como significam suas ações na escola, com suas subjetividades, as diferenciam. Assim utilizamos o par dialético da igualdade e da diferença para entender esse movimento que contribui para o construto da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos, pois é no olhar para o outro que nos olhamos diferentes.

Na segunda categoria, intitulada como "O agir e o sentir mediando a atuação da identidade profissional do coordenador pedagógico", ancora-se em Ciampa (2005) quando reforça que é pela atividade que nos tornamos quem somos e que através da atuação da coordenação pedagógica podemos entender o sentir, o agir e o pensar das coordenadoras pedagógicas, que revelaram sentimentos ambivalentes ao narrarem suas experiências. Isso porque não podemos ver o indivíduo apenas social, o indivíduo também é afeto e por nos afetarmos positivamente ou negativamente, humanizamos ou desumanizamos o nosso meio. Ao entenderem-se severinas de um emaranhado de ações a cumprir, as coordenadoras pedagógicas expressavam amor à profissão, porém a desvalorização as levava para um processo de desumanização, apenas reproduzindo tarefas mecânicas sem algum fim político e social.

Na terceira categoria de análise "Realidade, necessidade e possibilidades na atuação do coordenador pedagógico", analisamos as narrativas das coordenadoras pedagógicas na perspectiva de Afanasiev (1982), quando coloca que estamos sempre em um processo de vir a ser, pois a realidade não é estática, desse modo, podemos e temos a possibilidade de mudar a realidade presente com possibilidades reais e subjetivas. Nas narrativas das coordenadoras pedagógicas, evidenciamos que, mesmo com a realidade presente e com suas condições objetivas atuais contrárias ao processo de mudança, ainda sim é possível reverter essa realidade através de formações contínuas para que os coordenadores pedagógicos possam ter conhecimentos científicos suficientes para desenvolverem sua identidade profissional como formadores de professores. Porém, acreditamos que não seria qualquer processo formativo. O

processo formativo voltado para humanização do ser e emancipação, onde além de serem transformados fossem também mediadores de transformação.

Acreditamos que, ao narrarem suas experiências, Malala, Cecília, Maria Quitéria e Clarice pensaram a respeito de quem eram, de como estão e que possibilidades poderão vir a ser, quando superarem a condição imposta para desenvolverem suas capacidades máximas humanas, para constituírem-se formadoras de professoras, com formações críticas e emancipatórias, pois como aprendemos com Ciampa (2005), só no fato de nos perguntarmos quem somos já estamos nos construindo em outro.

Não houve o intuito de construir uma pesquisa formação, porém as rodas de conversa passaram a ser momentos formativos e de reflexão para se pensar o ser, o agir e o pensar do coordenador pedagógico. A Aline pesquisadora tornou-se mais atenta, mais humana e socialmente mais ativa, pois pôde compreender com a pesquisa que não podemos aceitar tudo que nos é imposto. A vontade de pesquisar a realidade presente, fez com que quatro coordenadoras pedagógicas se envolvessem e refletissem conosco suas vivências, saberes e anseios.

As rodas de conversa ganharam tanta repercussão na rede que precisamos realizar momentos interativos com todos os demais coordenadores pedagógicos que relataram sentir-se também severinos de sua profissão e ficaram sensibilizados com as provocações feitas pelas apresentações da temática, onde foi apresentada a gênese da constituição da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos.

Sensibilizamos também a administração atual que, na pessoa do prefeito Jullyvan Mendes, levou à Câmara dos Vereadores a Lei Nº 274/2023 e que, em votação unânime na casa legislativa, legitimou a coordenação pedagógica como cargo de fato, pertencendo a partir de então no organograma da Secretaria Municipal de Educação, tornando nossa pesquisa também interventiva e de grande valor social, uma vez que agora teremos o cargo criado para coordenadores pedagógicos beneditinenses.

As possibilidades de reconhecimento para o cargo foram alcançadas, porém é preciso que cada coordenador pedagógico se reconheça, para que de fato ela sejam legitimada para si e para sociedade, pois somos o que fazemos e ao fazermos estamos nos construindo, estamos em processo de eterna construção de nossa identidade, que não é singular, é plural, é movimento, é metamorfose.

Trabalhar com as narrativas, com as rodas de conversa e acolher as coordenadoras pedagógicas na escuta atenta a cada palavra em sua significação e sentido, também transformou a Aline, a professora, a pesquisadora, a mulher, a mãe, a coordenadora pedagógica e agora a

mestre em educação. O contato direto com as coordenadoras pedagógicas, transformou olhar dessa pesquisadora para realidade objetiva e a fez entender que as mediações em torno delas podem ajudar ou atrapalhar o processo de humanização e que não podemos nos conformar com a realidade severina.

Acreditamos que essa pesquisa abrirá portas para superação de alguns conflitos existentes na constituição profissional da identidade do coordenador pedagógico, visto que mesmo morando no interior do Piauí, observamos que as condições objetivas para esse profissional não se diferem de realidades que circundam outras localidades. Portanto, abre-se aqui uma possibilidade de dar a voz a quem por muito tempo se manteve calado, a voz dos coordenadores pedagógicos que formam a equipe da cidade de Beneditinos (PI), que com a sensibilidade advinda desta pesquisa são consideradas hoje coordenadoras pedagógicas em um cargo legitimado.

Ainda há vida, Severino! Ainda há muito que aprendermos, muito a pesquisarmos e muito a nos constituirmos, pois aqui foi apenas o começo da nossa história. Nossa identidade ainda passará por vários processos de metamorfose, muitos processos dialéticos de morte e vida, porém aqui escolhemos viver a pesquisa e entender que onde há gente, haverá discussões sobre identidade, haverá um ser em transformação-metamorfose-emancipação, haverá vida! (CIAMPA, 2005).

REFERÊNCIAS

AFANASIEV, V.G. **Fundamentos de filosofia**. Moscovo: Progresso, 1982.

ARAÚJO, O.H.A. **Formação Inicial de coordenadores pedagógicos**: concepções, identidade profissional e práticas pedagógicas. 2019. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16801 Acesso em: 14 jul. 2022.

ARROYO, M. *et. al.* Subsídios para a "práxis educativa" da supervisão educacional. In: C. R. Brandão (Ed.). **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. 103-133.

BARROS, M.D.M.R.N. **Contributos da Formação continuada para a prática educativa dos coordenadores pedagógicos.** 1ª Edição E-book. Acadêmica Editorial, 2020.

BOCK, A.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. **Psicologias**: Uma Introdução ao Estudo de psicologia. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRAGA, D.O.L. **As Concepções de Supervisão Escolar e a Prática dos Supervisores Egressos da UFPI**. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1999.

BRAGANÇA, I.F.S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: https://doi.org/10.7476/9788575114698. Acesso em: 07 nov. 2019.

BRASIL. Lei n. 5692/71. **Estabelece as diretrizes para o ensino de 1° e 2º graus**. Brasília, 1971

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Instuto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015.

BUENO, B.O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e pesquisa**, v. 28, p. 11-30, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/fZLqw3P4fcfZNKzjNHnF3mJ/ Acesso em: 7 nov. 2023.

CANVA. **Canva:** Design, Photo & Video. Disponível em: https://www.canva.com/ Acesso em: 7 nov. 2023.

CARVALHO, L.F. **O coordenador pedagógico como organizador do meio social formativo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**: um enfoque histórico-cultural. 2019. 218 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/11853 Acesso em: 14 jul. 2022.

CARVALHO, M.V.C. (Org.). **Identidade:** questões contextuais e teórico-metodológicas. Curitiba: CRV, 2011.

CARVALHO, M.V.C.; MARQUES, E.S.A.; TEIXEIRA, C.S.M; Educação, formação humana e processos educativos: caminhos da pesquisa em educação. In: CARVALHO, M. V. C.; MARQUES, E.S.A.; ARAÚJO, F.A.M. (Orgs.). **Educação e formação humana:** práticas de enfrentamento em tempos de crise. 1 Ed. Teresina: EDUFPI, 2020.

CARVALHO, M.V.C.; TEIXEIRA, C.S.M. Arqueologia dos significados sociais atribuídos ao trabalho do coordenador pedagógico: uma construção sócio-histórica. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 41, 2º sem. de 2015, p. 95-107.

_____. O processo de constituição da identidade profissional desvelando o movimento de transformação de supervisor escolar à coordenador pedagógico. **Psicologia da Educação**, n. 29, 2009. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/43068 Acesso em: 14 jul. 2022.

CERTEAU. M. de. **A escrita da história.** Rio de Janeiro: Forense, 1982.

CIAMPA, A.C. **A estória do Severino e a história de Severina:** um ensaio de psicologia social. 10. ed., 9ª reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CUNHA, L.M. **Mediação biográfica:** propostas para a formação docente. 2014. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/19950 Acesso em: 7 nov. 2023.

_____. **Quadro de escuta**: um dispositivo de mediação biográfica. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

CODO, W. SAMPAIO, J.J.C. HITOMI, A.H. **Indivíduo, Trabalho e Sofrimento:** uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; 1994.

DAVID, Ricardo Santos. A construção da identidade do coordenador pedagógico e seu perfil profissional no contexto atual. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 17, p. 143-157, jan./jul. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/28588 Acesso em: 14 jul. 2022.

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

FERRAROTI. F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). **O método (auto) biográfico e a formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

FERNANDES, M.J.S. O professor coordenador pedagógico e a fragilidade da carreira docente. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 20, n. 44, p. 411-424, 2009. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v20n44/v20n44a04.pdf Acesso em: 7 nov. 2023.

FRANCO, M.A.R.S. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

GAZZOTTI, A.A.; VASQUES-MENEZES, I. Suporte afetivo e o sofrimento psíquico em burnout. **Educação: Carinho e trabalho**, p. 261-266, 1999.

GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano**: 2, morar, cozinhar. Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.

GRAMSCI, A. **Obras escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

GONÇALVES, M.G.M. A Psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In: BOCK, A.M.B.; GONÇALVES; M.G.M.; FURTADO, O.

Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 37-52.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Dados sobre Beneditinos.** Disponível em: https://www.ibge.gov.br/cidades-e_estados/pi/beneditinos.html Acesso em: 24 mai. 2022.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 9ª reimpressão no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf Acesso em: 17 no. 2022.

LEMOS, Elizângela das Chagas; MORATO, Raquel Cássia Domingues. Os caminhos incertos e os entraves na consolidação da identidade do coordenador pedagógico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 6, p. 1310-1319, 2021. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2161 Acesso em: 14 jul. 2022.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LIMA, J.G.; BRITO, A.E. Propostas de uso de "diários" narrativos de aula em estudos educacionais e de formação profissional docente: seu uso no liceu piauiense em professores de história. GT 2. **V Encontro de Pesquisa em Educação**, 2009.

LUCHESE, T.A.; GRAZZIOTIN, L.S. Memórias de docentes leigas que atuaram no ensino rural da Região Colonial Italiana, Rio Grande do Sul (1930-1950). **Educação e Pesquisa**, v. 41, p. 341-358, 2015.

MADEIRA, M.C. "**Ser o faz tudo' no 'emaranhado de ações' desenvolvidas no IFPI:** significações produzidas pelos pedagogos sobre sua atuação profissional. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí. Teresina: 2021.

MARX, K. **A burguesia e a contra-revolução**. São Paulo: Editora Ensaio, 1987.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. 3. Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007. p. 119.

MELO NETO, J. C. **Morte e Vida Severina.** In: Poemas escolhidos. 3. ed. Portugual: Editora Lisboa, 1963.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, p. 191-211, 2003.

NAGLE, J. A Educação na Primeira República. In: PINHEIRO, P.S. et al. **O Brasil Republicano:** sociedade e instituições (1889-1930). 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S. A., 2001. p. 259-265.

NETTO, J.P. **Capitalismo monopolista e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 1998.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (Coord.) Os professores e sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1995, p. 15-34.

OLIVEIRA, J.C. **Um estudo sobre o coordenador pedagógico: sua identidade, seu trabalho e a formação contínua no cotidiano da escola**. 2009. 223f. Livro (Mestrado em Educação). PUC-RJ, 2009.

OLIVEIRA, I.B. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In.: FERRAÇO, C.E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professor(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, L.G. **O coordenador pedagógico e sua identidade profissional**: entre o pensado e o concreto. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_cb10a3bd1f2d6aad0e7d8d6ec5ac0621 Acesso em: 14 jul. 2022.

PASSEGGI, M.C. **Memoriais auto-bio-gráficos**: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, M.C..; BARBOSA, T. M. N. (Org.). Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente. Natal: EDUFRN, 2008, p.27-42.

PIAUÍ, Governo do Estado. **Decreto Nº 16902 de 29 de novembro de 2005**. Teresina, Piauí, 2005.

PIAUÍ, Governo do Estado**. Regimento Interno da Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Piauí** (SEDUC-PI), 2003.

PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L.R. (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

PLACCO, V.M.N.S.; SOUZA, V.L.T. O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: Contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In: PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L.R. **O Coordenador Pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BENEDITINOS, Prefeitura Municipal. **Livro de Lei Municipal de 1925 1931**. Lei Municipal Nº 1 de 7 de julho de 1925. Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos, 1931.

_____. **Livro de Lei Municipal de 1959 a 1963.** Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos, 1963.

_____. **Livro de Lei Municipal de 1960 a 1979**. Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos, 1979.

_____. **Livro de Portaria de 1934 a 1942**. Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos, 1942.

_____. **Livro de Portaria de 1945 a 1948**. Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos, 1948.

_____. **Livro de Registros e decretos de 1942 a 1945**. Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos, 1945.

_____. **Termo de atuação de 1925 a 1931**. Beneditinos: Prefeitura Municipal de Beneditinos,1931.

SANTOS, A.C.F. **O coordenador pedagógico na implementação e consolidação de uma política curricular no Ensino Fundamental**. Dissertação em Educação. Araraquara. São Paulo. 2022.

SANTOS, D.H.T. **Identidade profissional do coordenador pedagógico: mapeamento de teses e dissertações de 2009-2019**. 2021. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: http://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10873 Acesso em: 14 jul. 2022.

SANTOS, J.R.V.; DALTO, J.O. Sobre análise de conteúdo, análise textual discursiva e análise narrativa: investigando produções escritas em Matemática. In.: **Anais do V seminário internacional de pesquisa em educação matemática**. Petrópolis, 2012. Disponível em: http://www.sbembrasil.org.br/files/v_ sipem/PDFs /GT08/CC03178308997_A.pdf Acesso em: 14 de jul. 2022.

SAVIANI, D. **História do tempo e tempo da história:** estudos de historiografia e história da educação. Campinas: Autores Associados, 2015.

_____. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores associados, 2008.

SCHAFF, A. **O Marxismo e o Indivíduo**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1982.

SOUZA, V.L.T. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. In: ALMEIDA, L.R.; PLACCO, V.M.N.S. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Loyola, 2012.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 9. Ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

TEIXEIRA, C.S.M. **O administrativo e o pedagógico no discurso de diretores e supervisores escolares**: As duas faces de uma moeda complexa. Especialização em Supervisão Escolar. Teresina: UFPI, 2004.

_____. **Ser o "faz tudo" na escola: a dimensão subjetiva do trabalho do coordenador pedagógico**.2014. Série – Estudos – Periódico de Doutorado. 261 f. Universidade Federal do Piauí, Piauí, dezembro de 2014.

_____. **SER "O FAZ-TUDO" NA ESCOLA:** significações produzidas sobre o trabalho do coordenador pedagógico na escola pública. 1. Ed. Recife: Even3 Publicações, 2020.

_____. **Significações de Coordenadores pedagógicos acerca da formação contínua de professores**: análise a partir da Psicologia Sócio-histórica. Revista Caminhos da Educação: Diálogos, culturas e diverisadades. Teresina. Vol. 1, N.03. p. 166-187. Piauí. 2019.

HAM, D.A.B. **Movimentos de significação de coordenadoras pedagógicas de uma EMEF a respeito de sua atividade na Jornada Especial Integral de Formação (JEIF)**. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://ariel.pucsp.br/handle/handle/22204 Acesso em: 14 jul. 2022.

VÁZQUEZ, A.S. **Filosofia da práxis**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, C.G. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro**: uma experiência entre professor, alunos e conhecimento. 4. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993.

_____. **Entre na roda**! A formação humana nas escolas e nas organizações. 1. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2017a.

_____. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2017b.

ANEXOS

ANEXO I

Parecer consubstanciado do CEP

UFPI - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICOE AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA

Pesquisador: Aline Barros Girão

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 63208522.7.0000.5214

Instituição Proponente: Universidade Federal do Piauí - UFPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.767.374

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa intitulado O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA, que tem como pesquisadora responsável a profa. Aline Barros Girão e como pesquisadora assistente, a profa Dra Cristiane de Sousa Moura Teixeira. Para o desenvolvimento da pesquisa, a pesquisadora apresenta como justificativa, Enquanto professora pesquisadora e coordenadora pedagógica em serviço, nos inquieta, mas também nos estimula os desafios e enfretamentos que sistematicamente temos que superar, uma vez que pouco cogitaríamos que passaríamos por uma crise educacional tão aguda, que aprofundassem diferenças sociais e culturais, que impulsionaria, no sentido de mudar nossas metodologias de ensino e nos desenvolver de modo a alterar nossa forma de ensinar e olhar para educação, por conta da pandemia COVID-19 (tipo específico de coronavírus) [...]. A intencionalidade deste projeto é explicar o processo de constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores.

Indicando no desenho do estudo a utilização da metodologia, método o materialismo histórico dialético e a abordagem (auto) biográfica, usando dos dispositivos da roda de conversa e o quadro

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br

esclarecimento de dúvidas pode entrar em
contato com o pesquisador responsável; em caso de algum tipo de desconforto com a pergunta formulada, pode deixar de responder. Também será esclarecido ao participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios. Será dada atenção aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes em decorrência dos seus procedimentos, havendo, caso seja necessário, a adoção de medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, sendo que, quando for percebido qualquer possibilidade de dano ao participante, decorrente da participação".
Benefícios:
"Os benefícios, relacionados com a sua participação nesta pesquisa, resulta na produção de conhecimento sobre O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICOE AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA, objetivando analisar os processos de formação contínua do coordenador pedagógico, suas necessidades e a partir de então contribuir com seus processos formativos através de uma formação voltada para tais necessidades encontradas".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Pesquisa exequível e relevante para a área de atuação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Foram anexados os seguintes documentos:
-Folha de rosto;
-Carta de encaminhamento;
-Projeto de pesquisa;
-TCLE;
-Autorização institucional;
-Declaração dos Pesquisadores;
-Termo de Confidencialidade;
-Curriculum Lattes de todos os pesquisadores;
-Instrumento de coleta;
-Cronograma;
-Orçamento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Realizada a análise da documentação anexada nesta versão 2, foi constatada que das quatro pendências, apenas uma não foi atendida, que deverá ser sanada pela pesquisadora. Assim:

1–Inserir em todos os documentos o nome da profa Dra Cristiane de Sousa Moura Teixeira, se assim for o caso de a mesma integrar a pesquisa. Considerando que no documento Projeto de Pesquisa-Informações Básicas, a referida professora não consta como pesquisadora assistente ou membro da equipe, todavia, aparece nos seguintes documentos: Declaração dos Pesquisadores, TCLE, Termo de Confidencialidade e Curriculum Lattes; (ATENDIDA).

2–Inserir a numeração das páginas no TCLE, por exemplo, 1-2,2-2. Informar o contato da pesquisadora responsável, possibilitando que os participantes possam entrar em contato com a pesquisadora (Resolução 466/2012, item IV. 5 d); (ATENDIDA).

3-Inserir o questionário mencionado como instrumento de coleta nos seguintes documentos: Projeto de Pesquisa-Informações Básicas e TCLE. Ao analisar esta versão 2, o instrumento questionário deixou de ser referido no TCLE, mas continua mencionado no Projeto de Pesquisa-Informações Básicas. Cabe esclarecer, caso o questionário constitua instrumento de pesquisa, deve ser anexado na plataforma (ATENDIDA).

4- Revisar a seguinte informação: "A presente investigação ora proposta oferece mínimo risco de dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual ao participante uma vez que solicitamos apenas a ação de responder a um questionário online sobre a temática sugerida nos objetivos [...]" (apresentado nos documentos: Projeto de Pesquisa-Informações Básicas e TCLE). Cabe ressaltar que o questionário, assim como outros instrumentos de pesquisa, não está isento da presença de riscos aos participantes(Resolução 466/2012; resolução 510/2016). (ATENDIDA).

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação protocolo de pesquisa.

Solicita-se que seja enviado ao CEP-UFPI/CMPP o relatório parcial e o relatório final desta pesquisa. Os modelos encontram-se disponíveis no site: http://ufpi.br/cep.

• Em atendimento as Resoluções CNS nº 466/2012 e 510/2016, cabe ao pesquisador responsável pelo presente estudo elaborar e apresentar ao CEP RELATÓRIOS PARCIAIS (semestrais) e FINAL. O relatório deve ser enviado pela Plataforma Brasil em forma de "notificação";

• Qualquer necessidade de modificação no curso do projeto deverá ser submetida à apreciação do

CEP, como EMENDA. Deve-se aguardar parecer favorável do CEP antes de efetuar a/s modificação/ões.

• Justificar fundamentadamente, caso haja necessidade de interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

• O Comitê de Ética em Pesquisa não analisa aspectos referentes a direitos de propriedade intelectual e ao uso de criações protegidas por esses direitos. Recomenda-se que qualquer consulta que envolva matéria de propriedade intelectual seja encaminhada diretamente pelo pesquisador ao Núcleo de Inovação Tecnológica da Unidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2000330.pdf	15/10/2022 20:18:24		Aceito
Outros	APENDICECATUALIZADO.pdf	15/10/2022 20:13:37	Aline Barros Girão	Aceito
Outros	APENDICEBATUALIZADO.pdf	15/10/2022 19:53:32	Aline Barros Girão	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMADEEXECUCAOATUALIZADO.pdf	15/10/2022 19:28:09	Aline Barros Girão	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOATUALIZADOOK.pdf	15/10/2022 19:21:05	Aline Barros Girão	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEATUALIZADOOO.pdf	15/10/2022 19:20:06	Aline Barros Girão	Aceito
Outros	AOCOMITEDEETICA.pdf	12/09/2022 11:14:26	Aline Barros Girão	Aceito
Outros	CURRICULOALINE.pdf	12/09/2022 11:09:36	Aline Barros Girão	Aceito
Outros	CURRICULOCRISTIANE.pdf	12/09/2022 11:08:09	Aline Barros Girão	Aceito
Outros	TERMOCONFIDENCIAL.pdf	12/09/2022 11:00:25	Aline Barros Girão	Aceito
Outros	AUTORIZACAO.pdf	03/09/2022 15:28:12	Aline Barros Girão	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA.pdf	20/08/2022 09:27:56	Aline Barros Girão	Aceito

Continuação do Parecer: 5.767.374

Orçamento	ORCAMENTO.pdf	15/08/2022 21:32:28	Aline Barros Girão	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

TERESINA, 21 de Novembro de 2022

Assinado por:
Emidio Marques de Matos Neto
(Coordenador(a))

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br

ANEXO II

Texto “A multideterminação do humano: uma visão em Psicologia” ” escrito por Ortega Y Gasset (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001)

CAPÍTULO 11

A multideterminação do humano: uma visão em Psicologia

“Eu sou eu e a minha circunstância”

Ortega Y Gasset

OS MITOS SOBRE O HOMEM

“Pau que nasce torto, não tem jeito, morre torto!”

Eis aqui um provérbio popular que expressa por inteiro o que pretendemos questionar e discutir neste capítulo.

E não é só na crença popular que está presente a idéia de que o ser humano nasce já dotado das qualidades que, no decorrer de sua vida, irão ou não se manifestar. Na Filosofia encontraremos, em diversas correntes, idéias semelhantes a esta.

Bleger, em seu livro *Psicologia da conduta,* sistematiza pelo menos **três mitos filosóficos,** que influenciaram as ciências humanas em geral e a Psicologia em particular, e que apresentam a idéia de que o homem nasce pronto.

- **O mito do homem natural:** concebe o homem como possuidor de uma essência original que o caracteriza como bom, possuindo qualidades

que, por influência da organização social, se manifestariam, perderiam ou modificariam, isto é, o homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe.

- **O mito do homem isolado:** supõe o homem como, originária e primitivamente, um ser isolado, não-social, que desenvolve gradualmente a necessidade de relacionar-se com os outros indivíduos. Alguns teóricos consideram necessário, para esse relacionamento, um instinto especial, que Le Bon, um dos pioneiros da Psicologia social, denominou instinto gregário. Sem esse instinto, o homem não conseguiria relacionar-se com seus semelhantes, e seria impossível a formação da sociedade.
- **O mito do homem abstrato:** nessa concepção, o homem surge como um ser cujas características independem das situações de vida. O ser está isolado das situações históricas e presentes em **[pg. 167]** que transcorre sua vida. O homem é estudado como o "homem em geral", e seus atributos ou propriedades passam a ser apresentados como universais, independentes do momento histórico e tipo de sociedade em que se insere e das relações que vive. Neste caso, uma pessoa que viveu na época do Brasil Colônia não diferiria de uma pessoa do Brasil atual, como se o desenvolvimento econômico e tecnológico não interferisse na formação do indivíduo.

Sob o nosso ponto de vista, o homem não pode ser concebido como ser natural, porque ele é um produto histórico, nem pode ser estudado como ser isolado, porque ele se torna humano em função de ser social, nem ser concebido como ser abstrato, porque o homem é o conjunto de suas relações sociais. E é disto que iremos tratar neste capítulo.

QUEM É O HOMEM?

Essa pergunta tem instigado poetas, filósofos, cientistas e homens de todos os tempos, e mais uma vez nos deparamos com ela.

O poeta Carlos Drummond de Andrade, também preocupado com o homem, pergunta em sua poesia:

Mas que coisa é homem,
que há sob o nome:
uma geografia?

um ser metafísico?
uma fábula sem
signo que a desmonte?

Como pode o homem
sentir-se a si mesmo,
quando o mundo some?

Como vai o homem
junto de outro homem,
sem perder o nome?

E não perde o nome
e o sal que ele come
nada lhe acrescenta

nem lhe subtrai
da doação do pai?
Como se faz um homem?

Apenas deitar,
copular, à espera?
de que do abdômen

brote a flor do homem?
Como se fazer

a si mesmo, antes

de fazer o homem?

Fabricar o pai

e o pai e outro pai

e um pai mais remoto

que o primeiro homem?

(...)[1] **[pg. 168]**

Então, quem é o homem?

Várias respostas podem ser dadas a esta pergunta, expressando diferentes pontos de vista ou diferentes visões de homem.

Nós escolhemos uma delas para apresentar aqui, e que é, na verdade, a concepção de homem que fundamenta este livro:

O HOMEM É UM SER SÓCIO-HISTÓRICO

Mas, para que essa concepção fique mais clara, é necessário desenvolvê-la melhor.

A primeira coisa que podemos dizer sobre o homem é que ele pertence a uma espécie animal — *Homo sapiens*. Todos nós dependemos dos genes que recebemos de nossos ancestrais para formar nosso corpo, obedecendo às características de nossa espécie.

A evolução do homem

[1] Carlos Drummond de Andrade. Especulações em torno da palavra homem. In: *Obra completa*. Rio de Janeiro, José Aguilar, 1967. v. único. p. 302.

No entanto, a Biologia já nos ensinou que os genes se manifestam sob determinadas condições ambientais (físicas e sociais). Experiências demonstram que peixes com determinado gene para cor de olho, quando nascidos em um meio experimental distinto de seu meio natural, apresentam olhos de outra cor. É por isso que se diz que todos os traços, físicos ou mentais, normais ou não, são ao mesmo tempo genéticos e ambientais.

Temos, portanto, um conjunto de traços herdados que, em contato com um ambiente determinado, têm como resultado um ser específico, individual e particular.

O que a **natureza** (o biológico) dá ao homem quando ele nasce não basta, porém, para garantir sua vida em sociedade. **[pg. 169]** Ele precisa adquirir várias aptidões, aprender as formas de satisfazer as necessidades, apropriar-se, enfim, do que a sociedade humana criou no decurso de seu desenvolvimento histórico.

A criança aprende e reproduz o curso do desenvolvimento histórico da humanidade.

Se você pensar nas coisas que sabe fazer — escovar os dentes, comer com talheres, beber água no copo, jogar futebol e *video game,* escrever, ler este texto, discuti-lo —, compreenderá que nossas aptidões, nosso saber-fazer, não são transmitidos por hereditariedade biológica, mas adquiridos no decorrer da vida, por um processo de apropriação da **cultura** criado pelas gerações precedentes.

O HOMEM APRENDE A SER HOMEM

Não queremos dizer com isso que o homem esteja subtraído

do campo de ação das leis biológicas, mas que as modificações biológicas hereditárias não determinam o desenvolvimento sócio-

histórico do homem e da humanidade: dão-lhe sustentação. As condições biológicas permitem ao homem apropriar-se da cultura e formar as capacidades e funções psíquicas.

A única aptidão inata no homem é a aptidão para a formação de outras aptidões.

Essas aptidões se formarão a partir do contato com o mundo dos objetos e com fenômenos da realidade objetiva, resultado da experiência sócio-histórica da humanidade. E o mundo da ciência, da arte, dos instrumentos, da tecnologia, dos conceitos e idéias. Para se apropriar desse mundo, o homem desenvolve atividades que reproduzem os traços essenciais da atividade acumulada e cristalizada nesses produtos da cultura. São exemplos esclarecedores a aprendizagem do manuseio de instrumentos e a da linguagem.

Os instrumentos humanos levam em si os traços característicos da criação humana. Estão neles fixadas as operações de trabalho **[pg. 170]** historicamente elaboradas. Pense numa enxada ou em um lápis. A mão humana, que produziu esses objetos, subordina-se a eles, reorganizando os movimentos naturais do homem e formando capacidades motoras novas, capacidades que ficaram incorporadas nesses instrumentos.

Também o domínio da linguagem não é outra coisa senão o processo de apropriação das significações e das operações fonéticas fixadas na língua.

Assim, a assimilação pelo homem de sua cultura é um processo de **reprodução** no indivíduo das propriedades e aptidões historicamente formadas pela espécie humana. A criança, colocada diante do mundo dos objetos humanos, deve agir adequadamente nesse mundo para se apropriar da cultura, isto é, deve aprender a utilizar os objetos. Torna-se, então, condição fundamental para que isso ocorra, que as relações do indivíduo com o mundo dos objetos sejam mediadas pelas relações com os outros indivíduos. A criança é introduzida no mundo da cultura por

outros indivíduos, que a guiam nesse mundo.

H. Piéron resume esse pensamento em uma frase bastante interessante:

> "A criança, no momento do nascimento, não passa de um candidato à humanidade, mas não a pode alcançar no isolamento: deve aprender a ser um homem na relação com os outros homens"[2].

Duas imagens são interessantes aqui: ainda que coloquemos os objetos da cultura humana na gaiola de um animal, isso não torna possível a manifestação das propriedades específicas que estes objetos têm para o homem. O animal não se apropria desses objetos e das aptidões cristalizadas neles. Pode manuseá-los, mas eles não passarão de elementos do meio natural. O homem, ao contrário, aprenderá com os outros indivíduos a utilizá-los, extraindo do objeto aptidões motoras.

Outra imagem é a de uma catástrofe no planeta que eliminasse todos os adultos e preservasse as crianças pequenas. A história seria interrompida, como afirma Leontiev.

> "Os tesouros da cultura continuariam a existir fisicamente, mas não existiria ninguém capaz de revelar às novas gerações o seu uso. As máquinas deixariam de funcionar, os livros ficariam sem leitores, as obras de arte perderiam a sua função estética. A história da humanidade teria de recomeçar"[3]. **[pg. 171]**

Se retomarmos agora a formação biológica de cada indivíduo, com cargas genéticas diferentes, poderemos postular aqui que as disposições inatas que individualizam cada homem, deixando marcas no seu desenvolvimento, não interferem no conteúdo ou na qualidade das possibilidades de desenvolvimento, mas apenas em alguns traços particulares da sua atividade. Assim, a partir do aprendizado ou da apropriação de uma língua tonal, os indivíduos, independentemente de suas cargas hereditárias, formarão o ouvido tonal (capaz de discernir a altura de um complexo sonoro e distinguir as relações tonais). No entanto, nessa população, alguém poderá ter herdado de seus pais

---

[2] Apud A. Leontiev. O desenvolvimento do psiquismo. p. 238.
[3] A. Leontiev. Op. cit. p. 272.

ouvido absoluto, o que lhe dará uma acuidade auditiva diferenciada, possibilitando-lhe tornar-se um músico brilhante.

Essas diferenças entre os indivíduos existem, mas não são elas que justificam as grandes diferenças que temos em nossa sociedade. Pois, repetindo, essas diferenças biológicas geram apenas alguns traços particulares na atividade dos indivíduos. Ou seja, todos aprendem a fazer, só que colorem seu fazer com alguns traços particulares, singulares, individuais. As nossas diferenças sociais são muito maiores — temos crianças que sabem fazer e outras que não aprenderam e, portanto, não desenvolveram certas aptidões. Essas diferenças estão fundadas no acesso à cultura, que em nossa sociedade se dá de forma desigual. Existem crianças que não têm brinquedos sofisticados, e até aquelas que não têm os mais comuns; crianças que não manuseiam talheres ou lápis; crianças que não andam de bicicleta, ou que nunca viajaram. Temos até muitos adultos que não aprenderam a ler e escrever e, portanto, nunca leram um livro; que nunca saíram do local onde nasceram e não sabem que o homem já vai à Lua; nunca viram um avião, nem imaginam o que seja um computador. Esses são alguns exemplos. Não precisamos nos alongar, porque você, com certeza, já percebeu essas diferenças. Ora, se desenvolvemos nossa humanidade a partir da apropriação das realizações do progresso histórico, é claro que, numa sociedade onde essa igualdade não ocorre, fica excluída a possibilidade de igualdade entre os indivíduos.

> "É por isso que a questão das perspectivas de desenvolvimento psíquico do homem e da humanidade põe antes de mais nada o problema de uma organização equitativa e sensata da vida da sociedade humana — de uma organização que dê a cada um a possibilidade prática de se apropriar das realizações do progresso histórico e participar enquanto criador no crescimento destas realizações[4]",

podendo cada um desenvolver seu potencial para que se expressem suas particularidades. **[pg. 172]**

---

[4] A. Leontiev. Op. cit. p. 257.

As relações sociais e as atividades do homem no mundo são as responsáveis pela sua configuração como ser.

O QUE CARACTERIZA O HUMANO?

Quando nos colocamos essa questão, estamos querendo explicitar as propriedades ou características que fazem do animal homem um ser humano. O que nos distingue dos outros seres? Quais são nossas particularidades enquanto seres humanos?

O HOMEM TRABALHA E UTILIZA INSTRUMENTOS

Inicialmente, salientamos como característica humana o trabalho e o uso de instrumentos. Alguns animais, talvez a maioria deles, executam atividades que se assemelham ao trabalho humano: a aranha que tece a teia, a abelha que fabrica a colméia e as formigas que incessantemente carregam folhas e restos de animais para sua “cidadela”. E poderíamos dizer que as operações desses animais se assemelham às de trabalhadores humanos — tecelões, arquitetos e operários. Mas o mais inábil trabalhador humano difere do mais “habilidoso” animal, pois, antes de iniciar seu trabalho, já o planejou em sua cabeça. No término do processo de trabalho, o homem obtém como resultado algo que já existia em sua mente. O trabalho humano está subordinado à vontade e ao pensamento conceitual.

O uso de instrumentos também não é exatamente uma novidade

Apesar de manipular a máquina fotográfica à semelhança do homem, o macaco não tem consciência de sua utilidade.

no mundo animal. O castor, o macaco, algumas espécies de aves também fazem uso de instrumentos. Mas esse uso está marcado pelo fato de o animal não ter consciência disso. Se um macaco **[pg. 173]** vê à sua frente um pedaço de pau, poderá com ele tentar apanhar uma fruta em local pouco acessível, mas, se não há nenhum instrumento à vista, ele fica sem a fruta. O macaco não tem condições de raciocinar: "Poxa, e aquele pauzinho que eu usei ontem, onde será que eu deixei?".

O macaco tem a imagem do instrumento, mas não tem o conceito de instrumento. Ele aprende a utilizá-lo, mas não pode dizer ou pensar para que serve.

Uma breve história de um experimento poderá ajudar a entendermos esta afirmação de que o macaco aprende mas não conceitua.

> Numa oportunidade, exatamente para testar este ponto, alguns psicólogos treinaram um macaco de laboratório para apagar fogo — um macaco bombeiro. Primeiro, sabendo que o macaco gostava muito de maçã, eles o treinaram para apanhar uma maçã em uma plataforma um pouco distante de sua gaiola. Sempre que tocava um sinal, o macaco corria em direção à maçã. O próximo passo, sabendo do verdadeiro pavor que os macacos têm do fogo, foi colocar em volta da maçã um pequeno círculo de fogo. Naturalmente, o macaco desistiu da maçã. Em seguida, por meio de condicionamento, ensinaram o pequeno animal a usar um balde com água para apagar o fogo. Depois de bem treinado, veio o passo final. Colocaram a plataforma com a maçã e o círculo de fogo no meio de um tanque com água com altura suficiente para o macaco atravessá-lo. Resultado: o macaco foi até o lugar onde estava a maçã, viu o fogo, saiu do tanque e foi

apanhar o balde com água para apagá-lo.

Veja só, o macaco aprendeu a usar o conteúdo do balde para apagar o fogo, mas não foi capaz de conceitualizá-lo, já que não percebeu que o conteúdo do balde era o mesmo do tanque. Entretanto, se estivesse com sede, ele beberia indistintamente tanto o conteúdo do tanque como o do balde.

Então, para que o instrumento seja considerado um instrumento de trabalho, é necessário que a sua representação na mente **[pg. 174]** seja conceitualizada e, desta maneira, transforme-se em um primeiro dado de consciência.

O HOMEM CRIA E UTILIZA A LINGUAGEM

Para o psicólogo Alexis Leontiev, a linguagem é o elemento concreto que permite ao homem ter consciência das coisas. Mas, para chegar até a linguagem, houve alguns antecedentes. Se raciocinarmos em termos evolutivos (teoria evolucionista de Darwin), o homem teve sua origem a partir de um antropóide.

As condições para que o homem chegasse até a linguagem foram as seguintes:

1. esse antropóide aprendeu a andar sem usar as mãos, ficou ereto e com as mãos livres;
2. esse antropóide vivia em grupo (como ocorreu com muitas espécies de macacos);
3. esse grupo de antropóides tinha dedo opositor, o que permitia a utilização de instrumentos (por exemplo, um pedaço de pau para apanhar alimentos);
4. o sistema nervoso dispunha de suporte mínimo para o desenvolvimento da linguagem.

No decorrer da evolução do homem atual (são cerca de 5 milhões de anos desde o aparecimento do *australopithecus aferensis,* primeiro

antropóide ou macaco com características humanóides, até o *homo neanderthalensi* e o *homo sapiens* primitivos — nossos antepassados diretos, que provavelmente surgiram há 30 mil anos), aprendemos a transformar o instrumento em instrumento de trabalho (instrumento com objetivo determinado), a registrá-lo simbolicamente em nosso sistema nervoso central (aparecimento da consciência) e a denominá-lo (aparecimento da linguagem).

Este desenvolvimento foi, evidentemente, muito lento (5 milhões de anos representam muito, mas muito tempo mesmo...). Cada avanço representou uma enorme conquista para o desenvolvimento da humanidade. A descoberta de que a vocalização (transformação de um grunhido em som com significado) poderia ser usada na comunicação equivale, nos tempos atuais, à descoberta dos *chips* eletrônicos.

O fato é que o instrumento de trabalho induz o aparecimento da consciência (isso ocorre de forma concomitante) e cria as **[pg. 175]** condições para o surgimento da linguagem — três condições que impulsionam o desenvolvimento humano.

O HOMEM COMPREENDE O MUNDO AO SEU REDOR

Todos nós já observamos o comportamento de uma pequena aranha na sua teia. A teia é tecida para garantir sua alimentação e, quando um desavisado inseto bate nessa teia, fica preso a ela. Pronto, o almoço está garantido! O inseto, que também luta pela sobrevivência, debate-se tentando escapar da armadilha. Esta vibração é uma espécie de aviso para a aranha, que dispara em direção a ela e envolve o inseto, aplicando-lhe seu veneno. Se nós pegarmos um diapasão e vibrarmos esse instrumento junto à teia da aranha, estaremos simulando uma situação parecida com a vibração causada pelo inseto. O resultado é que a aranha irá ao encontro do ponto de vibração e envolverá com seu fio aquele ponto vibrante sem nenhum inseto. Esta simples experiência demonstra que o comportamento da aranha é predeterminado, geneticamente marcado.

O homem, diferentemente, compreende o que ocorre na realidade ambiente. Quando percebemos algo, refletimos esse real na forma de imagem em nosso pensamento. Muitos animais apresentam essa possibilidade. Mas nós, homens, compreendemos — relacionando e conceituando — o que está a nossa volta.

A consciência reflete o mundo objetivo. É a construção, no nível subjetivo, da realidade objetiva. Sua formação se deve ao trabalho e às relações sociais surgidas entre os homens no decorrer da produção dos meios necessários para a vida.

Este fator fundamental, a **consciência,** separa o homem dos outros animais e é o que lhe dá condições de avaliar o mundo que o cerca e a si mesmo. Só o homem é capaz de fazer uma poesia perguntando uma coisa muito difícil de responder: Quem sou eu? De onde vim?

Sem dúvida, a compreensão ou o saber que o homem desenvolve sobre a realidade ambiente não se encontra todo como saber consciente — conhecimento. O homem sabe seu mundo de várias formas: através das emoções e sentimentos e através do inconsciente. Portanto, essas formas também se constituem como características do humano.

A consciência (incluída a consciência de si), sentimentos e emoções, o inconsciente podem ser reunidos no que chamamos, em Psicologia, **subjetividade** ou **mundo interno. [pg. 176]**

AFINAL, QUEM É O HOMEM?

Agora temos condições de retomar o provérbio “pau que nasce torto, não tem jeito, morre torto”, que introduziu nosso capítulo, e questioná-lo. Esse provérbio abandona por completo a noção de ser histórico, social e concreto, quando liga definitivamente o ser que nasce ao ser que morre, ou seja, supõe que não há transformação desse homem. As experiências concretas de vida em determinada época, cultura, classe social, grupo étnico, grupo religioso etc. são, na concepção do provérbio, absolutamente inofensivas, inúteis, sem

influência alguma sobre o ser que nasce. O ser que morre não é pensado como resultante de toda uma vida real, de todo um conjunto de condições materiais experienciadas, que determinam o desenvolvimento do ser que nasceu.

As propriedades que fazem do homem um ser particular, que fazem deste animal um ser humano, são um **suporte biológico** específico, o **trabalho** e os **instrumentos,** a **linguagem,** as **relações sociais** e uma **subjetividade** caracterizada pela consciência e identidade, pelos sentimentos e emoções e pelo inconsciente. Com isso, queremos dizer que o humano é determinado por todos esses elementos. Ele é **multideterminado.**

Questões

1. Explique os mitos do homem natural, do homem isolado e do homem abstrato.
2. Explique a concepção apresentada do homem como ser sócio-histórico.
3. Por que H. Piéron diz que a criança ao nascer não passa de um candidato à humanidade?
4. O que caracteriza o humano? Fale um pouco de cada aspecto.

Atividades em grupo

1. Discuta com seu grupo respondendo à pergunta: Quem é o homem? Utilizem a forma de expressão que desejarem. Apresentem para a classe o resultado da discussão.
2. Discutam a afirmação: O homem aprende a ser homem.
3. “Pau que nasce torto, não tem jeito, morre torto.” Discutam essa frase a partir da concepção da multideterminação do homem, utilizando o filme **Trocando as bolas** como base para um debate entre grupos que defendam posições contrárias. **[pg. 177]**

Bibliografia indicada

Sobre este tema, não há uma bibliografia introdutória para o aluno.

Como leitura que aprofunda aspectos abordados neste texto, indicamos: ***A ideologia alemã,*** de K. Marx e F. Engels (Lisboa, Presença; São Paulo, Martins Fontes, 1980). Deste livro, destacamos para leitura o capítulo 1 do 1ª volume.

Psicologia da conduta, de J. Bleger (Porto Alegre, Artes Médicas, 1987), e ***O desenvolvimento do psiquismo,*** de A. Leontiev (Lisboa, Livros Horizonte, 1978), são livros que abordam o desenvolvimento do psiquismo considerando diferentes ordens de determinações.

O aspecto abordado no final do texto da humanização do homem poderá ser aprofundado com a leitura do texto *"Humanização do macaco pelo trabalho",* do livro ***A dialética da Natureza,*** de F. Engels (Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976), e do livro ***Pensamento e linguagem,*** de L. S. Vigotski (Lisboa, Antídoto, 1975).

Filmes indicados

A guerra do fogo. Direção Jean-Jacques Annaud (França/Canadá, 1981) – Um filme épico, quase antropológico, sobre o homem primitivo e a descoberta do fogo.

Pode propiciar um bom debate sobre o processo de humanização.

Trocando as bolas. Direção John Landis (EUA, 1983) – Uma comédia em que dois irmãos milionários apostam que podem transformar um corretor de sua empresa em um vagabundo e, ao mesmo tempo, colocar um mendigo vigarista em seu lugar. **[pg. 178]**

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa denominada **O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA**, Esta pesquisa está sob a responsabilidade do pesquisador Aline Barros Girão e tem como objetivos Explicar o processo de constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores. De forma específica, buscamos Conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI); Explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI); analisar as necessidades formativas dos CP que atuam na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI). Neste sentido, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura desse termo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), visa assegurar seus direitos como participante. Após seu consentimento, assine todas as páginas e ao final desse documento que está em duas vias. O mesmo, também será assinado pelo pesquisador em todas as páginas, ficando uma via com você participante da pesquisa e outra com o pesquisador. Por favor, leia com atenção e calma, aproveite para esclarecer todas as suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, você poderá esclarecê-las com o pesquisador responsável pela pesquisa através do seguinte telefone (86) 99473-1135 (professora Aline Barros Girão) ou a pesquisadora assistente Profª Drª Cristiane de Sousa Moura Teixeira (86) 98169-6567. Se mesmo assim, as dúvidas ainda persistirem você pode entrar em contato com o Comitêde Ética em Pesquisa da– UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina –PI, telefone (86) 3237-2332, e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br; no horário de atendimento ao público, segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00. Se preferir, pode levar esteTermo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidirparticipar. Esclarecemos mais uma vez que sua participação é voluntaria, caso decida não participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo e o (os) pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

A pesquisa se justifica na necessidade compreender a identidade dos coordenadores pedagógicos que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores e dos anos iniciais do ensino fundamental. Para sua realização serão utilizados osseguintes procedimentos para a coleta de dados Roda de Conversa e o Quadro de Escuta, feitos através de narrativas dos interlocutores.

Esclareço que esta pesquisa acarreta os seguintes riscos de constrangimento nas respostas dadas às perguntas durante a narrativa, na escrita de significações que apontem sua manifestação afetiva ou de opinião, porém os mesmos poderão ficar a vontade para expor ou não suas narrativas de forma oral na roda de conversa caso se sintam constrangidos em fazer a exposição das mesmas de forma grupal. Inclusive, sendo necessário, proceder-se-á a interrupção ou remarcação das rodas de conversa para outra data, afim de evitar a sobrecarga mental, emocional que possa causar algum adoecimento dos participantes no momento de suas narrativas para confecção do quadro de escuta.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados para fins acadêmico-científicos (divulgação em revistas e em eventos científicos) e os pesquisadores se comprometem a manter o sigilo e identidade anônima, como estabelecem as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº. 466/2012 e 510/2016 e a Norma Operacional 01 de 2013 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam de normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. E você terá livre acesso as todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Esclareço ainda que você não terá nenhum custo com a pesquisa, e caso haja por qualquer motivo, asseguramos que você será devidamente ressarcido. Não haverá nenhum tipo de pagamento por sua participação, ela é voluntária. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de sua participação neste estudo você poderá ser indenizado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como lhe será garantido a assistência integral.

Após os devidos esclarecimentos e estando ciente de acordo com os que me foi exposto, Eu _____
declaro que aceito participar desta pesquisa, dando pleno consentimento para uso das informações por mim prestadas. Para tanto, assino este consentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

Preencher quando necessário

( ) Autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação, filmagem e/ou fotos;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

( ) Não autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação e/ou filmagem.
( ) Autorizo apenas a captação de voz por meio da gravação;

Beneditinos, Pi_____

_____
Assinatura do Participante

_____
Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE B

Declarações do(s) pesquisador(es)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE B: DECLARAÇÕES DO(S) PESQUISADOR(ES)

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
Universidade Federal do Piauí

Aline Barros Girão, pesquisadora responsável e, **Cristiane de Sousa Moura Teixeira** pesquisadora auxiliar pela pesquisa intitulada: **O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA** , em que propomos como objetivo geral: explicar o processo de constituição da identidade profissional do CP que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores. E objetivos específicos: Conhecer o processo histórico de constituição da profissão do coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI); Explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI); analisar as necessidades formativas dos CP que atuam na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI).. Desenvolver os instrumentos de coleta de dados: Rodas de Conversa e Quadro de escuta. Elaborar Dissertação para defesa como exigência de conclusão do Curso de Mestrado em Educação e possível publicação de um livro, assumimos o compromisso de:

- cumprir os Termos da Resolução nº 196/96, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000 e 340/2004).zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- que os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão

1 - 3

utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários; que os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade de **Cristiane de Sousa Moura Teixieira,** professora do Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGEd/UFPI; e **Aline Barros Girão** Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Beneditinos/SEMEC e Mestranda da turma 32ª do Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGEd/UFPI, que também serão responsáveis pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.

Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;

Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-sesempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;

O CEP-UFPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento dapesquisa com a devida justificativa;

O CEP-UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantesdesta pesquisa com o voluntário;

Esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada.

Teresina, 15 agosto de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Aline Barros Girão– Pesquisadora Responsável

CPF nº- 854.534.983-15

SEMEC/BENEDITINOS-PI

Profa. Dra. Cristiane de Sousa Moura Teixeira–Pesquisadora Auxiliar

CPF: 740305583-72

PPGED/UFPI

APÊNDICE C

Termo de Confidencialidade

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE C: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do Projeto: O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA

Pesquisador Responsável: ALINE BARROS GIRÃO
Instituição/Departamento: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMEC
Telefone para Contato:(86) 99573-1135
Pesquisador Auxiliar: CRISTIANE DE SOUSA MOURA TEIXIEIRA
Instituição/Departamento: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ / CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Telefone para Contato: (86) 98169-6567
Local da Coleta de Dados: Escolas da Rede Municipal de Beneditinos – PI

A pesquisadora do presente projeto que tem como objetivo geral: Explicar o processo de constituição da identidade profissional do CP que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores De forma específica, buscamos Conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI); Explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI); analisar as necessidades formativas dos CP que atuam na rede pública municipal da cidade de Beneditinos(PI) l. Se compromete a preservar a privacidade dos interlocutores da pesquisa, cujos dados serão coletados, através da Roda de Conversa e Quadro de escuta, com coordenadores pedagógicos da Rede Municipal, concorda, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob a responsabilidade das pesquisadoras responsáveis Profa. Aline Barros Girão, e Profª. Drª. Cristiane de Sousa Moura Teixeira. De acordo com a Resolução 510/2016 (Cap. VI - Art. 28) sustentaremos de acordo com o inciso IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Teresina, 15 de agosto de 2022

1 - 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI
CAMPUS MINISTRO PETRONIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Aline Barros Girão– Pesquisadora Responsável

CPF nº- 854.534.983-15

SEMEC/BENEDITINOS-PI

Profa. Dra. Cristiane de Sousa Moura Teixeira–Pesquisadora Auxiliar

CPF: 740305583-72

PPGED/UFPI

2-2

APÊNDICE D

Folder de convite para as Rodas de Conversa

QUERIDO(A) COORDENADOR(A),

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa intitulada como:

O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS POSSIBILIDADES DE CONSTITUIR-SE FORMADOR DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MUDANÇAS DA ESCOLA.

Nosso objetivo geral é explicar o processo de constituição da identidade profissional do coordenador pedagógico que atua na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI) e suas possibilidades de constituir-se formador de professores.

E temos como objetivos específicos:

→ conhecer o processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI);
→ explicar a atuação dos coordenadores pedagógicos e a constituição de sua identidade, da rede municipal da cidade de Beneditinos (PI);
→ analisar as necessidades formativas dos CP que atuam na rede pública municipal da cidade de Beneditinos (PI).

Assim, propomos fazer quatro encontros com você, coordenador(a), com momentos que chamaremos de Rodas de Conversa para tratar sobre as seguintes temáticas:

RODA DE CONVERSA I

Quando e aonde?
Dia 14/11/2022 (manhã, de 8h as 11h30), no auditório da SEMEC.

Programação
→ Apresentação da pesquisa;
→ Assinatura do Termo de Consentimento da pesquisa;
→ Orientações sobre a dinâmica das rodas de conversa e os instrumentos que serão utilizados como a elaboração do Quadro de Si e o Quadro de Escuta;
→ Explanação do processo histórico de constituição da profissão de coordenador pedagógico no contexto nacional e, especificamente, na rede pública municipal da cidade de Beneditinos-PI;
→ Instruções sobre a produção das narrativas (Quadro de Si).

APÊNDICE E

Registros fotográficos das Rodas de Conversa

II RODA DE CONVERSA
A multiderminação do humano: uma visão em Psicologia.
Ortega Y Gasset

APÊNDICE F

Quadro de Si e Quadro de Escuta produzidos pelas participantes

Quadro de Si

CODINOME: _____

DATA: ___/___/_____

ENXERGAR	VER	OLHAR	OLHAR
O que preciso aprender para aperfeiçoar a minha formação continua?	Em que posso melhorar acerca de minha prática pedagógica?	Como posso intervir na escola onde estou atuando?	Consigo definir minha identidade enquanto coordenador pedagógico?

QUEM É O COORDENADOR?	QUEM EU SOU ENQUANTO COORDENADOR?	QUAIS MINHAS NECESSIDADES FORMATIVAS?	O QUE PRECISO MELHORAR EM MINHA PRÁTICA?	TENHO CONSCIÊNCIA DE MINHAS ATIVIDDES NA ESCOLA	COMO AVALIO ESSES MOMENTOS FORMATIVOS?	AS MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO IMPACTAM NAS MINHAS ATIVIDADES?	ESTOU PREPARADO PARA MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO?
É o responsável pela formação continuada dos professores, condução dos planos e acompanhamento dos alunos. → Articulador das práticas pedagógicas na escola.	Uma pessoa capaz, dinâmica, sempre em busca de novos conhecimentos em prol de minha prática pedagógica.	→ Qualificar as experiências de aprendizagem e de convivência dos alunos. →	→ Ter disposição para aprender sempre mais. → Ler mais sobre a verdadeira função de um coordenador pedagógico.	Sim, embora faz-se necessário atribuir outras funções dentro da escola que nem sempre é nossa função. → Elaborar projetos → Fazer acompanhamento dos professores e alunos.	→ Fundamentais para meu crescimento profissional.	Sim, essas mudanças ajudam a melhorar nossas práticas com os professores e o resultado positivo com nossos alunos. → Reorganizar nossas práticas de acordo com essas mudanças.	Sim, toda mudança que nos ajuda a avaliar nossas práticas pedagógicas somam para um resultado positivo com crescimento pessoal e profissional. → Constante construção.

QUEM É O COORDENADOR?	QUEM EU SOU ENQUANTO COORDENADOR?	QUAIS MINHAS NECESSIDADES FORMATIVAS?	O QUE PRECISO MELHORAR EM MINHA PRÁTICA?	TENHO CONSCIÊNCIA DE MINHAS ATIVIDDES NA ESCOLA	COMO AVALIO ESSES MOMENTOS FORMATIVOS?	AS MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO IMPACTAM NAS MINHAS ATIVIDADES?	ESTOU PREPARADO PARA MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO?
É o articulador da sua equipe, formador de professores no qual acompanha o ensino e o processo de aprendizagem dos alunos.	Aquele que busca melhorar as suas práticas para auxiliar o professor no seu dia a dia escolar. Assim também como aquele que incentiva a sua equipe a desenvolver um bom trabalho.	Liderança e condução do grupo.	Delegar funções.	· Formação dos professores; · Elaborar e discutir projetos; · Acompanhar o desenvolvimento dos professores e dos alunos.	· Momentos de aprendizagens significativas.	Sim, porque temos que adequar o planejamento de acordo com as mudanças necessárias.	Sim, pois precisamos estar capacitados para desenvolver com maestria o nosso trabalho e isso inclui as mudanças na educação.

QUEM É O COORDENADOR?	QUEM EU SOU ENQUANTO COORDENADOR?	QUAIS MINHAS NECESSIDADES FORMATIVAS?	O QUE PRECISO MELHORAR EM MINHA PRÁTICA?	TENHO CONSCIÊNCIA DE MINHAS ATIVIDDES NA ESCOLA	COMO AVALIO ESSES MOMENTOS FORMATIVOS?	AS MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO IMPACTAM NAS MINHAS ATIVIDADES?	ESTOU PREPARADO PARA MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO?
É o formador, articulador e um agente de transformação no âmbito educacional.	Ser um mediador das ações pedagógicas.	Educação inclusiva	Focar nas minhas atribuições	Sim	Produtivos.	Sim	Sim

QUEM É O COORDENADOR?	QUEM EU SOU ENQUANTO COORDENADOR?	QUAIS MINHAS NECESSIDADES FORMATIVAS?	O QUE PRECISO MELHORAR EM MINHA PRÁTICA?	TENHO CONSCIÊNCIA DE MINHAS ATIVIDDES NA ESCOLA	COMO AVALIO ESSES MOMENTOS FORMATIVOS?	AS MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO IMPACTAM NAS MINHAS ATIVIDADES?	ESTOU PREPARADO PARA MUDANÇAS QUE OCORRERAM NA EDUCAÇÃO?
formador de professores e articulador das práticas pedagógicas em sua escola.	O formador de professores e articulador das práticas pedagógicas	Leituras sobre o tema	Mais formações com meus professores	Sim	De grande importância para desenvolvimento de um bom trabalho	Sim	Sim

APÊNDICE G

Produção final da (auto)biografia feita pelas participantes

Cecília Meireles:

Olá sou Cecilia, casada mãe de dois filhos anos um casal, morro numa localidade da zona rural município de beneditinos atualmente trabalho numa escola também na zona rural vizinha a localidade que eu morro, há dois anos estou com a função de coordenadora pedagógico sou professora não efetiva ainda, graduada em pedagogia, Educação Física, pós graduada em AEE, e Educação Infantil futuramente uma pós em alfabetização e letramento pois é uma área que sou apaixonada. São conquistas maravilhosas pra mim.

Comecei a trabalhar na Educação logo no início do meu primeiro curso através de teste seletivo para professor fui adquirindo conhecimentos teóricos e pondo em pratica, estudando e trabalhando e cuidando de casa de marido e filhos, onde me apaixonei pelo oficio, pois eu não tinha intenção de ser professor, mas um anjo bateu aminha porta com a proposta de que eu fosse estudar depois de dez anos que havia terminado o ensino médio e abracei a proposta, e estou até hoje. Tenho uma boa relação com todos que trabalham comigo, do vigia aos professores procurando trata todos da melhor forma possível, observando, tento resiliência, empatia mesmo que em muitas vezes e pra alguns não faz diferença, mas pra mim e o correto procuro , converso com todos melhora a cada dia para um resultado favorável ao objetivo principal que é o ensino e aprendizagem dos nossos alunos, mas tem horas que o fardo e pesado o meio grupo de trabalho é muito complicado muitos estão lá somente para cumprir horários e ganhar seu dinheiro não querem evoluir como profissionais a que hoje se faz necessário, e não estão preocupados com os alunos não são todos ainda bem, sendo prazeroso com os demais planejar ,discutir e traçar metas para alcançar os objetivos dos nossos alunos, passamos por momentos difíceis por consequências causadas pela pandemia que passamos recentemente, mas tivemos bons resultados no que nos propomos a fazer.

Tivemos projetos e programas de políticas públicas onde aprendemos muito na formações continuadas, apoio da semec a onde foi o suporte maior, equipe unida que houve o próximo e compartilha saberes, estou na coordenação pedagógica, através de indicação. Antes da formação confesso que vinha desempenhando a função de coordenadora realmente como o faz tudo da escola, hoje vejo com mais clareza e entendimento que as atribuições a esse cargo são muitas de suma importância para a escola, pesa uma responsabilidade onde o público é toda comunidade escolar. Exercesse uma rotina diárias de visitas as salas conversas individuais e coletivas com professores para melhora possíveis dificuldades, observo o desempenho de alunos e professores, organização das salas pesquisa de matérias para ajudar e executar os projetos etc.

As condições de trabalho só e mais complicada por parte de pessoas porque a gente planeja combina e os professores na executar o trabalho como desejado e é frustrante acabo que vou lá e faço, dentre essas ações mínimas ainda não é ser um coordenador pois preciso pôr em pratica o que aprendi para assim ser de fato um coordenador.

Eu não me sinto valorizada, sinto que as pessoas que fazem parte do grupo escolar querem tirar proveito da minha vontade de fazer as coisas acontecer de ver as crianças evoluindo me esforça para participar de todas as atividades e projetos propostos pela semec, por que na hora que eles precisam de estou pronta pra ajudar ex: pessoas que trabalham em três lugares querem um horário bom faço e depois observo que fingem que ministram aulas falta demais etc. outra questão e o reconhecimento do teu esforço na escola que trabalho é o primeiro grupo de gestores comprometido em está na escola, participar das formações, e reuniões tem horas que pagamos para trabalho morramos longe da escola e da semec. E ainda temos uma remuneração boa são quarenta horas e horas extra de muito trabalho. Posso afirmar que nas condições em que me encontro com algumas dificuldades financeiras de saúde e na atual profissão vivo momentos felizes e fé que dias melhores viram já me decepcionei muito nesse pouco tempo de experiência, não pela as funções que são atribuídas aos cargo mais pelas pessoas que fazem o fardo pesar, desejo futuramente volta a sala de aula, gosto muito ensinar as crianças molda-las construir o conhecimento, direciona a uma aprendizagem significativa, lidar com adultos desinteressados não e bom.

Preciso de muito discernimento, paciência e sabedoria para conduzir esse trabalho até quando me for permitido vontade eu tenho, um dos maiores entrave infelizmente e a politicagem dentro das escolas e as pessoas querem dez empregos e dão conta mal de um. Hoje com o conhecimento já adquirido ferramentas necessárias com organização almejo exercer um bom trabalho. Em fim agradeço a oportunidade que me foi dada e espero contribuir cada vez mais.

Clarisse Lispector:

Tenho 33 anos, sou casada e mãe da Ana Júlia. Sou Graduada em Letras e Computação, Especialista em Linguagem e Gestão Escolar. Ainda no Ensino Médio fiz um curso de extensão em Língua Espanhola na UESPI e gostei muito. Logo surgiu a oportunidade de cursar Letras Português/ Espanhol na minha cidade e então iniciei minha primeira graduação em 2007. Durante esse período tive experiências em outros trabalhos, mas não me identifiquei, queria mesmo ser professora.

Em 2010, ainda durante o curso, me tornei professora substituta do Estado e em 2013 passei em um concurso público para professora de Espanhol em uma cidade vizinha, onde trabalho até hoje. Em 2016 me tornei professora efetiva de Beneditinos, onde naquele ano fui lotada em várias escolas do município. No ano seguinte fui convidada a ser coordenadora pedagógica do CEFTI Lucílio Albuquerque e fiquei muito surpresa e com medo de aceitar, pois nunca tinha pensado em exercer essa função.

Na escola tenho uma boa relação de respeito e afeto com todos os funcionários. Apesar dos problemas que surgem durante o ano por questões políticas, ou de alguma discordância, nos consideramos uma família e me sinto bem e feliz aqui.

Mas afinal que faz o coordenador pedagógico de uma escola? Minha primeira missão do ano e uma das mais importantes que considero é organizar a lotação dos professores em cada turma, pois direcionamos cada um de acordo com suas características e afinidades para que possamos ter um trabalho significativo e com bons resultados durante todo ano letivo, organizando os horários conforme as necessidades de cada um, sem atrapalhar no bom desenvolvimento da escola, para que assim todos possam vim satisfeitos e realizem um bom trabalho.

Iniciamos nossa jornada pedagógica trabalhando junto a SEMEC na formação docente e no planejamento do ano letivo em reuniões com professores, funcionários e pais. No decorrer do ano letivo acompanho diariamente o trabalho da nossa equipe e atendo demandas que surgem na escola como de professores, da secretaria, de pais, alunos, rendimento escolar, atividades, avaliações, reuniões pedagógicas... buscando sempre, junto à gestão, estratégias e dando suporte para solucionar os problemas e melhorar a qualidade do nosso ensino.

Um dos aspectos que muitas vezes dificulta nosso trabalho é a falta de material pedagógico, pois surgem projetos, ideias e atividades que precisam ser desenvolvidas, mas que muitas vezes ficam parados. Pois apesar de recebermos recursos como PDDE e fundo municipal, os mesmos não são suficientes e muitas vezes tiramos do nosso próprio bolso para suprir as necessidades mais urgentes.

Considero a função do coordenador pedagógico de suma importância na escola, pois trabalha na formação e no planejamento junto aos professores, à gestão e a Secretaria de Educação provendo meios para melhorar o ensino e alavancar os resultados. Contundo essa função ainda se mistura a outras funções e demandas, de tal modo que parece não ter um papel bem definido por muitos e chega a ser o faz tudo na escola.

Portanto, para que esse paradigma seja quebrado precisamos que em nosso município seja criado a função do coordenador pedagógico, com suas devidas atribuições e salário para que possamos nos sentirmos valorizados e exercer melhor nossa função, também para que nosso verdadeiro papel seja reconhecido dentro da instituição.

Malala:

MEMORIAL ACADÊMICO

Meu nome é Malala, tenho 42 anos, sou formado em Letras Português-Espanhol, pós-graduado em Metodologia do Ensino Fundamental (Médio e Superior), Atendimento Educacional Especializado, Metodologia da língua espanhola e gestão escolar, e quero aqui, nesse memorial, contar um pouco da minha história em toda minha área assim como minha vida escolar no ambiente educacional.

Quero relatar que a minha infância foi o melhor momento que eu já tive na minha vida. Eu morava na "rua do poço", ao lado tinha uma quinta (Podemos chamar de propriedade rural). Sempre fui muito sapeca, tinha bastante amigos e tempo para brincar com eles, banhava no riacho, jogava bola, brincava nas árvores, comia bastante frutas na quinta, andava de jumento (Sempre caía quando eu colocava para correr).

Comecei a estudar no jardim de infância e tinha 4 anos. Era uma escola da rede estadual de Beneditinos – PI; Gostava bastante de uma professora que se chamava "Dona Tetê", onde até hoje eu cumprimento-a nas missas e na rua também. Comecei a estudar o ensino fundamental (Anos iniciais com 6 anos do 1º ao 5º ano na Unidade Escolar Raimundo Araújo Prado. As aulas eram expositivas e bastante cansativa, onde só os professores falavam e os alunos tinham que ficar ouvindo e decorar as lições na sala de aula.

Nessa época, eu levava bastante atividades para a minha casa para ler e/ou decorar para o outro dia repassar tudo o que aprendeu na mesa do professor. De segunda a sexta-feira todos os alunos tinham que cantar o Hino Nacional e rezar a oração do Pai Nosso no pátio da escola. Nesse tempo, eu fiz uma maravilhosa amizade com a professora Socorro Pereira e com todos os seus filhos e essa amizade dura até os dias atuais com todos, sem exceção.

Com 11 anos de idade, fui cursar o ensino fundamental (Anos finais) no Ginásio Estadual Luis Alves de Almeida. Optei por estudar a noite, porém, não tinha idade para estudar nesse turno. Então, uma professora assinou como minha responsável para estudar no período noturno e assim me ajudar. Essa escolha foi feita porque eu queria mito comprar minhas coisas do dia a dia e conseguir experiência de vida. Tive bastante professores bons que "dava gosto" de ouvir eles dando aula. Durante os 4 anos do ensino fundamental (Anos finais) tive bons resultados e aprendizagens que carrego até hoje na minha vida.

Em 1999, eu comecei a cursar o ensino médio em um prédio temporário (Lucílio Albuquerque). Tive vários professores e dentre estes, teve o professor Dos Santos (Benedito Castro) que com seu empenho e dedicação me incentivou a estudar, a querer buscar e a conquistar meus objetivos.

Quando terminei o Ensino Médio, fiquei um bom tempo sem estudar. Trabalhei 10 anos no Programa de Alfabetização Solidária e foi meu primeiro emprego como professor da Educação de Jovens e Adultos e gostei de dar aulas para esse público que não teve a oportunidade de estudar no passado. Fui trabalhar como gerente de uma Casa Lotérica e de um posto de combustível para poder pagar minha faculdade que eu ia estudar.

Fiz minha inscrição para o vestibular da Unitins e passei para o curso Letras Português/Espanhol. Não era o que eu estava pensando em cursar no momento, mas com o tempo, eu comecei a gostar do curso superior em que estava. Na época, percebi que estar em um curso superior não é nada fácil, mas dar outra visão de mundo e da profissão que eu queria seguir em minha vida. Por muito tempo, pensei como eu iria conseguir minha liberdade para criar meu próprio conceito de educação.

Recebi um convite para ser coordenador do Programa Mais Educação da Unidade Escolar São Benedito. Quando aceitei o mesmo, para mim foi uma honra, e, ao mesmo tempo, uma responsabilidade de acompanhar os alunos, monitores e implantações dentro do programa, além de monitorar toda a sua execução dentro da escola em que trabalhei. Nessa função, passei 4 anos e essa experiência me proporcionou bastante aprendizagem positiva para a minha vida profissional.

Teve um tempo que abriram as inscrições para um concurso público com vaga para professor de Letras/Espanhol e realizei-o, onde fui aprovado para o cargo de Professor SL para a zona rural de Beneditinos – PI dando aula no CEFTI José Pinheiro de Viveiros, situado na Localidade Cedro II.

Depois, fui convidado para o cargo de coordenador pedagógico no ano de 2016 e permaneci nele até 2019. No entanto, os desafios foram muitos, mas procurei trabalhar sempre de acordo com os princípios e conceitos da gestão democrática, sempre aberto ao diálogo com toda a equipe e organização da instituição. Portanto, consegui bons resultados de forma coletiva entre todos os envolvidos para o sucesso do ensino e aprendizagem dos alunos.

Um dos grandes marcos em minha gestão foi o avanço do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) com a média de 5,2 nos anos finais, pois a escola atendia desde a Educação Infantil e os seguimentos da educação básica que são os anos iniciais e finais do ensino fundamental.

No ano de 2020, fui transferido para a zona urbana na função de professor de área na escola da rede e no mesmo mês fui convidado para o cargo de coordenador pedagógico da Escola Municipal São Benedito, no qual estou no cargo até os dias atuais. Na função de coordenador pedagógico, adquiri mais conhecimento e responsabilidade que favoreceram o meu desenvolvimento pessoal e profissional para uma transformação social da realidade vivenciada.

A formação é de suma importância para a evolução do conhecimento e desenvolver competências associadas à sua área de formação, contribuindo para modelar o perfil profissional e também a execução das ações planejadas pela unidade de ensino.

Algumas das principais funções de um coordenador pedagógico são: Acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos e desenvolvimento da escola, tanto individual quanto coletivamente; Preparar reuniões de pais e/ou responsáveis de alunos; Preparar momento para que possa ser discutido o Projeto Político Pedagógico da escola da SEMEC; Trabalhar como mediador entre o currículo e os professores, bem como entre os pais de alunos e o corpo docente; Ter uma visão integrada nos processos de ensino e aprendizagem; Auxiliar no planejamento dos professores e acompanhar as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula.

Considero-me um profissional dinâmico e costumo resolvo os problemas que aparecem na escola no decorrer do ano letivo. Planejo dar orientações no trabalho coletivo e na conexão entre todos os envolvidos na educação da escola, sempre reunindo idéias e inovações práticas dentro do ambiente escolar.

Procuro sempre deixar o ambiente saudável em diversas situações educacionais, sempre promovendo entre a escola, família, estudante, professores e demais funcionários um espaço em que todos possam viver e contribuir formidavelmente para uma educação de qualidade. Sinto-me valorizado pela SEMEC da minha cidade, pelos demais que compõem a equipe gestora da presente escola, pelos alunos, pais e/ou responsáveis e depois da escola. Portanto, meu objetivo é crescer profissionalmente cada vez mais. Possuir um cargo de liderança e

receber uma remuneração satisfatória para a função que pretendo exercer um dia dentro da gestão escolar.

Um grande desafio enfrentado na escola foi o de conseguir envolver todos os professores em trabalhar os projetos que a SEMEC enviou para serem desenvolvidos dentro e fora da escola. Além da dificuldade de enviar as provas dentro do prazo estabelecido e o auxílio em alguns professores para aprimorarem seus conhecimentos e suas práticas pedagógicas utilizadas dentro da sala de aula.

Também conseguir inserir os pais da zona rural nas atividades diárias da escola, motivar os professores que estão desanimados por causa da falta de respeito de alguns alunos e pagamentos que não foram realizados como direito deles são alguns desafios também marcados na trajetória de uma coordenação pedagógica. Despertar o interesse dos alunos para a aprendizagem e fazer com que os pais acompanhem o desenvolvimento de seus filhos, principalmente, nas atividades a serem realizadas em casa.

Acredito que para se ter um desenvolvimento melhor dentro da escola é preciso ter uma boa mediação, planejamento, transformação constante, afim de auxiliar o espaço escolar a superar os obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem.

Com relação às condições específicas de trabalho dentro da escola pode-se destacar: O acompanhamento da entrada dos alunos; O acompanhamento da frequência e rotinas de professores, visitando as salas de aula, assim como a configuração/organização de provas; Orientação de professores de HP; Busca ativa via ligação para os alunos que não estão frequentando a escola; Reuniões com o Conselho Tutelar para realizar a busca ativa para os alunos que não estão frequentando a escola; Substituir professores quando os mesmos precisam se ausentar por algum motivo, etc.

Costumo auxíliar o professor no suporte em que o mesmo precisar; Acompanho o processo de aprendizagem de todos os alunos tanto individual quanto coletivamente; Avalio o rendimento escolar dos educandos e procuro buscar a causa de possíveis problemas encontrados; Realizo o monitoramento de todos os professores em sala de aula, entre outros.

Portanto, eu, como sujeito participante da pesquisa e da roda de conversa com base no diálogo igualitário sobre o desenvolvimento e execusão do processo de ensino e aprendizagem. Espero que eu continue positivamente desempenhando a

minha função de coordenador pedagógico e obtenha sempre resultados positivos visando a transformação social de toda a comunidade escolar na qual faço parte com muito orgulho.

Maria Quitéria:

Quando terminei o Ensino Médio ainda não tinha definido o curso superior que desejava fazer, em testes vocacionais os resultados apontavam para Pedagogia. Iniciei então no ano de 2004 o Curso de Graduação em Pedagogia Plena e também o curso de Teologia. A minha experiência profissional, iniciou-se em 2005, na função de secretária escolar no Pré-Escolar Cynthia Portella, neste cargo permaneci até Dezembro de 2008.

Mesmo antes de concluir minhas graduações, no ano de 2008 comecei a trabalhar através de teste seletivo como professora de 1º ao 5º ano na U. E. Francisco das Chagas Lopes Soares, onde fiquei até 2012. Durante esse período nesta Instituição de Ensino atuei também como coordenadora pedagógica nos anos de 2010 e 2011 e como diretora adjunta no ano de 2012. Obtive também experiência como professora em 2012 na U. E. Raimundo Nonato de Melo, neste mesmo ano parei de trabalhar para entrar de licença maternidade.

No ano de 2009 iniciei uma Especialização em Psicopedagogia Institucional e conclui a mesma no ano seguinte. E em 2011 comecei cursar pelo PARFOR/IFPI o curso de Ciências Biológicas, no qual, finalizei em fevereiro de 2014.

Retornei ao trabalho em agosto de 2013 como coordenadora pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lídia de Alencar Magalhães, onde estou até hoje.

Durante toda a trajetória da minha formação educacional e da minha experiência profissional o aprendizado tem sido constante em minha vida, porém sinto que não consegui superar a dificuldade que tenho de me expressar em público, talvez por não ter sido trabalhada no início da minha formação educacional. Devido essa dificuldade recusei algumas ofertas de trabalho que iria enriquecer mais a minha experiência profissional.

Considero que tenho uma ótima relação com toda comunidade escolar, visto que, procuro sempre manter um clima saudável (harmonioso), interagindo, motivando, incentivando e valorizando o trabalho de todos (principalmente o desempenho dos alunos e desenvolvimento dos educadores), pois na minha concepção esse reconhecimento é fundamental, julgo como "injeções de ânimo" (motivadores), que deixam os envolvidos se sentirem empolgados a fazer cada vez melhor.

Vale ressaltar ainda, que vejo a valorização, o acolhimento, a empatia, o carinho (trabalho com amor), como ações importantes para atingir o sucesso na busca de uma educação de qualidade. Sendo assim, finalizo frisando que não tem preço receber o reconhecimento do seu trabalho, especialmente por parte de nossos professores, crianças (alunos) e pais. Através do reconhecinmento do meu desempenho/trabalho em sala de aula, fui convidada em 2010 a substituir uma coordenadora (Ensino fundamental) que entrou de licença maternidade, permaneci na função em 2011, logo após, em 2012 assumi como diretora adjunta na mesma

instituição. Posteriormente, entrei de licença maternidade e retormei em 2013 como Coordenadora pedagógica na educação Infantil (CMEI LAM) onde estou até hoje. Cabe frisar que até o período não existia coordenação pedagógica nas escolas de Educação Infantil do municipio.O coordenador articula, forma e transforma, age com liderança e organização.
Coordeno todas as atividades escolares, integrando os educandos e o corpo docente, dando suporte/orientação e buscando ser uma liderança motivadora/facilitadora. Procuro orientar minha equipe de forma coletiva e individual, buscando articular e mediar a formação continuada dos professores, dando suporte aos docentes, sugerindo estratégias claras, no intuito de alcançar o resultado desejado, que é o desenvolvimento integral de nossos pequenos, de forma prazerosa para todos que fazem parte da comunidade escolar. Portanto, orientando e acompanhando os docentes para que sejam dinâmicos e atuantes, e assim contribuir para o sucesso das práticas educacionais. Devido a necessidade de desenvolver outras funções na escola minha rotina muitas vezes se torna exaustiva.

O reconconhecimento e agradecimento da comunidade escolar é muito gratificante, porém, existe a necessidade do cargo ser reconhecido/documentado. Sou feliz na minha função, amo o que faço, no entanto, a necessidade de realizar outras funções, que não cabe ao coordenador desenvolver, me faz por diversas vezes pensar em sair. Minha perspectiva é que eu possa trabalhar desenvolvendo apenas minhas funções de coordenadora e que o cargo passe a ser reconhecido legalmente.Até o momento o maior intrave é a necessidade de desenvolver outras funções. A escola tem uma estrutura física muito boa e confortável, mas, como já foi relatado anteriormente, a necessidade de desenvolver outras funções torna o trabalho exastivo, levando muitas vezes a uma sobrecarga.

APÊNDICE H

Bingo preenchido pelas participantes.

BINGO

NECESSIDADES FORMATIVAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

1	2	3	4
D	G	L	Q
A	H	M	R
E	I	K	P
B	J	O	T

PRIORIZE AS SUAS NECESSIDADES FORMATIVAS

1- O QUE FALTA PARA ACONTECER AS FORMAÇÕES CONTÍNUAS NA ESCOLA ?

A- Carência de recursos e problemas de infra-estrutura;
B- Excesso de atribuições e falta de tempo;
C- Incentivo da SEMEC para que escola possa ser um lugar de aperfeiçoamento profissional;.
D- Incorporar a formação à jornada de trabalho;
E- Fornecimento de base teórica para nortear a reflexão sobre as minhas práticas.

2- POR QUE PRECISO PARTICIPAR DE FORMAÇÕES CONTÍNUAS?

F- Elevar meu provento por meio das progressões;
G- Adquirir conhecimentos;
H- Ajudar meus professores a melhorar suas práticas pedagógicas;
I- Melhorar as minhas práticas pedagógicas ;
J- Estar atento as mudanças educacionais que acontecem na atualidade.

3- COMO VOCÊ SE VÊ NA ESCOLA?

K- Formador de professores;
L- Articulador;
M- Motivador de novas práticas;
N- " O ser faz tudo!" (SEVERINO);
O- O organizador de eventos.

4- EM QUE VOCÊ APRIMORARIA EM SUA PRÁTICA ENQUANTO COORDENADOR PEDAGÓGICO?:

P- Planejamento;
Q- Conhecimentos didáticos e teóricos;
R- Liderança e condução do grupo;
S- Relações interpessoais;
T- Compreender minha identidade profissional.

BINGO

NECESSIDADES FORMATIVAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

1	2	3	4
A.	G	L.	Q.
B.	H	M.	R.
D	I	N.	S
E.	J	O	T

PRIORIZE AS SUAS NECESSIDADES FORMATIVAS

O QUE FALTA PARA ACONTECER AS FORMAÇÕES CONTÍNUAS NA ESCOLA ?

A- Carência de recursos e problemas de infra-estrutura;
B- Excesso de atribuições e falta de tempo;
C- Incentivo da SEMEC para que escola possa ser um lugar de aperfeiçoamento profissional.
D- Incorporar a formação à jornada de trabalho;
E- Fornecimento de base teórica para nortear a reflexão sobre as minhas práticas.

POR QUE PRECISO PARTICIPAR DE FORMAÇÕES CONTÍNUAS?

F- Elevar meu provento por meio das progressões;
G- Adquirir conhecimentos;
H- Ajudar meus professores a melhorar suas práticas pedagógicas;
I- Melhorar as minhas práticas pedagógicas ;
J- Estar atento as mudanças educacionais que acontecem na atualidade.

COMO VOCÊ SE VÊ NA ESCOLA?

K- Formador de professores;
L- Articulador;
M- Motivador de novas práticas;
N- " O ser faz tudo!" (SEVERINO);
O- O organizador de eventos.

EM QUE VOCÊ APRIMORARIA EM SUA PRÁTICA ENQUANTO COORDENADOR PEDAGÓGICO?:

P- Planejamento;
Q- Conhecimentos didáticos e teóricos;
R- Liderança e condução do grupo;

BINGO

NECESSIDADES FORMATIVAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

1	2	3	4
C	G	K	S
D	I	L x	T
A x	H	M x	P
E x	J	O	x Q

PRIORIZE AS SUAS NECESSIDADES FORMATIVAS

1- O QUE FALTA PARA ACONTECER AS FORMAÇÕES CONTÍNUAS NA ESCOLA ?

A- Carência de recursos e problemas de infra-estrutura;
B- Excesso de atribuições e falta de tempo;
C- Incentivo da SEMEC para que escola possa ser um lugar de aperfeiçoamento profissional;.
D- Incorporar a formação à jornada de trabalho;
E- Fornecimento de base teórica para nortear a reflexão sobre as minhas práticas.

2- POR QUE PRECISO PARTICIPAR DE FORMAÇÕES CONTÍNUAS?

F- Elevar meu provento por meio das progressões;
G- Adquirir conhecimentos;
H- Ajudar meus professores a melhorar suas práticas pedagógicas;
I- Melhorar as minhas práticas pedagógicas ;
J- Estar atento as mudanças educacionais que acontecem na atualidade.

3- COMO VOCÊ SE VÊ NA ESCOLA?

K- Formador de professores;
L- Articulador;
M- Motivador de novas práticas;
N- " O ser faz tudo!" (SEVERINO);
O- O organizador de eventos.

4- EM QUE VOCÊ APRIMORARIA EM SUA PRÁTICA ENQUANTO COORDENADOR PEDAGÓGICO?:

P- Planejamento;
Q- Conhecimentos didáticos e teóricos;
R- Liderança e condução do grupo;
S- Relações interpessoais;
T- Compreender minha identidade profissional.

BINGO

NECESSIDADES FORMATIVAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

1	2	3	4
B x	G	N x	T
A x	I	M x	R x
D	H	K	Q x
E x	J	L x	P

PRIORIZE AS SUAS NECESSIDADES FORMATIVAS

QUE FALTA PARA ACONTECER AS FORMAÇÕES CONTÍNUAS NA ESCOLA ?

Carência de recursos e problemas de infra-estrutura;
Excesso de atribuições e falta de tempo;
Incentivo da SEMEC para que escola possa ser um lugar de aperfeiçoamento profissional;.
Incorporar a formação à jornada de trabalho;
Fornecimento de base teórica para nortear a reflexão sobre as minhas práticas.

OR QUE PRECISO PARTICIPAR DE FORMAÇÕES CONTÍNUAS?

Elevar meu provento por meio das progressões;
Adquirir conhecimentos;
Ajudar meus professores a melhorar suas práticas pedagógicas;
Melhorar as minhas práticas pedagógicas ;
Estar atento as mudanças educacionais que acontecem na atualidade.

OMO VOCÊ SE VÊ NA ESCOLA?

Formador de professores;
Articulador;
Motivador de novas práticas;
" O ser faz tudo!" (SEVERINO);
O organizador de eventos.

M QUE VOCÊ APRIMORARIA EM SUA PRÁTICA ENQUANTO COORDENADOR PEDAGÓGICO?:

Planejamento;
Conhecimentos didáticos e teóricos;
Liderança e condução do grupo;
Relações interpessoais;
Compreender minha identidade profissional.

APÊDICE I

Categorias de Análise

CATEGORIA DE ANÁLISE 1: Uma história, uma identidade e um coordenador pedagógico		
CODINOME	**UNIDADE EMPÍRICA**	**UNIDADE DE SENTIDO**
CECÍLIA	**Sou Cecília Meireles**, sou **formada em Pedagogia** e Educação Física e **tenho dois anos de coordenação**, moro na zona rural e tenho um casal de filhos. Sou coordenadora pedagógica de uma escola também da zona rural do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. **Entrei na coordenação por indicação política** o qual permaneço até hoje.	Identidade profissional A entrada na coordenação pedagógica através de indicação política
CLARICE	Sou **Clarice Lispector**, tenho 33 anos, mãe de uma menina e trabalho **há mais de cinco anos em uma escola tradicional da cidade**, do Ensino Fundamental Anos Iniciais, de Beneditinos- PI, zona urbana. Sou formada em Letras Computação e Letras Espanhola e **Pedagogia.** Fiquei muito **surpresa com medo** de **aceitar quando a irmã do prefeito,** minha amiga, me convidou para exercer essa função, pois nunca tinha pensado em ser coordenadora pedagógica, quando recebi o convite já era professora da Rede	Identidade profissional A entrada na coordenação pedagógica através de convite da irmã do prefeito
MALALA	**Me chamo Malala**, tenho 42 anos. Fiz minha inscrição para o vestibular na UNITIS e passei para o curso de Letras Português/ Espanhol, Não era o que eu estava pensando em cursar no momento, mas com o tempo, eu comecei a gostar do curso superior, foi quando entrei no concurso da Rede Municipal e comecei como professor de Espanhol.. Depois **fiz um curso de Pedagogia** pela UESPI, que me ajudou muito na função que tenho hoje, que é de coordenador pedagógico de uma escola da zona urbana do Ensino Fundamental Anos Finais, mas comecei mesmo na coordenação em 2016 em uma escola da zona rural da Educação Infantil ao Ensino Fundamental dos Anos Iniciais aos Finais. Fiz o curso de Pedagogia pois queria ter mais conhecimentos para fazer minha função enquanto coordenador. Hoje estou sendo coordenador de uma escola da zona urbana do Ensino Fundamental Anos Finais. **Cheguei na coordenação a convite do Secretário de Educação da época e como era do lado do prefeito, resolvi aceitar o desafio.**	Identidade profissional Chegada à coordenação pedagógica através de convite pelo Secretário de Educação
MARIA QUITÉRIA	**Olá, sou Maria Quitéria**, coordenadora de uma escola da Educação Infantil em tempo integral, sou **formada em Pedagogia**, Teologia e Ciências Biológicas e Especializada em Psicopedagogia Clínica e Institucional, **trabalho há nove anos, nesta instituição como coordenadora** e eu **me sinto uma peça muito importante nessa instituição**, uma profissional com uma grande responsabilidade e que ao mesmo tempo me sinto privilegiada por poder acompanhar e contribuir com o desenvolvimento dos nossos pequenos. **Através do reconhecimento do meu desempenho/trabalho em sala de aula, fui convidada em 2010 a substituir uma coordenadora** (Ensino fundamental) que entrou de licença maternidade, permaneci na função em 2011, logo após, em 2012 assumi como diretora adjunta na mesma instituição. Posteriormente, entrei de licença maternidade e **retornei em 2013 como Coordenadora pedagógica na educação Infantil onde estou até hoje.** Cabe frisar que até o período não existia coordenação pedagógica nas escolas de Educação Infantil do município.	A entrada na coordenação pedagógica através do reconhecimento e desempenho do seu trabalho em sala de aula e a não existência da cooedenação pedagógica nas escolas de Educação Infantil

MARIA QUITERIA	Quando terminei o Ensino Médio ainda não tinha definido o curso superior que desejava fazer, em **testes vocacionais** os resultados apontavam para Pedagogia.Iniciei então no ano de 2004 o Curso de Graduação em Pedagogia Plena e também o curso de Teologia. A minha experiência profissional, iniciou-se em 2005, na função de secretária escolar, neste cargo permaneci até dezembro de 2008.	A entrada na educação superior por testes vocacionais.
CECÍLIA	Comecei a trabalhar na Educação logo no início do meu primeiro curso através de teste seletivo para professor fui adquirindo conhecimentos teóricos e pondo em prática, estudando e trabalhando e cuidando de casa de marido e filhos, onde me **apaixonei pelo ofício.**	Expressa o início da paixão pela docência
CLARICE	**Eu trouxe meu computador**! Sem ele eu não seria nada, não faria as demandas da escola, pesquisa para professores, olhar os e-mails para saber o que estão solicitando da SEMEC e também vê os e-mails enviado por algum professor para que possamos imprimir alguma atividade para eles	Através do computador, seu objeto de trabalho, narra suas ações da coordenação pedagógica
CECÍLIA	**Eu trouxe meu caderno pedagógico** entregue pela rede municipal no encontro pedagógico do início do ano letivo, pois **simbolizava minha maior dificuldade**, fazer o horário dos professores, já que muitos trabalham na rede municipal e estadual e são professores efetivos com redução de carga horária. Outro grande desafio que eu acho é fazer com que os professores me reconheçam como coordenadora pedagógica, pois as vezes, pelo fato de não ser efetiva da rede, ter sido convidada para esse cargo pelo prefeito, não sou atendida e isso me gera desconforto com a minha profissão. As condições de trabalho só é mais complicada por parte de pessoas porque a gente planeja combina e os professores não executam o trabalho como desejado, isso é frustrante, acabo que vou lá e faço, dentre essas ações mínimas ainda não me sinto um coordenador, pois preciso por em prática o que aprendi para assim de fato ser um coordenador.	Caderno pedagógico como um instrumento que simboliza sua maior dificuldade que é fazer o horário dos professores
MALALA	**Trouxe para mostrar a vocês a minha agenda e o meu caderno pedagógico, tenho muitas atividades para dar conta e se não escrever na agenda não consigo me organizar,** porque também sou professor em outra escola, ai haja anotações para dar conta de toda a demanda das escolas e pessoais. Minha maior dificuldade é de organizar as atividades pedagógicas porque tem outras coisas sempre na frente de forma imediata como ficar na sala de aula quando um professor falta, ficar colocando os alunos para sala e isso dificulta muito meu trabalho como coordenador	A agenda como forma de organizar suas ações da coordenação pedagógica
MARIA QUITÉRIA	**Eu trouxe uma lupa e um coração,** amo a minha profissão e por isso trouxe o coração. A lupa, eu trouxe pois simboliza o olhar atento a tudo dentro da escola, já que eu trabalho com a educação infantil e como é uma creche de tempo integral não pode perder de vista nada. **Eu tenho um olhar atento a tudo**, a tudo mesmo, acho que por isso vivo tão cansada, mas eu **Faço tudo com muito amor e detalhe**! eu amo muito tudo aquilo, vê o desenvolvimento deles é muito gratificante	Os objetos que a representam enquanto coordenadora são a lupa e o coração, demonstrando estar atenta e amor ao que faz
CECÍLIA	**Eu era professora de reforço**, pois não passei no teste seletivo, ai me chamaram para coordenação, mas **sempre estou na sala, porque a falta de professores é constante**, ai sobra para quem? [risos]	A relação com a docência ainda permanece por estar

		sempre em sala de aula, por falta de professores
MALALA	**Diria que estou sempre em relação com a docência**, **pois em muitas situações estou em sala de aula com os professores ou cobrindo falta de algum.Também sou professor em uma escola da Rede Estadual** e exerço também a função de coordenador pedagógico da Rede Municipal	A relação com a docência se estabelece por também ser professora de outra rede e por enquanto coordenação pedagógica substituir professores em sala de aula.
CLARICE	**Nunca deixei a sala de aula e acredito que isso me ajuda a enxergar melhor a realidade dos professores e suas necessidades,** pois é na sala de aula onde o ensino realmente acontece e só o professor é capaz perceber de fato o que se aplica a cada turma.	A permanência na sala como ajuda para compreender as necessidades docentes.
CATEGORIA DE ANÁLISE 2: O agir e o sentir mediando a atuação da identidade profissional do coordenador pedagógico		
CODINOME	**UNIDADE EMPÍRICA**	**UNIDADE DE SENTIDO**
MALALA	**Sinto-me valorizado** pela SEMEC da minha cidade, pelos demais que compõem a equipe gestora da presente escola, pelos alunos, pais e/ou responsáveis e depois da escola. Portanto, meu objetivo é crescer profissionalmente cada vez mais. Hoje eu **me sinto realizado** em poder contribuir com a educação de nosso município. Trabalho **há nove anos**, nesta instituição como coordenadora e eu **me sinto uma peça muito importante** nessa instituição, uma profissional com uma grande responsabilidade e que ao mesmo tempo me **sinto privilegiada** por poder acompanhar e contribuir com o desenvolvimento dos nossos pequenos	Sentimento de valorização e realização profissional
CLARICE	Estou na coordenação de uma escola desde 2017, onde sou **muito grata e feliz** pelas experiencias e por **poder contribuir com a aprendizagem de nossas crianças** e vê cada avanço deles, cada **resultado obtido é muito gratificante.**	Sentimento de satisfação com a profissão
CECÍLIA	**Tenho uma boa relação com todos** que trabalham comigo, do vigia aos professores procurando trata todos da melhor forma possível, observando**, tento resiliência, empatia** mesmo que em muitas vezes e pra alguns não faz diferença, mas pra mim e o correto procuro , converso com todos melhora a cada dia para um resultado favorável ao objetivo principal que é o ensino e aprendizagem dos nossos alunos, mas **tem horas que o fardo e pesado** o meio grupo de trabalho é muito complicado muitos estão lá	Nutre uma boa relação com todos os profissionais mas reconhece que nem todos têm o mesmo compromisso o que torna a profissão um fardo

	somente para cumprir horários e ganhar seu dinheiro não querem evoluir como profissionais a que hoje se faz necessário, e não estão preocupados com os alunos não são todos ainda bem, sendo prazeroso com os demais planejar ,discutir e traçar metas para alcançar os objetivos dos nossos alunos, passamos por momentos difíceis por consequências causadas pela pandemia que passamos recentemente, mas tivemos bons resultados no que nos propomos a fazer, **fardo é pesado** o meio grupo de trabalho é muito complicado muitos estão lá somente para cumprir horários e ganhar seu dinheiro não querem evoluir como profissionais a que hoje se faz necessário, e não estão preocupados com os alunos não são todos ainda bem, **sendo prazeroso** com os demais planejar ,discutir e traçar metas para alcançar os objetivos dos nossos alunos, passamos por momentos difíceis por consequências causadas pela pandemia que passamos recentemente, mas tivemos bons resultados no que nos propomos a fazer. **Eu não me sinto valorizada,** sinto que as pessoas que fazem parte do grupo escolar **querem tirar proveito da minha vontade de fazer as coisas acontecer** de ver as crianças evoluindo me esforça para participar de todas as atividades e projetos propostos pela Semec, por que na hora que eles precisam de estou pronta pra ajudar ex: pessoas que trabalham em três lugares querem um horário bom faço e depois observo que fingem que ministram aulas falta demais etc. outra questão e o reconhecimento do teu esforço na escola que trabalho. Outro grande desafio que eu acho **é fazer com que os professores me reconheçam como coordenadora pedagógica,** pois as vezes, **pelo fato de não ser efetiva da rede**, **ter sido convidada para esse cargo pelo prefeito,** não sou atendida e isso me gera **desconforto com a minha profissão**.	Sentimento de desvalorização e falta de reconhecimento pelo esforço que realiza Falta de reconhecimento como coordenadora pedagógica pelos professores
MARIA QUITERIA	Vale ressaltar ainda, que vejo a valorização, o acolhimento, a empatia, o carinho (trabalho com amor), como ações importantes para atingir o sucesso na busca de uma educação de qualidade. Sendo assim, finalizo frisando que não tem preço **receber o reconhecimento do seu trabalho**, especialmente por parte de nossos professores, crianças (alunos) e pais... **O reconconhecimento e agradecimento** da comunidade escolar é muito gratificante, porém, existe a necessidade do cargo ser reconhecido/documentado. **Sou feliz na minha função, amo o que faço**, no entanto, a necessidade de realizar outras funções, que não cabe ao coordenador desenvolver, me faz por diversas vezes pensar em sair. Devido a **necessidade de desenvolver outras funções** na escola **minha rotina muitas vezes se torna exaustiva.** .	Sentimento de reconhecimento da sua profissão Gosto pela profissão, no entanto, os desvios da função desperta a vontade de sair da função

CLARICE	. **Apesar dos problema**s que surgem durante o ano por questões políticas**,** ou de alguma discordância, nos consideramos uma família e **me sinto bem e feliz aqui.** Portanto, para que esse paradigma seja quebrado **precisamos que em nosso município seja criado a função do coordenador pedagógico**, com suas **devidas atribuições e salário** para que possamos nos sentirmos valorizados e exercer melhor nossa função, também para que nosso verdadeiro papel seja reconhecido dentro da instituição.	Apesar dos problemas há o sentimento de satisfação A valorização do CP exige o reconhecimento formal da profissão no município.
MALALA	**Algumas das principais funções de um coordenador pedagógico** são: **Acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos e desenvolvimento da escola**, tanto individual quanto coletivamente; Preparar reuniões de pais e/ou responsáveis de alunos; **Preparar momento para que possa ser discutido o Projeto Político Pedagógico da escola da SEMEC; Trabalhar como mediador** entre o currículo e os professores, bem como entre os pais de alunos e o corpo docente; Ter uma visão integrada nos processos de ensino e aprendizagem; **Auxiliar no planejamento dos professores** e acompanhar as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula. Considero-me um profissional dinâmico e costumo **resolvo os problemas que aparecem na escola no decorrer do ano letivo**. **Planejo dar orientações no trabalho coletivo** e na conexão entre todos os envolvidos na educação da escola, sempre reunindo ideias e inovações práticas dentro do ambiente escolar. **As principais funções de um coordenador pedagógico** são: o processo de aprendizagem dos alunos e desenvolvimento da escola, tanto individual quanto coletivamente; Preparar reuniões de pais e/ou responsáveis de alunos; Preparar momento para que possa ser discutido o Projeto Político Pedagógico da escola da SEMEC; Trabalhar como mediador entre o currículo e os professores, bem como entre os pais de alunos e o corpo docente; Ter uma visão integrada nos processos de ensino e aprendizagem; **Auxiliar no planejamento dos professores e acompanhar as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula. Também, fico em sala de aula na falta de professores, imprimo avaliações e atividades.**	Ações do CP, acompanhar processo de aprendizagem dos alunos; preparar reuniões com pais e/ ou responsáveis; discutir PPP; orientar a organização curricular junto aos professores; auxiliar o planejamento, imprimir atividades e avaliações.
CLARICE	Contundo essa função ainda se mistura a outras funções e demandas, de tal modo que parece **não ter um papel bem definido por muitos e chega a ser o faz tudo na escola**. **Não mudou muita coisa não, ainda hoje somos vistos como fiscalizadores de professores**. Aqui **nem um cargo temos**! A vantagem, se é que é vantagem, é a gente estar fora da sala de aula, mas que acaba consumindo todo o tempo da gente.	Indefinição do papel do CP É visto pelos professores como fiscal

	Um dia **peguei uma vassoura** para varrer a sujeira de um aluno no pátio da escola e uma pessoa perguntou se eu **tinha trocado de caneta**. **As pessoas também sabem nossa função**, quando trocamos elas falam, mas quando **estamos na frente do computador elas dizem chama fulana que ela não está fazendo nada,** está só ali no computador. **Aí fica bem difícil trabalhar sem saber o que de fato nos representa.**	In Incompreensão do papel do CP Incompreensão do papel do CP por outros da escola
CECÍLIA	Percebo que há uma continuidade da gente **não saber o que é de fato** para fazermos, **ora somos até vigias**, **ora somos professores**, aí fica difícil ser coordenador.	Indefinição do papel de CP
MARIA QUITERIA	Elaborar projetos, acompanhar professores em seus planejamentos, articular junto as famílias e professores e gestão, formar professores e dentre outras funções, olhar atividades, **acabamos imprimindo e tirando cópias das atividades**, **ajudamos no almoço** das crianças, a **acolher os alunos** na **entrada e na entrega dos alunos** aos pais, dentre outras .	Indefinição do papel do CP
MARIA QUITERIA	É o **responsável pela formação continuada de professores**, faz a condução dos planos e acompanhamento pedagógico com os professores. Uma pessoa capaz, dinâmica, sempre em busca de **novos conhecimentos em prol da minha prática pedagógica**.	CP como responsável pela formação de professores Se vê um coordenador pedagógico em busca de novos conhecimentos em prol da sua prática pedagógica
CLARICE	**Trabalho junto a Secretaria Municipal de Educação na formação docente e no planejamento letivo anual com professores, funcionário e pais**. No decorrer do ano letivo acompanho diariamente o trabalho da equipe, **atendendo demandas que surgem na escola como de professores, pais, alunos, rendimento escolar**, atividades, avaliações, reuniões pedagógicas, buscando sempre junto a gestão estratégias para solucionar os problemas para melhorar a qualidade de ensino. Oriento ações a serem realizadas conforme as demandas da Secretaria de Educação	O trabalho de formador de professores junto a Secretaria Municipal de Educação, no planejamento letivo anual com professores, funcionários e pais.
CECÍLIA	**As atribuições a esse são muitas e de suma importância para a escola, pesa uma responsabilidade onde o público é toda comunidade escolar.** Visito as salas de aula, tenho conversas coletivas e	Atribuições do coordenador como peso de

	individuais com os professores, fico no lugar de um deles quando faltam, porque temos que garantir o calendário escolar, observo o desempenho dos alunos, as dificuldades dos professores, organizo pesquisa de materiais para ajudar na execução de projetos.	responsabilidade pela importância que tem na escola.
MARIA QUITÉRIA	**Elaborar projetos, acompanhar professores** em seus planejamentos, **articular junto as famílias** e professores e gestão, **formar professores** e dentre outras funções, olhar atividades, acabamos imprimindo e tirando cópias das atividades, ajudamos no almoço das crianças, a acolher os alunos na entrada e na entrega dos alunos aos pais, dentre outras.	Ações do coordenador pedagógico
MALALA	**Ainda hoje percebemos uma continuação do supervisor escolar em nossa história atual**, são funções que se misturam e que na verdade nos fazem pensar sobre nossa função atual, que também se mistura com a do diretor	Indefinição do papel do CP
CATEGORIA DE ANÁLISE 3: Realidade, necessidade e possibilidades na atuação do coordenador pedagógico		
CODINOME	**UNIDADE EMPÍRICA**	**UNIDADE DE SENTIDO**
MALALA	Portanto, meu objetivo é crescer profissionalmente cada vez mais. Possuir um cargo de liderança e **receber uma remuneração satisfatória** para a função que pretendo exercer um dia dentro da gestão escolar. Ainda hoje percebemos uma continuação do supervisor escolar em nossa história atual, são funções que se misturam e que na verdade nos **fazem pensar sobre nossa função atual, que também se mistura com a do diretor**.	Perspectivas profissional Se vê com suas funções misturadas ao diretor da escola
CECÍLIA	**Preciso de muito discernimento, paciência e sabedoria** para conduzir esse trabalho até quando me for permitido vontade eu tenho, um dos maiores entrave infelizmente é a **politicagem dentro das escolas** e as pessoas querem dez empregos e dão conta mal de um. Tem horas que **pagamos para trabalhar**, **moramos longe da escola** e da SEMEC. E ainda **não temos uma remuneração boa**, são quarentas horas e horas extras de muito trabalho, as vezes com sábados letivos e ainda sim estou lá no ponto para atender minhas demandas .	Interferência política partidária é um entrave que exige paciência Está sempre disposta para o trabalho mesmo a renumeração não sendo satisfatória
MARIA QUITERIA	**Minha perspectiva é que eu possa trabalhar desenvolvendo apenas minhas funções de coordenadora e que o cargo passe a ser reconhecido legalmente**. Até o momento o **maior entrave é a necessidade de desenvolver outras funções.** A escola tem uma estrutura física muito boa e confortável, mas, como já foi relatado anteriormente, **a necessidade de desenvolver outras funções torna o trabalho exaustivo**, levando muitas vezes a uma sobrecarga.	Perspectiva de reconhecimento forma da profissão

		Entrave é a sobrecarga em razão de assumir outras funções
MALALA	**Falta tempo para executar as formações**, porque os professores nem sempre estão na escola no seu horário pedagógico, porque usam esse horário para ministrarem aula em outras escolas, na verdade as **formações maiores, ficam por conta da SEMEC** e a gente na escola dá o suporte pedagógico . **Falta um pouco de tempo para eu estudar** mais e me aprofundar mais **para fazer as formações de professores,** porque as vezes preciso me desviar da minha função para suprir outras.	Indica a falta de tempo de fazer as formações devido ao HP dos professores. Aponta que as formações maiores ficam por conta da SEMEC As formações de professores não acontecem por seu desvio de funções e não despõem de tempo para se preparar.
CECÍLIA	Ainda não, porque não me sinto segura, **peço sempre ajuda a SEMEC**, só quando precisa mesmo, ai é o jeito. **Preciso melhorar minha prática** para fazer formações com meus professores.	Não se sente segura para realizar as formações de professores.
MALALA	É o articulador da sua equipe, **formador de professores** no qual, acompanha o ensino e o processo de aprendizagem dos alunos. **Aquele que busca melhorar as suas práticas para auxiliar o professor** no seu dia a dia escolar, Assim também como aquele que **incentiva a sua equipe** a desenvolver um bom trabalho.	O CP é o articulador e formador de professores O CP como incentivador da equipe e aquele que busca melhorar as práticas para auxiliar os professores
CLARICE	É o articulador, **formador**, agente de transformação no âmbito educacional. Sou **um norteador** das ações pedagógicas.	CP é o articulador, formador, agente de transformação e norteador das ações pedagógicas
EMPIRICA CECÍLIA	É um sofredor! [RISOS] É como vimos, **era para ser o formador de professores** e articulador da escola, mas como é que consegue ser, diante da labuta diária?	CP além de sofredor, era para ser o formador de professores e articulador.

	Sou o **articulador** das ações pedagógicas, volto a dizer **era para assim ser.** [RISOS]	
MALALA	Minha maior necessidade é a liderança e a condução do grupo. Aprender a delegar funções. Falta um pouco de tempo para eu estudar mais e me **aprofundar** mais **para fazer as formações de professores**, porque as vezes preciso me desviar da minha função para suprir outras.	Aponta como necessidade formativa aprender a ter a liderança e condução do grupo Aponta falta de tempo para estudar e aprofundar mais para fazer as formações de professores
CLARICE	Preciso aprender muito sobre **educação inclusiva.** Focar nas minhas atribuições e aprender a dizer não Criar um **planejamento de ações** bimestrais e colocá-las em prática apesar das muitas demandas que aparecerem cotidianamente.	Aponta a necessidade de aprender sobre a educação inclusiva e aprender a dizer não.
MARIA QUITERIA	**Qualificar minhas experiencias de aprendizagem com relação ao papel da coordenação pedagógica** para que eu possa exercer de forma mais eficaz. Sem dúvidas **mais formações continuadas para nós coordenadores pedagógicos.**	Necessidade de qualificar as experiencias para exercer a função de forma eficaz. Necessidade de mais formais continuadas.
MALALA	Sabemos da nossa função, porém **a realidade nos obriga a outras funções** não atribuídas ao nosso cargo	A realidade objetiva levando a fazer outras ações na escola.
MALALA	**Precisamos estar capacitados para desenvolver com maestria o nosso trabalho** e isso inclui as mudanças na educação.	A possibilidade de mudança através da formação.
CLARICE	**Criar um planejamento de ações bimestrais e colocá-las em prática** apesar das muitas demandas que aparecerem cotidianamente.	A criação de um plano de ações para coordenação pedagógica como possibilidade para mudança da rotina.
MARIA QUITÉRIA	Sem dúvidas **mais formações continuadas** para nós coordenadores pedagógicos.	A necessidades formativas como possibilidades para mudança.
CECÍLIA	**Ter mais segurança nas minhas ações e estudar muit**o, aprender aqui com meus colegas com mais experiência tem me ajudado bastante. As falas aqui, até me fortaleceram.	Ter mais segurança nas ações e aprender com seus pares
		como possibilidade de mudança

Fonte: Elaborado pela autora por meio do procedimento de Análise Textual Discursiva