



IDENTIDADE PROFISSIONAL DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS: O OLHAR DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

THE PROFESSIONAL IDENTITY OF PEDAGOGICAL COORDINATORS: THE LOOK OF PEDAGOGY STUDENTS OF FEDERAL UNIVERSITY OF PERNAMBUCO

Juliana Beltrão Lins

Maria da Conceição Carrilho de Aguiar

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Resumo

Este estudo buscou identificar como estudantes da disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente”, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, compreendem a coordenação pedagógica. A partir destas compreensões do ser coordenador, procuramos nos aproximar do processo de construção da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos. Adotamos como instrumento de coleta um questionário com questões abertas e, para a análise dos dados, a análise temática de conteúdo, proposta por Bardin (2000). Os resultados sinalizaram que os estudantes incorporaram múltiplas funções aos coordenadores, demonstrando que os coordenadores pedagógicos apresentam um conflito de identidade profissional e não sabem ao certo quais as suas funções e revelaram, ainda, a importância do coordenador enquanto formador. Através do olhar dos estudantes, percebemos aproximações de uma identidade profissional em construção, aqui entendida como um espaço de construção da maneira de ser e estar na profissão, tornando-se necessário complementar tal estudo com novas investigações.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica, Identidade Profissional, Estudantes de Pedagogia.

Abstract

This study sought to identify how students of the discipline "Pedagogical Coordination and Teaching Practice" of Federal University of Pernambuco understand the pedagogical coordination. From these understandings of being coordinator, we aimed to approach the professional identity construction process of pedagogical coordinators. We have adopted as collection instrument a questionnaire with open questions and for data analysis, the thematic content analysis proposed by Bardin (2000). The results showed that students incorporated multiple functions to coordinators, demonstrating that the pedagogical coordinators have a professional identity conflict and that they are not sure about what are their functions and these students also revealed the coordinator importance as a trainer. Through the eyes of students, we realized approximations of a building professional identity, here understood as a building space of how to be in the profession, becoming necessary to complement this study with new investigations.

Keywords: Pedagogical Coordination, Professional Identity, Pedagogy Students.



Introdução

Ao longo de toda história, a instituição escolar sofreu grandes transformações, modificando as formas de ensinar, aprender e pensar a educação. A escola, antes responsável por um saber muito mais tecnicista, apenas por reproduzir conhecimentos, tornou-se espaço de formação humana integral e de transformação social, onde se busca o desenvolvimento de um educando cidadão, crítico e reflexivo de suas práticas com o e no mundo.

Em meio a este grande desafio educacional, surge o coordenador pedagógico que, juntamente com os outros profissionais da educação, é responsável por uma aprendizagem não somente dos conteúdos formais por parte dos estudantes, mas também pela socialização, respeito às diferenças e incentivo à cidadania. O coordenador pedagógico é o profissional, nesta construção, que tem a responsabilidade, sobretudo, de organizar e orientar os sujeitos da instituição escolar, a fim de que o processo educativo atinja os seus objetivos. Este profissional, segundo Souza, Seixas e Marques (2013), está em fase de conquista do seu espaço e de reconhecimento social e são muitas as discussões em torno da sua identidade e da sua formação.

Nessa perspectiva, refletindo sobre a educação e as funções dos coordenadores, bem como sobre os desafios que enfrentam na instituição escolar, surgiu o interesse em pesquisarmos e compreendermos os processos de construção da identidade profissional do coordenador pedagógico. Visamos, assim, discutir a constituição atual deste profissional em evidência na gestão escolar.

A coordenação é uma função muito complexa e que envolve múltiplas demandas, pois é o elo articulador entre os sujeitos e as ações pedagógicas. Este profissional é, muitas vezes, confundido com um inspetor ou supervisor, sobretudo como um controlador das atividades educativas promovidas pela instituição escolar. Na atualidade, entretanto, os



coordenadores têm assumido o papel de articulador e integrador dos processos educativos, proporcionando o desenvolvimento da aprendizagem, do conhecimento, do trabalho coletivo e interdisciplinar, bem como da ética e da cidadania, na perspectiva de uma educação e uma sociedade cada vez mais inclusiva (AGUIAR, 2012).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, em seu art.64, a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para educação básica é feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nesta formação a base comum nacional. Com isto não há mais a obrigatoriedade de o curso de Pedagogia habilitar profissionais para funções técnicas, o que faz com que haja uma indefinição ainda maior, não somente nas funções do coordenador pedagógico, mas também na formação. Os cursos de Pedagogia não têm oferecido formação adequada, o que tem gerado uma grande indefinição na função (SERPA, 2011; PLACCO, ALMEIDA, SOUZA, 2011).

Em meio a essa realidade, é importante destacarmos que a Coordenação Pedagógica tem suas raízes históricas e conceituais na Supervisão Escolar. A Supervisão carregou, historicamente, num caráter burocrático e administrativo, a função de fiscal do trabalho docente ou inspetor. Com as transformações na educação, a função também se refez e na mudança de supervisor para coordenador pedagógico foi traçada uma busca por uma nova identidade profissional: a de articulador e organizador das ações pedagógicas. Com a construção de um novo perfil, a identidade também se transformou, uma vez que “a nossa identidade muda com os papéis que exercemos, com as circunstâncias, com o pertencimento” (LIMA; SALES, 2002, p.40).

Nesse processo, muitos desafios e dificuldades são encontrados, como, por exemplo, o desvio de função e o trabalho extremamente burocratizado. Em meio a essas constatações surgem então alguns questionamentos: como vem se construindo a identidade profissional dos coordenadores pedagógicos? Como estudantes de Pedagogia, que cursam ou cursaram a



disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente”, concebem a Coordenação? Essas questões surgem para nortear a pesquisa e delimitar o problema aqui proposto.

Partindo também da indefinição na formação, em que, na maioria dos cursos de graduação em Pedagogia, só há uma disciplina eletiva de Coordenação Pedagógica, buscamos compreender o que leva esses estudantes a cursarem a disciplina e como eles compreendem a função do coordenador pedagógico.

A identidade profissional surge neste debate para nos embasar na análise dos resultados e ela é, segundo Nóvoa (1992), um espaço de construção da maneira de ser e estar na profissão. Com isso, numa perspectiva profissional, a identidade é construída a partir das maneiras de ser, agir, pensar, saber e viver a profissão. A identidade profissional surge também, portanto, como uma importante temática a ser aprofundada, pois nos auxilia na compreensão de elementos da história cultural do grupo social e na interpretação da realidade dessa função.

Como objetivo geral desta pesquisa, estabelecemos: identificar como os estudantes da disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente” compreendem a coordenação pedagógica. Para alcançar esse objetivo, delimitamos dois objetivos específicos: apreender os motivos pelos quais os estudantes cursam a disciplina Coordenação Pedagógica e Prática Docente e identificar elementos constitutivos da identidade profissional dos coordenadores a partir do olhar dos estudantes.

Nesta pesquisa, abordamos a construção do campo conceitual da Coordenação Pedagógica, dialogando com os teóricos que tratam sobre identidade e identidade profissional. Buscamos cruzar os resultados das concepções construídas por estudantes da graduação em Pedagogia, que cursam a disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente” e elementos constitutivos da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos.



De acordo com Serpa (2011), o coordenador vive uma crise de identidade, pois, em seu cotidiano, realiza tarefas que não concernem com a sua principal função: a formação docente. Sobre essa falta de clareza na função, Serpa (2011, p.14) nos traz “a ausência de nitidez compõe o quadro de uma profissão que ainda está em construção”.

Ainda neste contexto, Christov (2010) aponta que os coordenadores têm se sentido frustrados por não conseguirem executar bem os seus trabalhos e que, para mudar essa situação, é necessário que o coordenador tenha uma boa formação e que essa sustente a sua *praxis*. Souza, Seixas e Marques (2013) afirmam que é preciso também que todos os envolvidos tenham clareza da função principal desse profissional e encarem o cotidiano da instituição escolar como uma responsabilidade coletiva e não apenas como de um só agente.

De acordo com Pimenta e Lima (2004), a identidade do coordenador se constrói durante a sua caminhada profissional, com suas experiências, história de vida, em grupo e na sociedade, sendo assim, essa identidade profissional é uma construção social. Esses autores nos trazem também que essa identidade é criada desde a formação inicial, por isso o interesse em pesquisar sob o olhar dos graduandos em Pedagogia.

Este artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresentamos os aspectos teóricos da Coordenação Pedagógica e da Identidade Profissional, em seguida, o percurso da pesquisa e, por fim, os resultados e as considerações finais.

Coordenação Pedagógica

A coordenação pedagógica tem suas raízes teóricas e conceituais na supervisão escolar (CRUZ; CASTRO; LIMA, 2009). A supervisão transpassa toda a história da educação, desde os tempos da companhia de Jesus e os inspetores de ensino, até os dias de hoje, em que a função de alguns coordenadores ainda carrega o caráter burocrático e meramente administrativo. A partir das origens da coordenação pedagógica, sob uma visão



tecnicista e reprodutivista, podemos compreender por que a coordenação foi se constituindo como uma função reprodutora do sistema ou meramente como fiscal do trabalho docente.

Esta caracterização da função supervisora ocorre acompanhando o contexto político, social, econômico, e está relacionada ao que a sociedade esperava da educação naquele momento histórico. A supervisão escolar surge, assim, em um momento de divisão social do trabalho no modo de produção capitalista, em que se busca a produtividade e o lucro. Para Arribas (2008, p.30), sob esse ponto de vista, a função da supervisão escolar surge no contexto das escolas brasileiras, tendo como suporte os novos modelos de regulação, e evidencia uma tendência, que valoriza as especializações e, em decorrência disso, a divisão do trabalho escolar.

Neste momento de construção da função, podemos perceber que a supervisão escolar se relaciona diretamente com o caráter do administrador e inspetor. A preocupação neste momento é com a produção, o controle e as metas, transferindo para a escola o caráter de empresa. A escola se adapta ao que a sociedade espera naquele momento, que é a preparação de alunos para o mercado de trabalho. O supervisor escolar assume a responsabilidade de executar e fiscalizar um modelo educacional nacional desenvolvimentista.

Para Rangel (2003), a partir dos anos 1990, essa função foi modificada em suas funções e objetivos, e com a mudança no pensamento educacional, na democratização e nos processos de gestão, restituiu-se ao professor a oportunidade de ter quem acompanhasse o desenvolvimento do seu trabalho, nesse caso, o supervisor. Com isso, passou a se esperar do coordenador um envolvimento em todo o processo educacional, a partir da organização do trabalho pedagógico e a promoção de aspectos importantes discutidos na sociedade, como a cidadania, o respeito às diferenças, a consciência política, crítica e reflexiva, bem como relações interpessoais saudáveis.



Com toda essa construção histórica, compreendemos o quanto o ato de coordenar está atrelado à ideia de supervisionar. Segundo Souza, Seixas e Marques (2013), supervisionar significa a ação de velar, resguardar ou controlar algo ou alguém com o intuito de garantir uma regularidade no processo funcional ou comportamental. Com as mudanças na lógica educacional, emergiu a necessidade de um profissional que tivesse uma concepção pedagógica caracterizada por um caráter pedagógico (ALARCÃO, 2001).

Atualmente o coordenador pedagógico é parte da equipe gestora, sem ter o caráter de inspetor de ensino, carecendo buscar o papel de articulador dos processos educativos. Segundo Aguiar (2012), é função do coordenador pedagógico organizar, orientar e harmonizar o grupo de professores, estudantes, a equipe de apoio e os pais dos alunos de sua unidade escolar. Sendo assim, é um trabalho muito complexo, abrangente, com muitas especificidades, pois apresenta uma imensa gama de funções e aspectos que se modificam todos os dias. Por isso, o coordenador necessita ser um profissional adaptável, flexível e aberto às mudanças, que esteja em constante atualização dos seus conhecimentos teóricos e sempre refletindo e refazendo as suas práticas.

De acordo com Orsolon (2006), atualmente, o coordenador é o agente de transformação no cotidiano escolar, responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, com vistas à construção e articulação coletiva do Projeto Político Pedagógico. Para a autora (2006, p.20)

O coordenador pode ser um agente de mudança na prática dos professores mediante as articulações que realiza entre eles, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humanas, interacionais e técnicas, reveladas em sua prática.

A partir disso, discutiremos a coordenação pedagógica numa perspectiva do coordenador enquanto formador do saber e transformador da realidade escolar. Ele é o



representante do Projeto Político Pedagógico e cabe a ele articular o organizar as ações pedagógicas.

Com todas as transformações advindas da Modernidade e as mudanças na lógica do tempo, do espaço e das formas de pensar, agir e viver dos sujeitos, a função social da escola adquire uma abordagem emancipatória, em que se busca desenvolver no aluno a sua capacidade enquanto sujeito crítico, autônomo e reflexivo perante a sociedade.

Nesse contexto de novas demandas, a coordenação busca ser entendida sob outra lógica: a de mediadora do processo. É importante lembrarmos que, segundo pesquisas anteriores (FRANCO, 2008; SERPA, 2011), o coordenador pedagógico não tem uma função definida, mas tem algumas atividades importantes que já são reconhecidamente responsabilidades desse profissional.

Placco, Almeida e Souza (2011) destacam o coordenador enquanto formador, pois para elas o papel principal do coordenador pedagógico é o de articular dos processos e transformador do saber. Além da formação continuada, o coordenador pedagógico tem o desafio de articular e mobilizar a equipe escolar para tecer o projeto político pedagógico. Essa demanda, sem dúvida, demonstra a complexidade da função coordenadora, pois a organização do trabalho pedagógico requer coletividade e objetivo comum, realçando a importância do coordenador enquanto mediador.

O coordenador pedagógico se coloca no contexto atual como articulador do processo educativo, afastando-se do caráter de supervisor ou inspetor de ensino, em que era visto como autoridade. Hoje, ele é visto como membro da equipe gestora e responsável pelo equilíbrio e desenvolvimento das relações, desenvolvimento cognitivo e afetivo de estudantes e professores, inclusão, atendimento à diversidade, atendimento às famílias, avaliação educacional, atenção aos eventos de indisciplina e violência na escola e ainda atendimento aos desafios das novas tecnologias.



Todos esses aspectos demonstram a amplitude da empreitada de coordenar e o quanto ela é repleta de contradições. Isso reafirma que essa é uma função que requer um profissional investigador da realidade, ativo, com olhar crítico e sensível e com qualificação. Essa complexidade com que o coordenador se envolve em toda a escola corrobora a dificuldade de definir uma identidade profissional para os coordenadores pedagógicos.

Assim, muitos são os desafios que esse profissional enfrenta e duas dificuldades se destacam, pois são recorrentes nas instituições escolares: o desvio de função e o trabalho burocrático. Os coordenadores, por possuírem uma função muito ampla, muitas vezes, perdem-se em suas funções e tornam-se meros administradores escolares. Por isso, a necessidade de ele compreender e ter consciência de que o seu trabalho não é isolado, mas coletivo.

Sobre essa situação, Aguiar (2012, p.21) nos diz que essas múltiplas demandas e incertezas na função têm promovido uma indefinição na identidade desse profissional, gerando conflitos e disputas no interior da escola. A busca por uma identidade ou perfil ocupacional comum aos coordenadores pedagógicos apresenta-se, portanto, como um desafio.

Essa autora nos faz refletir e evidencia a necessidade de investigar a identidade profissional desses coordenadores e, assim, nos leva a analisar como eles têm compreendido a sua profissionalização, mesmo em meio a tantos conflitos, dilemas e desafios. Como nos diz Freire, a reflexão crítica se constrói em meio a “[...] rupturas, decisão e novos compromissos” (2005, p.40).

Nessa perspectiva, a coordenação pedagógica carece ser analisada como uma função em busca da sua própria identidade e que está em permanente construção e reconstrução. A partir dessa complexidade, indefinição e amplitude, constatamos a crise profissional dos coordenadores, e esse é o pressuposto deste trabalho.



A Identidade Profissional

Desde o nosso nascimento, adquirimos identidades através das relações, contextos e instituições que nos rodeiam, tanto no que diz respeito à pertença étnica, política, religiosa, profissional e cultural, sobretudo a partir dos modelos dos pais e familiares mais próximos. Essa identidade não é ‘escolhida’, mas ‘absorvida’, uma vez que, desde a infância, reproduzimos os modelos e personalidades próximos.

O estudo da identidade é um tema central na psicologia social que vem ganhando destaque nas pesquisas científicas (DESCHAMPS, 2014) e se coloca na articulação entre o psicológico e o sociológico. Esse destaque é atribuído às transformações da globalização, pois, em meio ao acelerado número de informações, os indivíduos também são afetados e, conseqüentemente, a sua identidade. Neste mundo globalizado, onde o acesso à informação faz com que as identidades se tornem ainda mais efêmeras e mutáveis, os sujeitos estão em permanente transformação, se reconstituindo a cada nova informação e construindo novas identidades (BAUMAN, 2005).

A identidade, assim, é constituída de uma forma em cada contexto. Portanto, um mesmo indivíduo possui múltiplas identidades, podendo ter, por exemplo, uma identidade em seu contexto familiar, outra em seu ambiente profissional, outra no contexto religioso. Esse conjunto de identidades constitui a nossa identidade pessoal. Enquanto a identidade pessoal considera aspectos individuais do sujeito, a identidade profissional considera os aspectos sociais, relacionados à constituição de grupos sociais. O contexto de identidade que trataremos neste estudo é a identidade profissional.

A identidade profissional está em constante modificação e muda de acordo com os papéis que exercemos. Ela está, assim, diretamente relacionada aos contextos, às circunstâncias, o pertencimento do grupo social e os sentimentos identitários. Para Dubar (1997), a identidade profissional está relacionada às maneiras como os sujeitos se identificam com os outros no campo de trabalho.



A identidade profissional, entretanto, parte das nossas escolhas ao longo da vida. Para Dubar (1997, p.113), a saída do sistema escolar e o confronto com o mercado de trabalho constituem um momento essencial na construção da identidade autônoma. A escolha da orientação profissional, seja ela forçada ou assumida, representa uma antecipação importante do futuro estatuto social.

O conceito de identidade profissional é um conceito em construção e, segundo Aguiar (2004, p. 77), relaciona-se ao mundo ocupacional e profissional, integrando os estudos que dizem respeito à socialização profissional, os quais se concentram nos processos de adaptação do profissional ao seu meio profissional. Para ela, a identidade profissional constitui não somente uma identidade no trabalho, mas também e, sobretudo, uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória de emprego e de uma lógica de formação.

Já Sainsaulieu (1985, p.79) destaca que a vida no local do trabalho tem uma importância decisiva na formação da identidade profissional, pois a experiência de relações nas organizações é tão grande e durável que seus efeitos ultrapassam os locais de trabalho. Assim, o indivíduo estabelece a ligação entre o sistema social mediatizado pelo trabalho e o sistema de personalidade, mais precisamente a identidade dos indivíduos.

O desenvolvimento de uma carreira é um processo e não um rol de acontecimentos (HUBERMAN, 1992) e, para alguns, esse processo pode parecer linear, porém, para outros, há patamares, regressões, momentos de arranque e descontinuidades. Diante disso, surge a crise que perpassa a (re)construção da profissão.

A discussão da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos inicia-se aqui, num contexto de crise destes profissionais. Em meio a tantas funções, atribuições e dificuldades, vivendo uma atividade complexa e repleta de contradições, o coordenador pedagógico muitas vezes se perde e se desvia de suas funções. Neste estudo, temos como hipótese que os coordenadores estão vivenciando um conflito na identidade profissional, aspecto que tem dificultado uma vivência da identidade coletiva.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Como nos traz Stuart Hall (1997, p.9), “a identidade somente se torna questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” e é sob essa perspectiva que trataremos aqui da identidade profissional dos coordenadores, a de que a crise implica reconstrução de uma nova identidade.

Erikson (1972) discute identidade como “processo localizado no âmago do indivíduo e também no núcleo central da sua cultura coletiva”, isso porque a construção da identidade humana é influenciada por aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos, filosóficos, psicológicos, profissionais e tantos outros. A identidade está relacionada à forma como representamos o mundo e como agimos, pensamos e vivemos nele. Essa construção identitária é um processo inconsciente, mutável e que evolui de acordo com o contexto em que vivemos.

Nessa construção, o olhar do outro é um aspecto que deve ser considerado, pois o indivíduo se julga e julga suas ações a partir daquilo que percebe ser a maneira pela qual os outros o julgam, sempre se comparando com os que estão à sua volta. Outro aspecto importante é o sentimento de pertença, pois quando um sujeito se identifica e se sente pertencente a um grupo social, ele partilha crenças, representações, sentimentos e ações e, assim, vai interiorizando os papéis sociais dentro do grupo. A construção da identidade se efetiva nesses sentimentos e processos.

A identidade profissional é aqui compreendida enquanto processo de construção dos sujeitos na função e imbrica-se a forma como se relacionam consigo mesmos e com os outros do mesmo grupo social. Tap (1979) afirma que o elemento principal na construção da identidade é o reconhecimento do outro, que ocorre nas interações sociais. Assim, o sujeito se define a partir de como é visto e reconhecido pelos outros no meio social.

A identidade profissional, nesse contexto, é uma das identidades assumidas pelo indivíduo. Essa identidade profissional começa a ser construída num importante



acontecimento da identidade social, que é a saída do sistema escolar e o enfrentamento do mercado de trabalho. É nesse confronto que se desenvolverão as modalidades de construção de uma identidade profissional, não somente como uma identidade em relação ao trabalho, mas também e sobretudo “uma projeção para si mesmo em relação ao futuro, a antecipação de uma trajetória profissional e a operacionalização de uma lógica de aprendizagem ou de formação” (DUBAR, 1997, p.145).

Apesar de cada indivíduo possuir diversas identidades (familiar – como mãe, pai, filho; profissional; com os amigos; na instituição religiosa), a identidade profissional ganha uma importância particular pela necessidade de reconhecimento e *status* social que os indivíduos necessitam no mundo do trabalho. Nesse contexto, estão os coordenadores pedagógicos, num espaço de enfrentamento e de crise, sempre em busca de reconhecimento e legitimação dos seus saberes e práticas.

Para Nóvoa (1992), a identidade é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Assim, essa identidade profissional aqui discutida é o processo de socialização profissional do coordenador pedagógico e perpassa os sentimentos e significados da sua prática.

O percurso da pesquisa

Para alcançar os objetivos aqui delimitados, adotamos uma abordagem qualitativa. Essa abordagem permite que nos aproximemos do “universo de significados, motivos, crenças e atitudes” dos sujeitos da pesquisa (MINAYO, 2010).

A pesquisa se deu na Universidade Federal de Pernambuco, durante a vivência da disciplina eletiva “Coordenação Pedagógica e Prática Docente”, no primeiro semestre de 2014, com carga horária de 60 horas. A disciplina ocorreu às sextas-feiras, das 14h00 às 16h00 e teve como objetivos: analisar as origens e o desenvolvimento sócio-histórico da coordenação pedagógica no contexto da educação brasileira; promover uma reflexão crítica



sobre o papel e a atuação do coordenador face ao projeto político-pedagógico escolar; elaborar e desenvolver uma proposta de intervenção no âmbito da coordenação pedagógica.

Como ementa da disciplina, temos: estudo dos princípios, objetivos e processos da coordenação pedagógica na perspectiva de uma ação transformadora na escola brasileira, problematizando a construção coletiva dos saberes e da identidade docente na perspectiva do desenvolvimento profissional permanente.

Os participantes foram 40 estudantes matriculados na referida disciplina. Eram todos do sexo feminino e tinham idades entre 20 e 47 anos. Essas estudantes cursavam do sétimo ao décimo período, isso porque o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco tem sua grade curricular engessada, de modo que os alunos só conseguem cursar disciplinas eletivas a partir do oitavo período.

Para realizarmos a pesquisa, utilizados como instrumento de coleta um questionário com perguntas abertas, por compreendermos, corroborando com Gil (2004), que os questionários apresentam maior praticidade, facilidade de aplicação, processo e análise. A Análise dos resultados foi feita a partir da perspectiva adotada por Bardin, a Análise Temática de Conteúdo, em que separamos, agrupamos e categorizamos os resultados. O questionário foi organizado da seguinte forma. Inicialmente, perguntamos o porquê de as alunas terem escolhido a disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente”, em seguida buscamos entender como as estudantes compreendiam a função coordenadora antes de cursar a disciplina e se houve alguma modificação nessa concepção ao final do curso e, por fim, pedimos que escrevessem cinco palavras ou expressões que lhes viessem à mente quando lessem a expressão “Ser coordenador pedagógico é...” e justificassem suas escolhas.

Análise e discussão dos resultados

Organizamos a análise e discussão dos resultados em três blocos: a escolha da disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente”, no qual, apresentamos os motivos



que levaram os estudantes a cursar a disciplina; suas concepções de coordenação antes e após terem cursado a referida disciplina; e, por fim, abordamos as palavras e expressões que os participantes responderam com o termo indutor “Ser Coordenador Pedagógico é...”, sempre buscando apontamentos para a análise da identidade profissional dos coordenadores.

A escolha da disciplina

Nesse tópico de análise, surgiram três grandes motivos pelos quais as alunas escolheram a disciplina “Coordenação Pedagógica”: pelo interesse em ser coordenador pedagógico, por querer compreender o que um coordenador pedagógico faz e pela lacuna na formação. Para facilitar a compreensão no texto, chamamos as participantes pela letra P de participante e o número correspondente a elas, variando de 1 a 40.

As que responderam que se matricularam na disciplina pelo interesse em ser coordenadora, em geral, já estão inseridas na coordenação como auxiliar de coordenação e acreditam que a coordenação é um lugar de *status* social e reconhecimento dentro da escola como P27 nos traz “a coordenação, dentro do espaço escolar, é a melhor função para exercer, porque há reconhecimento. Então, escolhi a disciplina porque quero seguir carreira na coordenação”. Sobre essa questão, P14 e P18, respectivamente, nos trazem aspectos importantes para a discussão, como “quero seguir a carreira de coordenadora porque não quero ser professora” e “quero conhecer mais da coordenação, por isso me matriculei, pois não sinto o desejo de ir para a sala de aula”.

Esse ponto nos apresenta um importante aspecto de reflexão, pois essas estudantes estão inseridas em um curso de Pedagogia voltado para a Docência, mas não desejam a sala de aula, então buscam o caminho da Coordenação para “fugir da sala de aula”. Acreditamos que esse aspecto se reflete na constituição da identidade profissional, pois, muitas vezes, o coordenador pedagógico não se identifica com a docência, mas, para realizar um trabalho de



qualidade pedagógica, com um caráter de formador, é necessário ser um coordenador professor ou um professor coordenador, como nos traz Souza, Seixas e Marques (2013).

O segundo grande motivo que levou as estudantes a cursarem a disciplina foi quererem compreender o que um coordenador faz. Sobre isso, P35 nos diz “porque sempre tive dificuldade em saber o que realmente o coordenador faz, pois em todas as escolas o seu trabalho parecia muito confuso” e P2, “porque é muito difícil compreender o que é e o que não é atribuição de um coordenador, então vim tentar compreender na disciplina”. Outras nove estudantes também trouxeram motivos relacionados a esse, sempre destacando a indefinição na função coordenadora.

Analisando esse motivo, vemos mais uma vez a indefinição da função. Mesmo as estudantes que já trabalham nas escolas não conseguem definir claramente as atribuições e os objetivos da função coordenadora, sendo, assim, mais um aspecto de crise na constituição da identidade profissional dos coordenadores.

O terceiro motivo que leva as estudantes a buscarem a disciplina é a lacuna na formação inicial. Como dissemos anteriormente, não há nos cursos de Pedagogia disciplinas obrigatórias que tratem da coordenação. E, em geral, só há uma disciplina eletiva ao longo de todo o curso (SERPA, 2011).

Essa lacuna na formação faz com que as estudantes buscassem a disciplina, como nos traz P7 e P9 “como passamos por todo o curso de Pedagogia e praticamente nem ouvimos falar sobre coordenação, senti extrema necessidade de aprender mais sobre o tema” e “ao longo do curso, em nenhuma disciplina se discute a coordenação e, muitas vezes, somos jogados na função sem nenhuma formação”.

Segundo Franco (2008), é necessário que o coordenador seja bem formado, para que ele cumpra os objetivos da coordenação e essa é uma questão que precisa ser enfrentada pelos cursos de Pedagogia. No estudo de Souza, Seixas e Marques (2013), elas apontaram que um dos grandes problemas que dificulta os Coordenadores Pedagógicos a se perceberem



capazes da construção de um trabalho eficiente é a carência de subsídios teóricos e práticos durante a sua formação inicial para o exercício desta atuação.

Nesse sentido, segundo Aguiar (2004), no processo de construção da identidade profissional, que integra as identidades prováveis, as categorias que têm a ver com a formação, os campos do trabalho e do emprego organizam os domínios de referência dos indivíduos para si mesmos. O emprego é estimado cada vez mais como o centro do processo identitário, e a formação profissional está cada vez mais diretamente vinculada a ele.

As concepções de coordenação antes e após a vivência da disciplina

Neste tópico, perguntamos como elas compreendiam a função do coordenador pedagógico antes da disciplina e o que mudou com as discussões em sala de aula, na disciplina “Coordenação Pedagógica e Prática Docente”.

Ao responderem sobre como compreendiam a função coordenadora antes da disciplina, muitas trouxeram aspectos da Supervisão Escolar e demonstraram perceber a coordenação como um trabalho mais burocrático e administrativo. Sobre isso, P8 nos traz que “eu via a coordenação muito como aquela função que tem que controlar tudo, preencher as planilhas, ver as notas, cuidar da parte burocrática” e corroborando com isso, temos P31, que afirma “como eu só conhecia os coordenadores da escola onde trabalho, achava que era mais um trabalho de administrador do que de formador.

Diante das respostas das participantes, ao perceberem o trabalho da coordenação como repetitivo e monótono, não deixando ao coordenador pedagógico a possibilidade de pensar e de refletir sobre o mundo ou sobre si mesmo, as estudantes sentiram dificuldades em recuperar o significado deste trabalho em sua vida. Mas, compreendendo a noção de identidades como forma plural de afirmar a diferenciação das estratégias identitárias em função das determinações sócio-históricas, culturais e psicológicas (SAINSAULIEU, 1985), buscaram definir a coordenação mesmo assim. Assim, conforme Gomes (1993), é pela



apreciação dos mundos construídos mentalmente pelos indivíduos, a partir de sua experiência social, que melhor se pode reconstruir as identidades típicas, pertinentes num campo social específico.

Ao perguntarmos se a concepção sobre a função coordenadora havia mudado com as discussões e leituras da disciplina, todas as alunas trouxeram aspectos positivos sobre isso. Todas falaram da importância de se ter a disciplina para se compreender melhor a função e assim, futuramente, poder ser uma coordenadora melhor. Sobre isso, P30 nos traz "foi uma experiência maravilhosa, pois eu estava totalmente equivocada sobre o que era a coordenação pedagógica e hoje vejo com o é uma função importante, central. É o maestro da escola, que precisa de todos os músicos para que a música toque" e P10 afirma "a disciplina me fez ver aspectos da coordenação que nunca imaginei. Deveríamos ter outras disciplinas que tratassem desse tema tão importante". Isso nos mostra, mais uma vez, a importância da formação inicial de qualidade para a constituição do ser coordenador. Essa formação reflete diretamente na constituição da identidade destes coordenadores.

Remetemo-nos a Caramelo, Terrasêca e Pacheco (1997), quando cogitam que a dinâmica da formação ultrapassa o tempo e o espaço da instituição definida para a intervenção dos formadores, como também o cotidiano da vida de cada um é atravessado pelas aprendizagens realizadas nas e pelas sessões de formação, sendo transportadas para as suas vivências profissionais e de estudantes.

As palavras e expressões associadas a "Ser Coordenador Pedagógico é..."

As palavras e expressões apresentadas pelas alunas foram organizadas em blocos de acordo com os temas que se aproximavam mais, como pode ser visto na tabela a seguir:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Palavras associadas à “Ser Coordenador Pedagógico é...”	Número de vezes que a palavra apareceu
Orientador, formador, articulador, mediador, pesquisador, facilitador, mobilizador	58
Organização, responsabilidade, compromisso, dedicação, criatividade, prestatividade	46
Bombril, “faz-tudo”, resolver todas as demandas, solução dos problemas	39
Trabalho coletivo, equipe, auxiliar, compartilhar, compreender, dialogar, colaborar	28
Planejamento, gerenciar atividades, execução	14
Controlar, intervir, fiscalizar, supervisão	09
Liderança, autoridade	06

Como palavras mais recorrentes, tivemos “*orientador, formador, articulador, mediador, pesquisador, facilitador, mobilizador*”, demonstrando o caráter formador do coordenador pedagógico e ele como um mediador e articulador das ações pedagógicas que ocorrem na escola. Muitas estudantes (P11, P16, P21, P40) destacaram a importância de o coordenador ser um *pesquisador* e ser o *responsável pela formação continuada dos docentes*. Sobre isso, Christov (2002) afirma que a atribuição do coordenador pedagógico está, sem dúvida, associada ao processo de formação em serviço dos professores, e esse processo tem sido denominado de Educação Continuada.

A partir dessa perspectiva, o coordenador é visto numa perspectiva enquanto formador do saber e transformador da realidade escolar. Ele é o representante do Projeto Político Pedagógico e cabe a ele articular e organizar as ações pedagógicas. Nesse contexto do coordenador enquanto formador, Placco, Almeida e Souza (2011) nos trazem que, em seu papel formador, o coordenador oferece condições ao professor para que ele aprofunde sua área específica para que possa transformar seu conhecimento específico em ensino. Assim,



para as autoras, o papel principal do coordenador pedagógico é o de articulador dos processos de formação e transformador do saber.

Outras características do coordenador também surgiram nas respostas como fundamentais para o trabalho na coordenação, tais como “*organização, responsabilidade, compromisso, dedicação, criatividade, prestatividade*”, que, sem dúvidas, são fundamentais para um trabalho em equipe. Sobre isso, P1 diz que “escolhi as palavras *prestatividade e organização* porque acho que o coordenador precisa ser prestativo para ajudar os professores e lidar bem com os problemas da equipe e ser organizado, pois são muitas demandas e organização é fundamental”. P23 e P32, ao escolherem a palavra *criatividade*, justificaram a escolha pelo fato de que “o coordenador deve ser criativo na solução dos problemas” e “na forma de envolver a equipe para que eles busquem uma formação continuada e um trabalho de qualidade”.

Acreditamos que essas palavras demonstram que o trabalho da coordenação pedagógica carece de ser comprometido com o todo, afinal, é um trabalho coletivo. Essas características se expressam na constituição da identidade profissional dos coordenadores, pois eles buscam estes adjetivos para realização de um bom trabalho coletivo, para assim, serem reconhecidos no grupo pelo bom desempenho na função.

O terceiro bloco de palavras mais recorrentes está relacionado à indefinição da função dos coordenadores pedagógicos. Ao responderem “*Bombril, faz-tudo, solução dos problemas ou resolver todas as demandas*”, as estudantes nos apontam para a falta de clareza do que realmente faz um coordenador pedagógico.

Como nos traz Serpa (2011) e Franco (2008), essa indefinição da função conduz a uma crise da identidade profissional. Assim, essa busca por uma identidade comum ao grupo de coordenadores se apresenta como um grande desafio dos coordenadores. Assim, percebemos que um profissional, para trabalhar com os processos da coordenação pedagógica, necessita de segurança para realizar um bom trabalho, ter clareza de objetivos,



propósitos e um espaço construído de autonomia profissional. Para isso, a formação inicial e os objetivos da função necessitam ser discutidos e reelaborados.

Também encontramos palavras relacionadas ao trabalho coletivo, como “*equipe, auxiliar, compartilhar, compreender, dialogar, colaborar*”. Sobre esse aspecto, Aguiar (2012) afirma que coordenadores têm assumido o papel de articulador e integrador dos processos educativos, proporcionando o desenvolvimento da aprendizagem, do conhecimento, do trabalho coletivo e interdisciplinar. A autora destaca também a importância de o coordenador ter clareza de que a sua função é um trabalho em equipe, por isso, a necessidade do coordenador ser um profissional compreensivo, aberto ao diálogo e a colaboração.

Ainda nessa perspectiva, P38 e P23 afirmam que “a coordenação precisa ser articulada com toda a equipe, não pode ser uma função isolada” e “o coordenador deve estar sempre aberto a dialogar com os professores para, assim, auxiliá-los em suas necessidades pedagógicas”. P4 nos traz um aspecto interessante a ser analisado, “o coordenador não pode ser considerado uma autoridade, mas deve ser parte da equipe”. Isso demonstra uma mudança de pensamento histórico, já que, no contexto da supervisão, o coordenador/supervisor era visto como autoridade, aquele que “mandava” nos professores e hoje é compreendido como um articulador da equipe.

Apareceram também palavras como “*planejamento, execução e gerenciar atividades*”, palavras essas advindas da Administração, demonstrando um caráter administrativo na constituição do ser coordenador. P15 demonstra isso na sua fala “o coordenador tem que planejar e executar, senão a escola não funciona” e P33 diz que “ele deve ser um gerenciador das atividades da escola para fazer com que as coisas aconteçam”. Esse caráter administrativo demonstra um pensamento historicamente construído e que perpassa a crença de que, sem fiscalização e inspeção, as atividades não ocorrerão bem, mas com as transformações na função vemos o coordenador sob uma nova perspectiva.



Outras palavras apareceram em menor número, como “*controlar, intervir, fiscalizar, supervisão, liderança, autoridade*” e demonstram que a coordenação ainda carrega as funções da supervisão escolar consigo. Esse caráter mais administrativo, de inspetor de ensino, aquele que fiscalizava os processos e controlava as ações é exatamente uma construção histórica advinda da Supervisão e que, ao longo da história, foi sendo transformado, mas ainda perdura no imaginário de alguns estudantes pesquisados.

Na análise das respostas dos participantes os dados foram não só reforçados como foi possível estabelecermos relações entre as identidades dos coordenadores pedagógicos e as suas relações com o profissional a formar.

Considerações finais

A partir dos resultados aqui apresentados, alguns aspectos foram evidenciados, como: as múltiplas demandas da coordenação pedagógica, o coordenador enquanto formador e a falta de clareza na definição da função, que ocorre por causa do grande número de atribuições que o coordenador pedagógico tem na escola.

Com as respostas das estudantes, pudemos constatar que até mesmo as que ainda estão em fase de construção da sua formação já apresentam uma indefinição do que é ser coordenador. Como essa é uma função e não uma profissão, a nossa hipótese de que os coordenadores pedagógicos têm vivido uma crise na identidade profissional foi confirmada.

Para que essa identidade se consolide, mudanças precisam ser feitas desde a formação inicial nos cursos de Pedagogia até a clareza da função na escola. A ideia do coordenador pedagógico enquanto “faz-tudo” se instalou na instituição escolar, mas essa concepção pode ser transformada, a partir do momento em que os coordenadores se afirmarem enquanto responsáveis pela orientação dos processos pedagógicos e se afastarem da construção histórica da supervisão, carregando um trabalho burocratizado e meramente administrativo. Esta pesquisa nos mostra a necessidade de aprofundarmos os conhecimentos sobre a



coordenação pedagógica e a construção da identidade profissional destes, para assim, contribuirmos com esse campo de pesquisa e com a construção e fortalecimento da profissão.

Referências

AGUIAR, M. C. C de. **A formação contínua do docente como elemento na construção de sua identidade.** Tese de doutorado, Universidade do Porto. Porto, 2004.

AGUIAR, M.C.C de. Coordenação pedagógica: sentidos e significados de coordenar. In: MACHADO, L.B; CARVALHO, L. M.T de. **Gestão e Política Educacional: Abordagens em diferentes contextos.** Recife, Ed. Universitária da UFPE, 2012.

ALARCÃO, I. Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. IN: RANGEL, M. (org.). **Supervisão Pedagógica: Princípios e práticas.** Campinas, SP. Papirus, 2001.

ARRIBAS, N. C. A. L de. A função coordenadora nas representações sociais dos coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino do Recife. **Dissertação de mestrado.** Universidade Federal de Pernambuco, 2008

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Porto, Portugal: Edições 70, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CARAMELO, J. TERRASÊCA, M. PACHECO, N. **Formar/formar-se que estratégias?** Comunicação ao III Congresso Internacional de Formação de Professores nos Países de língua e Expressão Portuguesa. (Texto policopiado) 1997. P. 1-10.

CHRISTOV, L.H. Garota interrompida: Metáfora a ser Enfrentada. In: PLACCO, V.M.N de S; ALMEIDA, L.R. de (org.) **O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola.** São Paulo: Loyola, 2010.

CRUZ, M.M. de O.; CASTRO, S.B.D.de; LIMA, A.C.R.E. **Caminhos da coordenação pedagógica: uma análise histórica,** 2009. Disponível em: http://share.pdfonline.com/4617741f962a436bdb50eb90fcfe3306/Texto_1_Caminhos_da_Coordenacao_Pedagogica_uma_analise_historica.htm.

DESCHAMPS, J.C. **A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais.** Tradução de Lúcia M. Endelich Orth. 2 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



DUBAR, C. **A socialização-construção das identidades sociais e profissionais**. Portugal: Porto Editora, 1997.

ERIKSON, E. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FRANCO, M.A.S. **Coordenação Pedagógica: Uma práxis em busca de sua identidade**. Universidade Católica de Santos, Editora Universitária, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Pualo: Atlas, 1994.

GOMES, Rui. **Culturas de escolas e identidades dos professores**, Lisboa, Educa, 1993.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro, DP e A. 1997.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **As vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

LIMA, M.S.L. SALES, J.O.C.B. **Aprendiz da prática docente**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, prática e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**. Lisboa. Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

ORSOLON, L.A.M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L.R de.; PLACCO, V.M.N. de S. (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 2006.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.doS. L. Estágio e **docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PLACCO, V.M.N de S; ALMEIDA, L. R de; SOUZA, V.L.T de (coord.). O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. Pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita. Estudos e Pesquisas Educacionais. São Paulo: abril, 2011.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



RANGEL, M. Supervisão do sonho à ação – uma prática em transformação. IN: FERREIRA, N.S.C (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. Ed 4. São Paulo, Cortez, 2003.

SAINSAULIEU, R. **L'identité au travail**. 2 ed. Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politique, 1985.

SERPA, D. Coordenador pedagógico vive crise de identidade. Edição especial “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”. Fundação Victor Civita, Edição Especial, n.6. junho/2011

SOUZA, F.J de; SEIXAS, G.O; MARQUES, T.G; O coordenador Pedagógico e sua identidade profissional. **Dossiê Temático: Política e Gestão da Educação**. Práxis educacional. Vitória da Conquista: v.9, n.15. p-39-56, jul/dez 2013.

TAP, P. Relations interpersonnelles et genèse de l'identité. In: Homo XVIII-XIX. Tomo XV, fasc. E, p.7-43, 1979.

Sobre as autoras:

Juliana Beltrão Lins - Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – email: juli_beltrao@hotmail.com

Maria da Conceição Carrilho de Aguiar - Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, Mestra em Educação pela UFPE e Doutora em Ciências da Educação e Pós-Doutorado pela Universidade do Porto. Professora Associada da UFPE, lotada no Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional do Centro de Educação, pesquisadora da Linha de Formação de Professores e Prática Pedagógica do Programa de Pós-graduação em Educação. Email: carrilho1513@gmail.com.

Recebido em: 24/03/2016

Aceito para publicação em: 27/06/2016