



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

KELLY DANIELLY PEREIRA BISPO FELIPE

**A ATUAÇÃO DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE
CAPANEMA-PA**

BELÉM

2024

KELLY DANIELLY PEREIRA BISPO FELIPE

**A ATUAÇÃO DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE
CAPANEMA-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, do Instituto de Educação - ICED, da Universidade Federal do Pará - UFPA, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Regina dos Santos Teixeira

BELÉM

2024

KELLY DANIELLY PEREIRA BISPO FELIPE

**A ATUAÇÃO DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE
CAPANEMA-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, do Instituto de Ciências da Educação - ICED, da Universidade Federal do Pará - UFPA, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Regina dos Santos Teixeira

Belém, _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sônia Regina dos Santos Teixeira
(Orientadora PPGED/UFPA)

Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu
(Membro Interno – PPGED/UFPA)

Profa. Dra. Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes
(Membro Externo – PPGED/UEPA)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

B621a Bispo Felipe, Kelly Danielly Pereira.
A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA / Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe. — 2024.
XII, 144 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Sônia Regina dos Santos Teixeira
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2024.

1. Coordenador pedagógico. 2. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 3. Trabalho Pedagógico. 4. Teoria de Vigotski.
I. Título.

CDD 370

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder firmeza, força e confiança para seguir com o mestrado até a sua finalização. A caminhada não foi fácil, mas esta nunca foi à intenção, minha motivação sempre foi à busca incessante por mais conhecimento e aprendizado. Com determinação, empenho e dedicação, alcancei os resultados que desejava, experimentando a gratificante sensação de dever cumprido.

Agradeço à minha mãe, Rosemary, que sempre esteve ao meu lado, oferecendo apoio e fé em todos os momentos da minha vida. É meu alicerce e a razão pela qual existo. Suas palavras doces e positivas sempre foram o impulso que me motivou a perseguir incansavelmente os meus sonhos. Amo-te incondicionalmente.

Ao meu saudoso pai, que permanece em minhas lembranças e cuja presença sinto em meu coração. Sinto a alegria que ele teria ao me ver realizando mais um sonho. Amo-te eternamente.

Aos meus irmãos, Daniel e Danielson, que sempre foram meus apoiadores. Sinto o carinho e afeto em todas as nossas conversas sobre minha trajetória no curso.

Ao meu esposo, Felipe, expresso minha gratidão por sua paciência, carinho e apoio, mesmo nos momentos em que estive ausente. Agradeço pela colaboração durante todo o meu percurso no curso.

À minha amiga Lislely, com quem formamos uma parceria de força. Nos encontrávamos sempre que possível para estudar e compartilhar os conhecimentos. Às trocas foram valiosas.

Ao Diretor Geral do Instituto de Ciências Biológicas ICB-UFGA, prof. Dr. Ricardo Vieira, gratidão por todo o apoio, mesmo antes de iniciar o mestrado. Sua ajuda foi fundamental para traçar os caminhos. Obrigada pelas contribuições e por sempre acreditar no meu trabalho.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Histórico-Cultural e Educação – GEPEHC agradeço pelas enriquecedoras trocas em sala de aula.

À minha orientadora, prof^a. Dra Sônia Regina dos Santos Teixeira por contribuir para ampliar meus conhecimentos sobre a educação e por seu comprometimento em me guiar neste estudo. Agradeço por tudo.

Aos professores que gentilmente concordaram em compor a minha banca, prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu e prof^ª. Dra. Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes, agradeço por dedicarem seu tempo à leitura do meu trabalho, pelas valiosas contribuições ao meu estudo e por participarem desse momento significativo. Obrigada.

RESUMO

FELIPE, K. D. P. B. A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Capanema-PA. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Pará. 2024.

Esta dissertação é vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED do Instituto de Ciências da Educação – ICED da Universidade Federal do Pará – UFPA, na linha de pesquisa Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais. O objeto de estudo investigado é o trabalho docente de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e fundamenta-se no sistema teórico-conceitual de Vigotski e em conceitos e pressupostos formulados por autores que investigam a temática da coordenação pedagógica num movimento concreto que envolve os aspectos críticos desse fenômeno. E teve por objetivo analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Capanema-PA. Os objetivos específicos são: 1. Apontar como a literatura aborda a questão da atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 2. Descrever e analisar a organização do trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 3. Relacionar contribuições da teoria histórico-cultural para a atuação da coordenadora pedagógica com vistas à realização de um trabalho docente crítico e emancipatório. O método segue as diretrizes da teoria histórico-cultural, e se dividiu em três tipos de pesquisa: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica. A pesquisa bibliográfica consistiu em obter informações sobre o coordenador pedagógico, de forma abrangente, e sobre a atuação específica deste profissional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido a revisão bibliográfica foi essencial e realizou-se por meio de buscas no Banco de dados no Portal de Periódicos da CAPES. A pesquisa documental constou do levantamento e análise dos marcos legais (leis, resoluções), que orientam o trabalho pedagógico a ser realizado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e de documentos próprios da escola lócus da pesquisa, tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP), o regimento interno, projetos e planos de ações. A pesquisa empírica seguiu os princípios metodológicos do método genético-causal, proposto por Vigotski. A produção de informações ocorreu por meio de observações, registros fotográficos e entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados foi de acordo com a análise microgenética de matriz histórico-cultural. Os resultados mostram que a coordenadora pedagógica divide seu trabalho em momentos e ações e segue rigidamente às diretrizes da secretaria municipal de educação e as legislações vigentes. Suas ações pedagógicas carecem de uma abordagem crítica, e a ausência de formação específica a impede de concretizar o trabalho pedagógico intencional e emancipador. O estudo revelou que a compreensão dos processos constitutivos desta profissional foi essencial para evidenciar os valores sociais presentes em sua trajetória e que interferem no seu modo concreto de vida e na formação de sua consciência humana. As contribuições da teoria de Vigotski para o trabalho da coordenadora permitiu evidenciar a importância da realização de um trabalho pedagógico crítico, intencional e emancipador, no qual os princípios categóricos, como: as relações sociais, a zona de desenvolvimento proximal e obutchenie são essenciais para o processo educativo. Conclui-se que a necessidade de uma formação teórica sólida que dê embasamento científico e intencional a organização do trabalho pedagógico, se faz necessário. O estudo sugere que o trabalho da coordenadora, entendida neste estudo como organizadora do meio social educativo seja orientada com base na teoria e método de Vigostki. Seus conceitos gerais e específicos podem proporcionar ao trabalho docente desta coordenadora concepção de educação crítica, indo além da prática tradicional, visando à transformação efetiva da realidade concreta por meio de uma práxis educativa emancipadora.

Palavras-chave: Coordenador pedagógico. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Trabalho Pedagógico. Teoria de Vigotski.

ABSTRACT

FELIPE, K. D. P. B. **The Role of a pedagogical coordinator in the Initial Years of Elementary School in a public in the city of Capanema-PA.** Postgraduate Program in Education. Federal University of Pará. 2024.

This dissertation is linked to the Postgraduate Program in Education – PPGED of the Institute of Educational Sciences – ICED of the Federal University of Pará – UFPA, in the line of research Teacher Training, Teaching Work, Educational Theories and Practices. The object of study investigated is the teaching work of a pedagogical coordinator in the Initial Years of Elementary School and is based on Vygotski's theoretical-conceptual system and on concepts and assumptions formulated by authors who investigate the theme of pedagogical coordination in a concrete movement that involves the critical aspects of this phenomenon. The objective was to analyze how the work of a pedagogical coordinator develops in the Initial Years of Elementary School in a public school in the city of Capanema-PA. The specific objectives are: 1. Point out how the literature addresses the issue of the role of the pedagogical coordinator in the Initial Years of Elementary School; 2. Describe and analyze the organization of the pedagogical work of a pedagogical coordinator in a school in the Early Years of Elementary Education; 3. Relate contributions from historical-cultural theory to the role of the pedagogical coordinator with a view to carrying out critical and emancipatory teaching work. The method follows the guidelines of historical-cultural theory, and is divided into three types of research: bibliographical research, documentary research and empirical research. The bibliographical research consisted of obtaining information about the pedagogical coordinator, in a comprehensive way, and about the specific role of this professional in the Initial Years of Elementary School. In this sense, the bibliographic review was essential and was carried out through searches in the Database on the CAPES Periodicals Portal. The documentary research consisted of the survey and analysis of the legal frameworks (laws, resolutions), which guide the pedagogical work to be carried out in the Initial Years of Elementary School and of documents specific to the school where the research was carried out, such as the Pedagogical Political Project (PPP), internal regulations, projects and action plans. The empirical research followed the methodological principles of the causal-genetic method, proposed by Vygotsky. The production of information occurred through observations, photographic records and semi-structured interviews. The data was analyzed according to microgenetic analysis of a historical-cultural matrix. The results show that the pedagogical coordinator divides her work into moments and actions and strictly follows the guidelines of the municipal education department and current legislation. Her pedagogical actions lack a critical approach, and the lack of specific training prevents her from carrying out intentional and emancipatory pedagogical work. The study revealed that understanding the constitutive processes of this professional was essential to highlight the social values present in her trajectory and which interfere in her concrete way of life and in the formation of her human consciousness. The contributions of Vygotsky's theory to the coordinator's work made it possible to highlight the importance of carrying out critical, intentional and emancipatory pedagogical work, in which categorical principles, such as: social relations, the zone of proximal development and obutchenie are essential for the educational process. It is concluded that the need for solid theoretical training that provides a scientific and intentional basis for the organization of pedagogical work is necessary. The study suggests that the work of the coordinator, understood in this study as the organizer of the educational social environment, is guided based on Vygotski's theory and method. Its general and specific concepts can provide the teaching work of this coordinator with a conception of critical education, going beyond traditional practice, aiming at the effective transformation of concrete reality through an emancipatory educational praxis.

Keywords: Pedagogical coordinator. Early Years of Elementary School. Pedagogical Work. Vygotsky's Theory.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Turmas do primeiro e segundo turno EMEIF. Prof ^a Maria Natividade da Silva	43
Quadro 2: Roteiro de entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica.....	46
Quadro 3: Caminho da pesquisa.....	48
Quadro 4: Produção acadêmica em coleções didáticas disponíveis em acesso livre on-line sobre o tema "coordenação pedagógica" no período de 2013 a 2023.	54
Quadro 5: Levantamento das produções acadêmicas a partir dos descritores e critérios de inclusão.....	54
Quadro 6: Organização do Ensino Fundamental no Brasil.	75
Quadro 7: Dimensão do trabalho pedagógico.	81
Quadro 8: Atribuição do coordenador(a) pedagógico(a) conforme o Plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público do município de Capanema-PA.	91
Quadro 9: Plano de trabalho da coordenadora pedagógica.	91
Quadro 10: Momentos de trabalho da coordenadora pedagógica.	96
Quadro 11: Ações do trabalho da coordenadora pedagógica.	96

LISTAS DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
GEPEHC	Grupo de Estudos e Pesquisa em Teoria Histórico-Cultural e Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
SAEB	Sistema de Avaliação Nacional da Educação Básica
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UEPA	Universidade Estadual do Pará
UNINTER	Centro Universitário Internacional UNINTER
UFPA	Universidade Federal do Pará
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escola M.E.I.F Prof ^a Maria Natividade da Silva.	41
Figura 2: Princípios metodológicos da pesquisa.	51
Figura 3: Categorias de análise - processo de existência social de Rosa.	84
Figura 4: Dados referentes a matrículas de alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	90
Figura 5: Registros na escola - rotina, vivências, momentos e ações formativas.....	101

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Trajetória da Pesquisa.....	18
1.2 Construção do problema de pesquisa, questões e objetivos	21
1.3 Referencial teórico.....	25
1.4 Estrutura da dissertação	31
2 MÉTODO: O CAMINHO DA PESQUISA	34
2.1 Princípios metodológicos	34
2.2 Caminho da pesquisa.....	38
2.2.1 Pesquisa bibliográfica.....	38
2.2.2 Pesquisa documental.....	39
2.2.3 Pesquisa empírica	40
2.3.1 Caracterização da pesquisa.....	41
2.3.1.1 Participante da pesquisa.....	45
2.4 Procedimentos para Produção das Informações	46
2.4.1 Análise dos dados	48
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	52
4 FUNDAMENTOS E ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA: DEFINIÇÕES, ATRIBUIÇÕES E RELAÇÕES NO ÂMBITO EDUCACIONAL	63
4.1 Da supervisão educacional à coordenação pedagógica: aspectos históricos e suas interfaces.....	63
4.2 A Coordenação pedagógica: conceitos fundamentais	68
4.3 A coordenação pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o trabalho pedagógico.....	75
5 O TRABALHO DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA QUE ATUA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE CAPANEMA-PA	84
5.1 A existência social de Rosa: entrelaçamento da vida profissional e acadêmica	84
5.1.1 O processo de constituição de Rosa: formação acadêmica	85
5.1.1.1 O processo de constituição de Rosa: atuação profissional	89

5.2 O trabalho desenvolvido por Rosa como coordenadora pedagógica de uma escola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	94
5.3 Discussão	103
6 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O TRABALHO DOCENTE DA COORDENADORA PEDAGÓGICA	113
6.1 O Sistema Teórico-Conceitual de Vigotski: contribuições para a educação.....	114
6.2 O processo educativo de Vigotski: orientações para formação e trabalho docente numa perspectiva emancipatória.	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICE	134

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação elaborada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED - ICED da Universidade Federal do Pará – UFPA, na linha de pesquisa Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais, têm como título “A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA”, e visa analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O estudo é vinculado ao projeto “Implicações da Teoria Histórico-Cultural para a formação de professores e o trabalho docente”, desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa em Teoria Histórico-Cultural e Educação – GEPEHC, grupo criado e coordenado pela Prof.^a Dra. Sônia Regina dos Santos Teixeira, que tem por objetivo “[...] sistematizar e produzir conhecimentos na perspectiva do projeto científico de L. S. Vigostki em seu legado mais avançado e profundo e analisar as implicações práticas de tais conhecimentos na área da educação” (Teixeira; Barca, 2020, p. 267). O GEPEHC se dedica ao estudo mais avançado da teoria de Vigotski, em três dimensões essenciais: como um sistema-conceitual fundamentado no materialismo histórico e dialético; como uma produção histórica e, por fim, como um projeto científico comprometido com a transformação social no qual a educação desempenha um papel de destaque (Teixeira; Barca, 2020, p. 267).

O objeto de estudo investigado é o trabalho docente de uma coordenadora pedagógica que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e fundamenta-se no sistema teórico-conceitual da teoria histórico-cultural, juntamente com os pressupostos de autores que investigam a temática da coordenação pedagógica. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental constituem a primeira parte da segunda etapa da Educação Básica, instituída pela Resolução N° 3 do Conselho Nacional de Educação, de 3 de agosto de 2005.

De acordo com essa Resolução, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm a duração de 5 anos e destinam-se à educação dos alunos na faixa etária entre 6 e 10 anos de idade, sem que isso signifique a antecipação de conteúdos e atividades da primeira série para crianças de seis anos (Brasil, 2005). A lei n° 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que modificou a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, também exerceu papel decisivo na organização

dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da educação brasileira, ao inserir as crianças de seis anos de idade, que até então faziam parte da Educação Infantil, nos Anos Iniciais.

O trabalho docente do coordenador pedagógico ainda é um tema no qual persistem concepções negativas e indefinições. As concepções negativas vinculadas ao trabalho docente do coordenador pedagógico remontam às suas origens, uma vez que este foi configurado inicialmente como função supervisora, antes associada ao controle. No Brasil, a função supervisora teve seus traços demarcados no século XVI a partir da intervenção dos jesuítas e da *Ratio Studiorum*, método pedagógico da Companhia de Jesus. No entanto, foi nos Estados Unidos que o modelo de supervisão teve maior incidência, por volta do século XVIII, repercutindo no Brasil como inspeção escolar, em meio ao processo de industrialização (Vasconcellos, 2019). Isso significa que o coordenador pedagógico, mesmo com as evoluções e mudanças em suas atividades, ainda carrega na atualidade traços antigos de supervisionar e controlar a prática dos professores numa postura alinhada à dominação da organização pedagógica.

Desse modo, as denominações que caracterizam esse profissional docente, seja coordenador pedagógico, ou supervisor escolar, implicam no reconhecimento de seu verdadeiro papel e na necessidade de redefinição do entendimento sobre a atividade por ele realizada, que por muito tempo foi marcado por concepções tecnicistas. Em razão disso, com base na teoria histórico-cultural, no sistema conceitual de Vigotski, este estudo se propõe a analisar e propor mudanças sobre a compreensão de como esse profissional se forma e qual seu perfil de atuação na atualidade, uma vez que a teoria concebe o ser humano como uma unidade dialética de múltiplas determinações, que se constitui como síntese das relações sociais.

Saviani (1999; 2012) afirma que a partir do olhar tecnicista, que o definiu como supervisor e fiscalizador do trabalho docente, o coordenador pedagógico se distanciou das ações articuladoras junto aos professores, assim como do processo de ensino-aprendizagem, o que reduziu o fazer pedagógico à racionalidade técnica, ligada a eficiência e a produtividade, na qual o professor e aluno ocupavam posições secundárias, próprias de um ensino mecânico que vem sendo intensificado na conjuntura da escola básica pelas múltiplas cobranças que ocorrem dentro das escolas.

Na atualidade, é essencial ressaltar a importância da presença do coordenador pedagógico nas transições da Educação Infantil para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Isso evidencia a relevância desse profissional nas atividades que envolvem o trabalho pedagógico, permitindo, assim, o apoio necessário e fundamental aos professores na

realização das atividades em sala de aula. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no que concerne à educação básica, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) estabelece no art. 22, em seu parágrafo único que:

São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades previstas que são: o desenvolver do educando, assegurando-lhe a formação básica ao cidadão (Brasil, 1996).

De acordo com Pessôa (2015), o coordenador pedagógico que atua nos Anos Iniciais tem como característica fundamental acompanhar o processo de alfabetização dos alunos em conjunto com os professores como preconiza a legislação brasileira. Ainda observa que essas particularidades são encaradas como desafios a serem enfrentados pelo profissional no cotidiano das suas atividades na escola. No entanto, seus estudos destacam que pesquisas acadêmicas recentes indicam a necessidade de repensar novas concepções formativas que possam aprimorar as atividades do professor na sala de aula, pois ainda existem dúvidas quanto ao aprendizado do ensino da leitura e escrita. Além disso, um dos principais desafios evidenciados sobre a atividade do coordenador pedagógico é a formação de professores (Pessôa, 2015 p. 101).

A autora ainda complementa que ao coordenador pedagógico dos Anos Iniciais cabe:

A responsabilidade por viabilizar espaços de encontros pedagógicos (reuniões, palestras, horas de estudo, etc.), de modo que os professores alfabetizadores possam rever sua prática, trocar experiências, pensar em alternativas de trabalho a ser desenvolvido com os alunos que não aprenderam com as estratégias utilizadas. A articulação com outras instâncias, para criar medidas no âmbito das políticas públicas. Autonomia para tomada de decisões de caráter pedagógico. A participação ativa na elaboração do projeto político pedagógico da escola, entre outras (Pessôa, 2015 p. 101).

O coordenador pedagógico desempenha um papel amplo e complexo na educação. Como afirma Pessôa (2015), esse profissional precisa empenhar-se em observar, estudar e refletir sobre como formar os professores que atuam nos primeiros Anos do Ensino Fundamental, com o propósito de orientá-los e acompanhá-los em sua evolução profissional contínua. Ainda, ressalta que este profissional necessita dialogar com os professores e colaborar com o processo de alfabetização dos alunos, buscando promover mudanças significativas no trabalho pedagógico e no processo de ensino-aprendizagem.

Outros desafios se apresentam ao coordenador pedagógico, como, por exemplo: estabelecer rotinas de estudos na escola que envolva a participação coletiva de todos

(professores, coordenadores, diretores, supervisores) e outros envolvidos. Quando essas atividades são devidamente direcionadas e organizadas, em espaços propícios, elas contribuem significativamente para evitar dispersões em relação ao trabalho deste profissional. Esse enfoque pode ter um impacto positivo no aprimoramento da prática dos professores responsáveis pela alfabetização. Nessa perspectiva que a teoria de Vigotski em seu sistema conceitual, se mostra potente ao colaborar com o desenvolvimento humano e com o ensino-aprendizagem (Pessoa, 2015, p.102-103).

Ainda, com base na autora, o coordenador pedagógico enfrenta desafios constantes, o que aponta para uma crise no processo de alfabetização nas escolas contemporâneas. Para enfrentar essa realidade é necessário que este profissional se mantenha constantemente atualizado sobre o processo de alfabetização, habilitando-o a oferecer apoio aos professores que atuam nessa etapa. E ressalta a importância de empenhar-se em busca de sua própria formação, a fim de estar em posição de colaborar efetivamente com os educadores alfabetizadores.

Outras pesquisas sobre o coordenador pedagógico que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental revelam que esse profissional tem como desafio principal direcionar e orientar o professor para o desempenho de práticas pedagógicas que garantam o desenvolvimento integral dos seus alunos, por meio do pensamento crítico e reflexivo, que lhes possibilite contribuir com a transformação de sua realidade e romper com a desigualdade social a qual muitos estão submetidos (Fernandes; Farias, 2023).

Garcia e Silva (2017) ressaltam que o coordenador pedagógico tem relevância no cenário da educação pública brasileira uma vez que a finalidade da sua atuação implica em fatores que envolvem não só o Projeto Político Pedagógico da instituição, que traz em seu contexto princípios da inclusão, diversidade, cidadania e compromisso com o conhecimento socialmente legalizado, mas que dialoga com os anseios da comunidade escolar e com a sociedade, perpassando as questões que envolvem a qualidade do ensino-aprendizagem.

Carvalho (2019), em seu estudo sobre o coordenador pedagógico investigou como uma coordenadora pedagógica organiza o meio social formativo de professores e possíveis implicações dessa formação para os saberes e práticas docentes, esse estudo mostrou que os processos formativos eram organizados com base nas experiências pessoais, profissionais e formativas da coordenadora pedagógica, entretanto não foi evidenciada em sua pesquisa a cientificidade do trabalho pedagógico, o que configurou em momentos significativos do pensar, planejar e agir pedagógico exposto pela própria coordenadora pedagógica.

Diante disso, notou-se a relevância dos estudos relacionados acerca da temática do coordenador(a) pedagógico(a), o que justifica a necessidade de investigar, discutir, e transformar o papel deste profissional docente com a finalidade de garantir novas perspectivas de atuação no meio escolar. Sabe-se que são muitos os desafios de sua atividade, precisando ser repensada, pois é necessário resgatar o sentido da prática pedagógica crítica na escola. Assim, intervir junto aos professores de modo crítico, humano e emancipatório se constitui em contribuir com a organização do trabalho pedagógico, a formação continuada e assim promover o desenvolvimento da proposta pedagógica da escola de forma efetiva e colaborativa.

Com base no referencial adotado neste estudo é importante enfatizar que Vigotski não dedicou sua análise específica ao papel do coordenador pedagógico. No entanto, sua teoria oferece uma contribuição valiosa para a educação por meio do seu olhar dialético sobre ela, mostrando a importância da organização do meio social educativo que precisa ser intencional e planejada pela escola, com vista a constituição da pessoa e a emancipação humana, bem como para a transformação da sociedade. Em função disso, é importante que se entenda o trabalho docente da coordenadora pedagógica de forma dialética, como um ser humano em constante desenvolvimento.

Entende-se ser essencial a formação contínua, que leve em conta as necessidades dos coordenadores pedagógicos e professores, mas é imprescindível a esse profissional o entendimento sobre seu trabalho pedagógico para assim contribuir de forma mais efetiva e alinhada às necessidades dos professores, aqui em especial os atuantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por meio do trabalho conjunto e crítico é possível promover uma educação de qualidade e preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Por esse motivo, é necessário dar continuidade as investigações que tratam sobre a temática em questão, uma vez que a epistemologia científica mostra as lacunas existentes na atualidade o que demonstra a significância deste estudo tanto para o meio acadêmico quanto para a sociedade. Sendo assim, por apresentar tal relevância este estudo busca colaborar com mais conhecimentos a partir das contribuições fundamentadas na teoria de Vigotski.

A teoria de Vigotski, elaborada com base no materialismo histórico e dialético, apresenta-se de maneira relevante para a educação por oferecer um sistema teórico-conceitual que compreende e explica o ser humano por meio dos processos educacionais, tidos como fundamentais para o seu desenvolvimento. Sua perspectiva é direcionada ao desenvolvimento humano, às suas relações sociais, o que traz implicações significativas para fundamentar este estudo. Assim, percebo a necessidade de se pensar a atuação do coordenador pedagógico com

o anseio de contribuir com sua práxis pedagógica na escola tendo em vista algumas categorias que envolvem o fenômeno concreto por meio das relações, da contradição e da totalidade (Marx; Engels, 2004).

1.1 Trajetória da Pesquisa

O interesse no objeto de estudo surgiu, primeiramente, das inquietações advindas em meio a minha formação em Pedagogia, quando dialogava com colegas e professores sobre a prática docente e seus desdobramentos diversificados quando esse profissional passa a atuar como coordenador pedagógico. Foi durante os estágios supervisionados em gestão escolar e nas apresentações dadas pela professora sobre as áreas que o pedagogo poderia atuar, dentre eles, professor da educação básica, coordenação pedagógica entre outros, que surgiram tais questionamentos. No entanto, a necessidade de estudar acerca da atuação do coordenador pedagógico, suas atividades desenvolvidas no espaço escolar foram aumentando, e assim, surgiu o interesse de aprofundar os conhecimentos sobre a prática desse profissional que muitas vezes tem desempenhado múltiplas funções no ambiente escolar.

Com o término do curso em Pedagogia em 2015, fui aprovada para ser professora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município de Teresina-PI no ano de 2016. Esse foi um momento ímpar, pois, inicialmente atuei como professora polivalente, perpassando do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com o compromisso e responsabilidade de assumir diferentes turmas e disciplinas. Após alguns meses, fui indicada pela direção da escola para assumir uma única turma, e assim, fui professora titular no 3º Ano do Ensino Fundamental. Foi por meio dessa experiência teórico-prático como professora, que pude ver e observar de perto a atuação da coordenadora pedagógica na escola que interferia diretamente na minha prática e na organização escolar.

Durante o período em que atuei como professora percebia que muitas vezes durante os encontros na sala de professores, a coordenadora pedagógica se lamentava por não conseguir dar conta de suas atribuições e que muitas delas não faziam parte das ações que deveria realmente ser realizadas. Assim, sem entender qual seria de fato sua atuação na escola e por não encontrar apoio, fazia de tudo um pouco, principalmente no tocante a assuntos burocráticos se afastando dos assuntos pertinentes ao pedagógico que poderiam nortear sua própria formação e promover o seu desenvolvimento enquanto profissional e ser humano.

Nesse sentido, a atuação desse profissional no cotidiano da escola, tem papel social de grande relevância e precisa ser exercido junto aos pares (professores regentes, professores

especializados, alunos, pais e comunidade) colaborando para a emancipação em sua totalidade.

Mesmo não tendo experiência de coordenadora pedagógica, foi possível perceber os desafios dessa atuação, pois atuei cerca de dois anos na referida escola. Desse modo, as reuniões pedagógicas, as cobranças do planejamento, plano de aula, prazos que tínhamos para enviar as avaliações dos alunos, preenchimento de planilhas, cumprimento das atividades comemorativas do calendário, e outras cobranças realizadas pela coordenadora, mostravam que sua atuação não era voltada para as questões formativas.

Dando sequência, é importante ressaltar que atuei como professora na rede municipal de Teresina nos anos de 2016/2017 e no ano de 2018 fui convocada no concurso público pela Universidade Federal do Pará - UFPA, e assim passei a desenvolver atividades de técnica-administrativa (pedagoga). Mesmo com esse breve caminho pela escola pública, no chão da escola e da sala de aula, e ter assumido turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental tive o desafio de educar alunos público-alvo da educação especial (pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação), essas vivências que tive como professoras na educação básica, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foram significativas e enriquecedoras que hoje me lançam ao campo da pesquisa *stricto sensu*.

Atualmente, percebo o quanto posso relacionar com a minha atuação na área pedagógica, pois atuo no cargo de Pedagoga que perpassa, mesmo que indiretamente, por atribuições conforme as desempenhadas pela coordenação pedagógica desenvolvida na educação básica. Dessa forma, percebo a relação das experiências da educação básica com a minha atuação no ensino superior, uma vez que não separo as vivências na educação básica, e agora, vejo como reflexo no ensino superior, por ver que o pedagogo continua a desempenhar, igualmente, no ensino superior atividades tecnicistas, burocráticas e administrativas. Como afirma Vigotski (2003), “o saber que não passa pela experiência pessoal não é saber”. A partir dessa relação já mencionada, considero que a minha experiência pessoal com o objeto de estudo é importante de ser compreendida.

Nesse sentido, meu objetivo profissional consiste em manter constantemente atualizados meus conhecimentos pedagógicos, com um enfoque particular na perspectiva dialógica, crítica e emancipadora. Com esse propósito em mente e a fim de continuar meu desenvolvimento profissional em serviço, bem como minha contribuição para o processo de ensino-aprendizagem, em 2019, busquei participar de um grupo de estudos e pesquisa

vinculado ao programa de pós-graduação em educação - PPGED/ICED/UFGA, onde pude colaborar com outros professores e pesquisadores na área educacional.

Em 2021 submeti ao processo seletivo de mestrado acadêmico obtendo aprovação. Sendo assim, durante as disciplinas obrigatórias por linha fui refletindo sobre retomar minhas inquietações advindas da graduação sobre a atuação do coordenador pedagógico na escola, e assim, após as disciplinas acadêmicas decidi me debruçar sobre as temáticas que envolvem esse profissional. Entretanto, como a temática da coordenação pedagógica perpassa pelo trabalho que desempenho como Pedagoga, busco investigar com mais profundidade a atuação do coordenador pedagógico de forma a contribuir para o trabalho desse profissional o que também trará implicações para minha profissão, no sentido de buscar continuamente por atuar com qualidade, mesmo que em outra etapa de ensino, mas sobretudo na defesa de poder desenvolver junto aos pares o trabalho pedagógico. Por ter sido uma experiência que me inquietou ao observar a atividade da coordenadora pedagógica marcada com características tecnicistas de uma visão de coordenador pedagógico adotada em outro período histórico, vejo-me no compromisso de contribuir com a investigação para que realidades como essa sejam modificadas.

A partir dessa inquietação, encontrei na oportunidade de realização deste estudo o desafio de poder pesquisar acerca da atuação do coordenador pedagógico com diálogos que foram acontecendo junto ao GEPEHC. A escolha do objeto de estudo poderá contribuir para minha atuação profissional, com o intuito de que a práxis seja fundamentada nos princípios da dialética e em uma perspectiva crítica e libertadora. Desse modo, vejo que a Universidade e a Educação Básica “andam juntas” com o objetivo de promover ações articuladoras para a pesquisa, o trabalho e a formação continuada, tanto a professores quanto aos profissionais da educação, com vistas ao desenvolvimento social e humano. Como afirma Freitas (2013), a relação do pesquisador com o objeto de pesquisa necessita ser caracterizada pelo desejo de mudança, pelo compromisso com as questões sociais e com a emancipação humana.

Nessa perspectiva que a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Histórico-Cultural e Educação (GEPEHC), no qual os trabalhos se apoiam na teoria de Vigotski fundamentado na dialética, tem trazido contribuições para a educação uma vez que a teoria valoriza a formação, o desenvolvimento social e humano, posição educativa com a qual concordamos nos encontros do grupo. Por tudo isso, entender a atuação do coordenador pedagógico a partir dos aspectos do trabalho pedagógico se constitui um campo de pesquisa fecundo frente às contradições existentes na realidade e que precisam ser investigadas e transformadas.

1.2 Construção do problema de pesquisa, questões e objetivos

A função do coordenador pedagógico ainda passa por momentos de reconstrução e indefinições de suas ações no âmbito profissional (Vasconcellos, 2019; Saviani, 1999/2012). No entanto, a existência desse profissional na escola é fundamental para garantir a si mesmo e aos professores melhores perspectivas na organização do trabalho pedagógico e ao processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é a qualidade da educação na instituição de ensino. As situações de ensino-aprendizagem são fundamentais e de acordo com Vigotski (2003) precisam ser organizada de modo a articular os saberes dos professores e coordenadores pedagógicos a fim de que possam ser modificados, consolidados e ampliados tendo em vista que o desenvolvimento humano e a educação não se constituem um ato neutro, mas uma relação dialética, em que não é possível identificar onde começa um e termina o outro, pois estão sempre em movimento (Vigotski, 2003, p. 76).

O coordenador pedagógico também é aquele que precisa assumir o compromisso por acompanhar, orientar e avaliar o processo educativo, isso inclui a identificação de fragilidades e a proposição de soluções que surgem no cotidiano da escola. Além de colaborar com a construção do projeto político-pedagógico e a formação contínua de professores, o compromisso deste profissional na escola está intrinsecamente ligado ao professor, ao processo de ensino-aprendizagem e à promoção de uma educação de qualidade.

A partir da Constituição de 1988, especificamente no artigo 22, inciso XXIV, houve um notável reconhecimento do papel crucial da educação na construção de uma sociedade brasileira mais democrática e igualitária. Esse reconhecimento teve um impacto significativo na reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, datada de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Esta legislação estabelece a importância da participação da sociedade civil na formulação das políticas educacionais, enfatizando a necessidade de um esforço coletivo e a coordenação de ações pedagógicas.

De acordo com a LDB, conforme estipulado no artigo 64, a formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional no contexto da educação básica precisa ser conduzida por meio de cursos de graduação em pedagogia ou, alternativamente, em níveis de pós-graduação, a critério da instituição de ensino. Essa formação necessita, contudo, garantir uma base comum nacional, estabelecendo assim modelos e diretrizes fundamentais para a formação desses profissionais.

Mesmo que se destaque a relevância dessas formações, é notável a perspectiva abrangente e centrada no gerenciamento que a legislação em si evidencia. O coordenador

pedagógico emergiu como o profissional apto para liderar o desenvolvimento do trabalho pedagógico, com foco nas diretrizes de uma educação mais democrática e equitativa. No entanto, a legislação educacional, embora reconheça a relevância dos profissionais da educação e da formação contínua dos professores, não estabeleceu de maneira clara quais são as atribuições específicas deste profissional docente. Somente anos depois, com base na resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 do Conselho Nacional de Educação - CNE que foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada, nessa resolução foi dado foco a formação inicial e continuada de professores, assim como alguns destaques para a valorização do magistério. A partir disso, a formação continuada passou a ser uma das principais funções a ser desenvolvida pelo coordenador pedagógico na escola.

Outras funções, também são atribuídas ao coordenador pedagógico, ampliando sua área de atuação. No entanto, seu trabalho é frequentemente intensificado por uma série de demandas, muitas das quais são interrompidas para a realização de tarefas burocráticas e administrativas. Essas funções adicionais acabam por interferir no trabalho pedagógico, repercutindo diretamente na prática dos professores. Segundo Oliveira (2002), o trabalho docente se intensifica em três dimensões: a primeira é o aumento do tempo de trabalho no mesmo lugar de realização das atividades profissionais, a segunda é a extensão do trabalho remunerado que nem sempre é reconhecida como exploração, e a terceira é a incorporação de certa flexibilidade nas políticas públicas educacionais que geram desregulação e dão maior autonomia administrativa a escola.

O trabalho docente, que se estende ao coordenador pedagógico precisa ser valorizado em todas as suas dimensões, isso implica em aprimorar as condições de trabalho de ambos, e igualmente, em renovar de maneira constante o processo pedagógico. O coordenador pedagógico enfrenta diversos desafios, sendo um deles o compromisso com a formação continuada dos professores. É nesse sentido que esse profissional precisa estar envolvido com o trabalho pedagógico, a fim de contribuir de maneira efetiva para o desenvolvimento dos professores e para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A Resolução do CNE nº 2 de julho de 2015 em seu Art.16 sobre a formação continuada compreende:

As dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da

formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (Brasil, 2015, p. 13).

A formação continuada é essencial para uma melhor atuação profissional, mas muitas vezes ela é feita de forma aligeirada e em meio ao trabalho cotidiano, prejudicando as atividades dos profissionais da educação. Conforme Pimenta (2003), o professor coordenador tem dificuldades para desenvolver suas atividades, sendo constantemente chamado para atender as urgências postas pela escola, tendo suas funções em todos os momentos não delineadas. A autora defende a importância de investimentos na formação do coordenador pedagógico uma vez que esse profissional se configura como agente estimulador e articulador do trabalho pedagógico na escola. Por trabalho pedagógico entende-se toda atividade que se baseia na pedagogia e visa à produção de conhecimento sistematizada na escola, seguindo as proposições elencadas no projeto político pedagógico da instituição, com ênfase para o método, técnicas e avaliação intencionalmente planejadas (Ferreira, 2010).

Almeida e Placco (2009) defendem que o coordenador pedagógico exerce a função articuladora, formadora e transformadora no processo educativo. Esse profissional é essencial no direcionamento das articulações curriculares, principalmente, nas áreas específicas de produção de conhecimento, nas relações socioculturais com a escola, com os alunos e com as ações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola como um todo. Esses termos, articuladora, formadora e transformadora, se interligam e precisam ser desenvolvidas no âmbito do trabalho pedagógico na escola.

É importante compreender a partir de Fernandes (2010) quando afirma que:

o coordenador pedagógico é o responsável, nas instituições de ensino, por articular as ações coletivas do projeto político pedagógico, pelo acompanhamento e orientação do trabalho docente, pela organização de reuniões pedagógicas, e também, por realizar atividades formativas com os professores (Fernandes, 2010).

Diante das contribuições científicas acerca do trabalho do coordenador pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é observado consenso entre diversos autores como, (Pessôa, 2015, Almeida e Placco, 2009, Fernandes e Farias, 2023, Ferreira, 2010, Saviani, 1999, 2012) entre outros. E configura-se como um problema de pesquisa, uma vez que a epistemologia científica revelou que esse profissional ainda adota concepções tecnicista, burocrática e administrativa (Vasconcellos, 2019; Saviani, 1999/2012, Libânio, 2001; Placco, 2009). É evidente o distanciamento no âmbito pedagógico, nas políticas públicas educacionais

e nas ações relacionadas ao trabalho pedagógico, contribuindo para a precarização e intensificação de seu trabalho na escola. Isso, por sua vez, impacta negativamente suas atividades junto aos professores, prejudicando o desenvolvimento eficaz de sua atuação na escola e ampliando, assim, suas demandas diárias. Para tanto, este estudo demandou a investigação da realidade de atuação da coordenadora pedagógica no que circunscreve a organização do trabalho pedagógico, como se desenvolve, se realmente acontece e se existe relação com o projeto político pedagógico, com a produção do conhecimento da escola e outras atividades pedagógicas junto aos professores.

Nesse sentido, evidenciou-se neste estudo as diversas demandas que o profissional da educação (coordenador pedagógico) enfrenta em sua prática pedagógica, gerando inquietações. Desse modo, é importante continuar a investigar essa temática, pois as pesquisas científicas mostram as necessidades e lacunas de direcionamentos para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola.

Sendo assim, para subsidiar e orientar este estudo utilizo critérios ancorados no sistema teórico-conceitual de Vigotski, e de autores que versam sobre a coordenação pedagógica. Foi neste campo que esta pesquisa buscou responder a seguinte questão: **Como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Capanema-PA?**

Para auxiliar na resposta de forma mais aprofundada, elaborei as seguintes questões específicas:

1. O que os estudos mostram sobre a atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?
2. Como é organizado o trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?
3. De que maneira a teoria histórico-cultural pode contribuir para a atuação da coordenadora pedagógica com vistas a organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana?

A fim de responder às questões, elaborei os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

- Analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Capanema-PA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apontar como a literatura aborda a questão da atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Descrever e analisar a organização do trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Relacionar contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a atuação da coordenadora pedagógica com vistas à realização de um trabalho docente crítico e emancipatório.

1.3 Referencial teórico

A pesquisa teve como fundamento a Teoria Histórico-Cultural, apoiada no sistema teórico-conceitual de Vigotski, o qual desenvolveu e organizou um sistema conceitual geral com bases no materialismo histórico e dialético. Esse sistema envolve conceitos críticos de natureza geral, bem como sistemas conceituais específicos, que estão relacionados a fim de esclarecer o processo da gênese social do psiquismo humano (Teixeira; Barca, 2020, p. 268) Além disso, o estudo se respalda em autores da educação que trazem contribuições relevantes para a atuação do coordenador pedagógico e a educação em seu contexto geral. Dessa forma o referencial teórico se embasa nas obras científicas de Almeida e Placco (2009), Silva (2008), Pimenta (2003), Freitas (1994), Libâneo (2001), Vasconcellos (2013, 2019), Silva (2009), Teixeira (2020), Delari (2020), Vigotski (1991) e outros.

Os conceitos discutidos versam sobre o papel do coordenador pedagógico, o trabalho pedagógico, e da busca por uma educação emancipadora e de qualidade. Todos esses elementos estão interligados com a teoria de Vigotski que oferece implicações essenciais para a educação, a formação humana, o desenvolvimento social e o processo de ensino-aprendizagem. Este estudo também explora conceitos relacionados à formação contínua do coordenador pedagógico, destacando seu papel significativo como formador de professores. Sua responsabilidade central é formar e articular o trabalho formativo e pedagógico entre os pares, sendo inegável sua importância, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que são o foco deste estudo.

Segundo Teixeira e Barca (2020), Vigotski (1991) teve como objetivo criar uma psicologia fundamentada no materialismo histórico e dialético, no qual incorporou em seus estudos psicológicos a compreensão sobre a dialética do desenvolvimento humano, percebendo a pessoa inseparável da realidade concreta e por isso multideterminada em suas relações social e histórico. Essa perspectiva considera a síntese resultante da contradição dialética entre os aspectos objetivos e subjetivos do indivíduo. Conforme Carvalho (2019), Vigotski elaborou um sistema conceitual que aborda o processo de formação humana enfatizando o papel essencial da educação na constituição do ser humano. Isso ressalta a importância de sua teoria tanto para a educação quanto para a constituição da personalidade e desenvolvimento da pessoa.

Ainda, segundo Carvalho (2019) quando Vigotski pensou na Dialética da Psicologia, em seu aspecto geral, adotou a dialética humana intencionalmente associada ao objeto de estudo. Foi assim que surgiu um conjunto de elementos concretos que contribuem para a apreensão do ser humano como um ser social, simbólico e histórico. Sendo por isso, importante destacar que a teoria de Vigotski traz contribuições relevantes para a educação, ao criar um sistema teórico-conceitual que abrange as múltiplas dimensões do trabalho pedagógico na perspectiva de valorização das práticas sociais, processuais e humana.

A teoria de Vigotski é alinhada a uma perspectiva crítica, e tem como elementos a emancipação, o desenvolvimento da personalidade consciente, e se baseia na dinâmica da dialética, do contraditório e da totalidade. A noção de personalidade consciente é central em sua teoria, e se refere à consciência da pessoa, emergindo de suas vivências concretas de vida, de trabalho e de formação humana, sendo as relações sociais, a existência social da pessoa, que gera a consciência humana. Teixeira (2022), em consonância com Delari (2020) destaca que a personalidade consciente significa o processo pelo qual o ser humano é capaz de realizar relações pessoais junto ao mundo, aos demais e a si mesmo, o que determina e contribui dialeticamente para o desenvolvimento integral da pessoa.

Conforme apontado por Silva (2008), a emancipação está intrinsecamente ligada à epistemologia da práxis, que se refere à aplicação concreta do conhecimento. Dentro desse contexto, a práxis necessita ser crítico-emancipadora, pois contribui para ampliar a valorização do processo de desenvolvimento ontológico da pessoa que se torna professor, criando oportunidades para estabelecer uma relação com o ambiente social, cultural e físico. Ainda explica que são as práticas formativas emancipadoras que orientam e esclarecem a compreensão da realidade, das experiências vividas, da interpretação e construção de sentido e significado. É justamente dentro dessa perspectiva que se busca a emancipação, um trabalho

colaborativo, coordenado e orientado para a promoção das relações sociais que contribuem para a formação de um ser social, humano, consciente e capaz de transformar a realidade.

De acordo com Teixeira (2022), a adoção da concepção de educação presente no sistema teórico-conceitual de Vigotski é de suma importância. Delari (2017, 2020), reconhecido por organizar as teorias de Vigotski, apresentou esse sistema por meio de quatro princípios gerais, visando contribuir significativamente para o processo educativo. Esses princípios não apenas têm relevância para as interpretações e intenções investigativas no meio escolar, mas também demanda um estudo unificado e interligado, dada sua importância integral para o meio educativo. Desse modo, é fundamental estudar esse sistema como uma unidade e de forma articulada, 1. Objeto de estudo - personalidade humana consciente, 2. Princípio explicativo - relações sociais, 3. Unidade de análise - intenções significativas que se unem ao objeto de análise e ao princípio explicativo, e 4. Modo de proceder à análise que se configura no método genético-causal, o que significa a necessidade de ser compreendida que o social para o autor não pode ser minimizado ao simples modo de interação entre as pessoas e nem ao que se refere ao desenvolvimento social da personalidade consciente, pois antes de tudo, o mais importante está na significação e compreensão da essência dos fatos e de que a existência social da pessoa se estabelece nas relações sociais, sendo isso a principal fonte de condução para o desenvolvimento humano e para atingir outros níveis de desenvolvimento o que sem dúvida interferirá na formação da personalidade consciente, sendo esses elementos indissociáveis para o estudo com o olhar dialético e a partir das proposições da teoria de Vigotski.

Dessa forma, é por meio do sistema teórico-conceitual e de autores da educação que defendem práticas sociais emancipatórias que se pretende compreender e explicar sobre os percursos que precisam ser seguidos dialeticamente acerca da atuação do coordenador pedagógico, do trabalho pedagógico colaborando para a práxis dos professores a partir da concepção crítica da realidade humana, das relações sociais e da valorização de uma educação escolar de qualidade.

A educação de qualidade é analisada por Silva (2009) sob dois eixos distintos: o primeiro deles é de natureza econômica, onde a autora questiona a educação como uma ferramenta direcionada para atender às demandas do sistema capitalista. Essa perspectiva requer uma reavaliação, uma vez que essa forma de educação tende a focar preponderantemente na preparação do indivíduo para o mercado de trabalho, priorizando a produtividade e a eficácia nos serviços. A autora destaca que concepções de qualidade, quando consideradas sob uma perspectiva comercial, são guiadas por critérios de utilidade,

praticidade e comparabilidade. Esses parâmetros são utilizados para avaliar, padronizar e hierarquizar elementos inerentes ao contexto mercantil (Silva, 2009, p. 4).

Segundo Silva (2009), a priorização dos aspectos econômicos tem repercussões na qualidade da educação, uma vez que reduz a experiência educativa e social do processo de ensino-aprendizagem a simples fórmulas, tabelas e estatísticas. Isso propicia a ascensão da lógica gerencialista implantada nos sistemas de ensino. A autora destaca que tanto os fatores internos quanto externos interferem na qualidade social da educação. Dentre os fatores socioeconômicos, que abrangem condições de moradia, emprego ou desemprego dos responsáveis pelo estudante, assim como o envolvimento de crianças e adolescentes em atividades laborais, e até mesmo a distância entre os locais de moradia e estudo, são considerados elementos contributivos para a qualidade da educação. Aspectos socioculturais, como a escolaridade da família, o contexto cultural dos filhos, práticas de leitura e oportunidades de viagens, também desempenham um papel relevante. Além disso, a transparência e adequado financiamento público, bem como o comprometimento dos gestores com a formação dos professores e demais profissionais da educação, são componentes fundamentais na promoção de uma educação de qualidade (Silva, 2009).

O segundo eixo, em contrapartida, tem seu foco na qualidade da educação para à prática social concreta. Esse eixo considera uma variedade de aspectos, abrangendo a organização do trabalho pedagógico, a gestão escolar, os projetos de ensino, a forma como ocorrem às interações entre a escola e a família, bem como a abordagem da política de inclusão e respeito às diferenças. Além disso, no âmbito desse eixo, valoriza-se o diálogo e o trabalho colaborativo (Silva, 2009, p.9).

De acordo com Silva (2009) o trabalho pedagógico só se torna adequado quando acontece de forma intencional na escola, por meio de critérios dialéticos voltados para esse propósito. Um desses critérios é aquele que possibilita o desenvolvimento de relações de aprendizado baseadas em princípios éticos. Dessa forma, na concepção de Vigotski ao incorporar em sua epistemologia as bases teóricas e práticas para a transformação do ser humano como uma unidade e que se estende para o meio social educativo, contribui-se para as formas de atuação adotadas pelos profissionais da educação para que sejam cuidadosamente planejadas e organizadas intencionalmente.

Assim, Vigotski ressalta que o meio social educativo direciona o trabalho do professor, do coordenador pedagógico e da instituição escolar como um todo, particularmente no que diz respeito à formação do profissional, e serve como um guia para a organização de seu trabalho. Consequentemente, o meio social educativo emerge como componente central

para o desenvolvimento da pessoa, e contribui para o processo de construção e significação de atuação de sua prática na escola e para além dela. Conforme assinalado por Teixeira e Barca (2020), pautadas em Vigotski o meio social educativo é definido como o “conjunto de todas as relações humanas experienciadas na escola”.

Segundo Fernandes e Farias (2023), a partir de análises apoiadas no materialismo histórico e dialético foi possível constatar que a função do coordenador pedagógico que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ainda precisa atuar diretamente com o trabalho pedagógico em prol das finalidades educativas a partir do olhar crítico sobre ela. Assim, neste estudo em conformidade com as autoras defende-se que,

[...] a partir das transformações do papel da escola, a função do coordenador pedagógico também se modifica, ou seja, esse profissional torna-se responsável em desenvolver na escola os programas, as políticas, as avaliações, as questões metodológicas de ensino, a seleção sistemática dos conteúdos, responsabilizando-se também pelo planejamento e elaboração da formação continuada na escola (Fernandes; Farias, 2023).

Zanatta e Alves (2020), no texto sobre “Aqui a gente é bem maior”: significações infantis sobre entrar na escola aos seis anos evidenciam que o processo de transição da educação infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental mesmo que relevante afeta sua identidade e cria dificuldades no processo de ensino-aprendizagem por esses princípios estarem relacionadas e baseadas em estruturas educacionais rígidas e estabelecidas.

Na perspectiva de Vigotski (2021), torna-se essencial atribuir devida importância aos aspectos formativos que precedem o ensino formal na escola durante a fase inicial de ensino. Essa ênfase é destacada em seu texto sobre "O problema da instrução e do desenvolvimento mental na idade escolar". Conforme delineado pelo autor, o processo de desenvolvimento e instrução, ou seja, o ensino-aprendizagem ocorre de maneira intencional na escola por meio das relações entre professores e alunos, bem como a participação do coordenador pedagógico. Este processo é fundamentado na história de vida da criança e nas relações sociais que ela estabelece com os adultos.

Nesse sentido, o que se pretende dizer é que essas demandas perpassam ao coordenador pedagógico que desempenha um papel crucial, uma vez que precisa se apropriar do conhecimento e das experiências significativas da vida escolar dos alunos e professores. Isso contribui para promover modificações na práxis pedagógica e para a melhoria dos processos educativos como um todo. De acordo com Vigotski, a educação não se restringe apenas à transmissão de conteúdo, mas está intrinsecamente ligada ao entendimento das

experiências de vida das crianças e ao fomento das relações sociais que enriquecem seu desenvolvimento como uma personalidade consciente e em constante evolução.

Conforme as ideias de Vigotski (1991, 2003), o processo educativo engloba tanto o trabalho pedagógico quanto o desenvolvimento da pessoa como uma personalidade consciente, e esse desenvolvimento é alcançado por meio da relação social. Portanto, na perspectiva do autor, a educação é concebida como um processo educativo que se desdobra de maneira dialética por meio de três componentes fundamentais: o professor, o aluno e o meio social educativo, em que todos desempenham um papel ativo.

De acordo com Vigotski (1991, 2003), a educação desempenha um papel de relevante na vida das pessoas, sendo uma das suas principais funções a transformação da realidade do ser humano diante da sociedade, de si mesmo e do mundo que o cerca. A partir das concepções de Vigotski, é importante compreender que educar implica em organizar a vida, e o trabalho do coordenador pedagógico que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é de dar continuidade a ação de organizar o meio educativo na escola.

No que diz respeito ao processo educativo, Vigotski (1991, 2003) destaca elementos essenciais para o desenvolvimento da práxis na escola, os quais o autor detalha e organiza de acordo com suas especificidades. Esses conceitos estão intrinsecamente interligados e podem ser divididos da seguinte forma: zona de desenvolvimento próximo ou iminente, aluno, relações sociais, meio social educativo e "obutchenies". Para o autor, é fundamental que esses conceitos estejam intrinsecamente relacionados com o cotidiano do coordenador pedagógico na escola.

Para fins de esclarecimento, destaco os conceitos de educação embasados na teoria de Vigotski. São concepções importantes que transitam no meio escolar e precisam ser considerados dialeticamente pela coordenadora pedagógica, professores e todos os participantes da escola (Vigotski, 1991, 2003; Prestes, 2012; Teixeira e Barca, 2020).

- *A Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP)*: refere-se a um conceito que detém uma relevância significativa dentro do arcabouço conceitual da educação formulado pelo autor para enfatizar a natureza colaborativa no processo educacional, sobretudo, através da promoção de "obutchenies". O coordenador pedagógico precisa compreender essa zona para orientar os professores na organização do ensino-aprendizagem às necessidades individuais e coletivas dos alunos;

- *Aluno*: Vigotski enfatiza a importância de entender o aluno como um ser social, ativo e intrinsecamente situado a sua existência social, ou seja, por meio das relações sociais que estabelece. O coordenador pedagógico deve considerar as características individuais de cada aluno, suas experiências e contextos sociais para promover um ambiente de aprendizado enriquecedor;
- *Relações Sociais*: Vigotski destaca o papel das relações sociais no ensino-aprendizagem. O coordenador pedagógico precisa promover um meio escolar que incentive as relações entre professores e aluno, criando oportunidades para a construção do conhecimento por meio do diálogo e da colaboração entre os pares.
- *Meio social educativo*: são as relações intencionalmente organizadas com a finalidade de aprimorar o processo educativo, onde todos são ativos no âmbito escolar;
- *"Obutchenies"*: termo russo que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, é a organização intencional do processo educativo. Para Vigotski, as relações sociais são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano em conjunto. O coordenador pedagógico então precisa promover o meio escolar que valorize e promova essas relações.

Compreender e aplicar esses conceitos na prática educacional e pedagógica é essencial para fortalecer o trabalho docente realizado pelo coordenador pedagógico, permitindo uma fundamentação teórica sólida, crítica e abrangente em contribuição ao desenvolvimento dos professores, dos próprios alunos e si mesmo.

Assim, considero que este estudo se concentra na atuação do coordenador pedagógico e no desenvolvimento crítico de seu trabalho pedagógico na escola, destacando a importância da transformação social e pessoal desse profissional. Além disso, visa promover o desenvolvimento de sua formação consciente, identificando-o com base em suas expressões verbais e significados subjacentes. É amplamente reconhecido que a responsabilidade de organizar o meio educativo e formativo recai sobre o coordenador pedagógico. Nesse sentido, acredito firmemente que a teoria de Vigotski, com seus princípios e conceitos gerais, específicos e críticos, oferece uma contribuição inestimável para a prática desse profissional, de modo a desenvolver uma educação organizada para a vida.

1.4 Estrutura da dissertação

A dissertação segue a seguinte estrutura: na seção 1, de caráter introdutório, apresento o problema de pesquisa, a trajetória de pesquisa, os objetivos e o referencial teórico-método.

Na seção 2, apresento o método utilizado. Nela, descrevo o caminho da pesquisa, apresentando os procedimentos e princípios metodológicos fundamentados em Vigotski que norteou todo este estudo.

Na seção 3, descrevo a revisão bibliográfica acerca da atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, utilizei os descritores de busca “Coordenação pedagógica e Anos Iniciais do Ensino fundamental”, “Coordenação pedagógica e Ensino Fundamental”. O objetivo dessa busca foi identificar outros trabalhos que tiveram como foco esta temática específica. Desse modo, analisei publicações relacionadas à temática sobre a coordenação pedagógica, na Base de Dados do Portal de Periódicos da Capes no período de 2013 a 2023. O propósito dessa revisão foi apresentar informações relevantes sobre a coordenação pedagógica, especialmente nos Anos Iniciais, conforme mencionado anteriormente. Isso possibilitou uma compreensão mais aprofundada dos elementos epistemológicos e científicos relacionados à temática em questão.

Na seção 4, apresento os fundamentos e atuação da coordenação pedagógica na escola: definições, atribuições e relações no âmbito educacional. O texto discorre sobre a coordenação pedagógica a partir de um breve contexto histórico. Em seguida, destaco a importância de uma práxis escolar crítica e emancipadora, fundamentada na teoria de Vigotski, conforme mencionado na introdução e no método adotado neste estudo, que segue a dialética humana, as relações sociais e a valorização do desenvolvimento humano como uma personalidade consciente. Vale ressaltar que a coordenação pedagógica não foi abordada de maneira linear e organizada, sendo, por isso, explorada neste estudo por meio de um breve histórico para facilitar a compreensão do estudo.

Na seção 5, são expostos os resultados da pesquisa empírica, referente à segunda questão específica, direcionada a compreender como é organizado o trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, são detalhados os processos constitutivos de Rosa, abrangendo sua existência social e, em um segundo momento, seu trabalho na escola.

A seção 6 teve como proposta relacionar as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o trabalho docente da coordenadora pedagógica. Assim, descrevo as concepções crítica fundamentadas no sistema teórico-conceitual de Vigotski que traz conceitos gerais e específicos que contribuem significativamente para o pensar pedagógico emancipador,

intencional e que vise uma sociedade justa, solidaria, e democrática. Por meio de suas ideias baseadas no materialismo histórico-dialético têm-se nas relações sociais os princípios determinantes para o processo de formação e desenvolvimento humano como uma personalidade consciente.

Nessa perspectiva que o trabalho de Rosa pode passar por uma transformação significativa, impulsionada por uma fundamentação teórica sólida capaz de inspirar a revisão de estratégias para um processo educativo libertador. A teoria de Vigotski, ao defender o papel do professor e do coordenador pedagógico como organizadores do meio social educativo instigam a uma ação coletiva e intencional. Nesse sentido, ambos, assumem o compromisso conjunto com a educação e com a transformação social e humana, considerando a educação como ponto de partida fundamental para a organização da vida.

2 MÉTODO: O CAMINHO DA PESQUISA

“O método, isto é, o caminho seguido, se contempla como um meio de cognição: mas o método vem determinado em todos os pontos pelo objetivo a que conduz. Por isso, a prática reestrutura toda a metodologia da ciência” (Vygotski, 1927, 1991, p. 18).

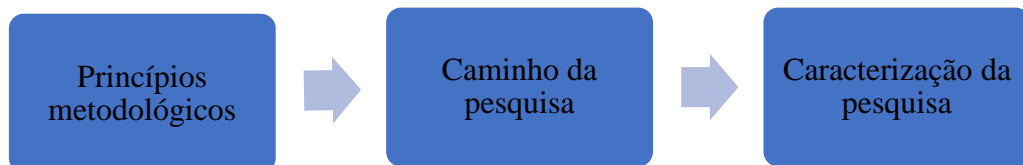
Nesta seção abordo os procedimentos da pesquisa e a base teórico-metodológica que orientou este estudo. Descrevo os caminhos percorridos para responder à questão central da pesquisa, que buscou analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A partir da questão central e das questões específicas da pesquisa, que são: 1. O que os estudos mostram sobre a atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? 2. Como é organizado o trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? 3. De que maneira a teoria histórico-cultural pode contribuir para a atuação da coordenadora pedagógica com vistas a organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana?

Essas questões, explicitadas na seção anterior foram formuladas com o propósito de assegurar que o estudo obtivesse um conjunto abrangente de informações, assim, compreendendo que a pesquisa exige escolhas, tomada de decisões, incertezas e necessita ser conduzida por bases metodológicas que garantam, de forma segura, o processo de investigação e descoberta, nesta seção, apresento o método em seus aspectos gerais e o caminho percorrido para obter as respostas e alcançar os objetivos traçados, incluindo os princípios metodológicos e os procedimentos utilizados.

Os princípios metodológicos são fundamentais para traçar o caminho deste estudo e determinar as etapas, as categorias de análise, e os procedimentos de análise de produção de informações obtidas durante a pesquisa empírica.

Os procedimentos metodológicos expostos nesta seção são os seguintes:



2.1 Princípios metodológicos

Os princípios metodológicos empregados neste estudo visam analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esses princípios se baseiam no sistema teórico-conceitual de Vigotski que se apoia no materialismo histórico-dialético por entender que o ser humano se desenvolve nas relações sociais, sem isolá-lo de sua essência, destacando a importância do ser humano sócio-histórico, consciente, ativo, crítico, dialógico e transformador da realidade da qual pertence.

Teixeira e Barca (2020) enfatizam que a teoria de Vigotski tem como direcionamento a construção de uma sociedade contemporânea, justa e solidária e afirmam a importância da teoria para a educação por meio de seu sistema conceitual, uma vez que representa o núcleo de sua teoria, e também, por desempenhar papel fundamental para as práticas sociais emancipatórias.

Nessa perspectiva, as autoras destacam que Vigotski desenvolveu sua teoria no período compreendido entre 1917 e 1934, durante os primeiros anos da Revolução Russa. Esse foi um período caracterizado por conflitos, contradições e incertezas, mas também por uma esperança renovada em relação às novas condições políticas da época. As autoras também enfatizam que Vigotski e seus colaboradores enfrentaram o desafio de incorporar os princípios de Marx e Engels ao campo da psicologia, com o objetivo de estabelecer uma psicologia fundamentada no materialismo dialético (Teixeira; Barca, 2020, p. 271).

Ao defenderem a relevância do sistema conceitual de Vigotski, como um conjunto dinâmico e interligado, também destacam que sua teoria precisa ser fundamentada na perspectiva da dialética do ser humano e da psicologia. Assim, compreendem que são os princípios gerais e os conceitos críticos desenvolvidos por Vigotski que trazem para a educação na atualidade uma proposta de construção inovadora, porém ainda incompleta de uma ciência psicológica (Teixeira; Barca, 2020, p. 271). Por esse motivo, nas palavras de Vigotski (1991), a dialética da psicologia é a dialética do humano, que constitui o seu objeto de estudo.

Conforme mencionado anteriormente, a perspectiva de análise de Vigotski teve seu início no campo da psicologia. O autor empreendeu esforços para alcançar uma compreensão científica por meio da dialética e, conseqüentemente, trouxe contribuições significativas para o campo da educação, do trabalho pedagógico, da formação e do desenvolvimento social, com o objetivo de promover a emancipação humana. De acordo com Delari (2017), seguindo a perspectiva de Vigotski, a dialética da psicologia é, de fato, a dialética do ser humano e para compreender esse movimento dialético à natureza humana, é essencial adquirir uma

compreensão profunda do sistema conceitual desenvolvido por Vigotski (Vygotski, 1926-27, 1991).

Segundo Delari (2010) ao produzir o artigo sobre “Questões de método em Lev Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição” explica que: “O método é o caminho a ser seguido e se contempla como um meio de conhecimento, mas o método vem determinado em todos os pontos pelo objetivo a que conduz. Por isso, a prática transforma a metodologia da ciência” (Vygotski, 1927, 1991, p.357). Desse modo que:

[...] Os caminhos da cognição, ou o próprio método, colocam-se para a investigação científica como meios necessários para atingir um conhecimento crítico, um conhecimento mais verdadeiro sobre a realidade humana, que será justo aquele que permite efetivamente transformá-la, não em qualquer direção, mas em uma que promova maior emancipação humana” (Delari, 2010, p. 08).

Foi nessa perspectiva, que este estudo buscou compreender o trabalho docente da coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Capanema-PA fundamentada na teoria histórico-cultural e no método de Vigotski, pois é por meio desse método que se busca contribuir para o desenvolvimento humano e emancipatório desta coordenadora em seu cotidiano na escola, assim como dos professores e alunos visando à qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Ainda, no artigo sobre “Questões de método em Lev Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição” é destacado a importância da prática social, da dialética humana e da formação da personalidade consciente, que são conceitos centrais da sua teoria. Assim, para o teórico a criação de seu método é fonte de ampla preocupação e investimento, e por isso, assegura que: “[...] a questão primária é a questão do método; esta é a questão da verdade” (Vygotsky, 1926, 2007, p.18).

Barca (2017) afirma que a concretização de um estudo científico apoiado na teoria histórico-cultural requer também a adoção de seu método, algo trabalhoso a Vigotski, pois fez parte das inquietações do teórico nas primeiras produções desenvolvidas, em 1924, até suas últimas produções, em 1934. Por conseguinte, e devido “[...] à importância que o autor atribuiu ao método em sua abordagem teórica, Vigotski é considerado por diversos/as autores/as, dentre os quais: Van Deer Veer e Valsiner (1996) e Wertsch (1998), como um metodólogo” (Barca, 2017, p. 70).

Sabendo que a teoria de Vigotski é teoria e método, este estudo seguiu a perspectiva do método genético-causal. Esse método se caracteriza por ser dialético e por buscar as causas dos fenômenos na sua essência, não apenas na sua aparência. Portanto, torna-se fundamental

não apenas descrever os fatos, mas também buscar entender e explicar como eles acontecem. Nesse sentido que partir do mais amplo para o mais específico é de extrema importância, conforme ressaltado por Vigostki (Vigotski, 1928; Vygotsky 1928, 1994). Logo, essa orientação metodológica concentra-se nos processos de desenvolvimento humano.

Para Delari (2021) o termo “genético” reconhece que a história é construída de forma histórica, descontínua e contraditória, e não previsível, por outro lado, o termo “causal” tem por objetivo compreender o objeto da ciência de forma “determinista”, ou seja, investigar quais são as causas que determinam sua configuração atual que a levam a se desviar dessa condição (Delari, 2021).

Os três princípios metodológicos da teoria histórico-cultural são fundamentais para o desenvolvimento científico deste estudo, pois consideram a dialética humana como base, e assim, entendem que, o objeto precisa ser analisado a partir do processo que o constitui, além disso, destaca a necessidade estudar a essência dos fenômenos e não apenas descrevê-los superficialmente. Por fim, ressalta a importância de investigar a origem dos processos que se cristalizaram ao longo da história (Delari, 2015).

Assim, explica Carvalho (2019) primeiro é preciso analisar processos, e não objetos, pois é importante dar ênfase ao desenvolvimento do ser humano como uma personalidade consciente, portanto não se pode tratar o fenômeno como algo inerte, separado de sua existência social, mas como síntese das relações sociais.

Com base nisso, entendo que para compreender como se desenvolve o trabalho pedagógico da coordenadora pedagógica na escola, não foi suficiente apenas analisar o que ocorreu no passado. Foi necessário investigar como esses momentos se desdobraram e como podem progredir, analisando-os à luz de processos históricos que moldaram a função da coordenadora pedagógica. Isso permitiu uma compreensão mais “profunda” de como o trabalho pedagógico pode ser transformado com base na teoria de Vigotski.

O segundo princípio ressalta que, de acordo com Vigotski, não basta descrever o fenômeno da pesquisa, é preciso buscar a sua origem. Em função disso, neste estudo concentrei-me em descrever e analisar os elementos históricos e sociais que norteou a formação acadêmica e profissional para a constituição da coordenadora pedagógica. Para realizar essa análise, utilizei entrevistas e observações como métodos para a produção de informações sobre a sua origem, como mencionado, nos aspectos acadêmico e profissional relevantes para o seu desenvolvimento.

Já o terceiro princípio, a “metáfora do fóssil”, enfatiza a necessidade de investigar os comportamentos fossilizados que traduzem a máxima de Vigotski, em relação aos meios da cognição, que para o teórico isto implica na “busca da verdade”. (Carvalho, 2019, p. 79-80).

O último princípio orienta a análise da atuação da coordenadora pedagógica por meio da interpretação dos significados expressos em suas respostas sobre o trabalho pedagógico na escola. O objetivo foi compreender como esses significados (as palavras) contribuíram para a formação da consciência dessa profissional, uma vez que a coordenadora pedagógica é uma pessoa multideterminada, uma unidade dialética, envolvida por uma variedade de fatores que se relacionam de maneira complexa que interfere em suas experiências e condutas. Esses aspectos desempenham um papel significativo para a formação da pessoa como uma personalidade consciente.

Em conformidade com Carvalho (2019), o processo de pesquisa envolve a construção de caminhos que exploram as conexões entre a personalidade humana consciente, as relações sociais, os significados atribuídos às origens e as causas dos fenômenos. Consequentemente é importante partir da realidade concreta e estabelecer vínculos com as vivências, necessidades e os desafios sociais. Isso ocorre devido ao fato de que o desenvolvimento humano integral se manifesta a partir do coletivo em direção ao indivíduo, levando em conta a relação com a vida, as exigências e as dinâmicas sociais (Carvalho, 2019 p. 70).

2.2 Caminho da pesquisa

Para responder as questões e alcançar os objetivos da pesquisa, o método envolveu três tipos de pesquisa, a saber: 1. Pesquisa bibliográfica. 2. Pesquisa documental e 3. Pesquisa empírica.

2.2.1 Pesquisa bibliográfica

De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e digitais, como livros, artigos científicos e páginas de web sites. Segundo o autor, existem pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. A principal contribuição da pesquisa

bibliográfica reside no fato de ela constituir a fase inicial de qualquer tipo de pesquisa, possibilitando um estudo do que já foi publicado sobre o objeto.

No intuito de conhecer os estudos realizados sobre a atuação da coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizei levantamento bibliográfico e em seguida uma revisão bibliográfica das produções científicas publicadas na Base de Dados do Portal de Periódicos da CAPES. Os descritores de busca utilizados foram: “Coordenação pedagógica e Anos Iniciais do Ensino Fundamental” e “Coordenação pedagógica e Ensino Fundamental” no período de 2013 a 2023.

Localizei cento e oitenta e cinco trabalhos, sendo cento e oitenta e dois artigos e três dissertações, mas nenhuma tese. A partir da leitura dos resumos, selecionei dez artigos científicos que tinham maior afinidade com o tema da pesquisa e os analisei quanto aos seus objetivos, metodologias e conclusões, buscando identificar as lacunas existentes na literatura sobre o assunto.

A revisão bibliográfica foi importante e necessária por possibilitar o estudo teórico sobre a atuação do coordenador pedagógico na escola, em particular, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O que despertou interesse em conhecer melhor como esse profissional pode coordenar, organizar e desenvolver o trabalho pedagógico de forma crítica e emancipadora, tal como é proposto por Vigotski em seu sistema conceitual que conduz este estudo.

O resultado completo da revisão bibliográfica encontra-se na Seção 3 desta dissertação.

2.2.2 Pesquisa documental

A pesquisa documental, segundo Gil (2002) compreende diversos materiais e podem ser recriados conforme os objetos da pesquisa. No entanto, esses tipos de procedimento baseado em fontes documentais podem ser do tipo: correspondência pessoal, documentos cartoriais, registros de batismo, epitáfios e outros. Assim, na concepção do autor, a pesquisa documental tem suas vantagens por conter informações relevantes e fontes de dados históricos.

A pesquisa documental desta dissertação constou do levantamento e análise dos seguintes documentos: 1. Resolução nº 3, de 3 de Agosto de 2005 que define as normas nacionais para ampliação do ensino fundamental para nove anos; 2. Resolução nº 2º de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior

(cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada e 3. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB lei 9.394/96. Também analisei os documentos próprios da escola lócus da pesquisa, dentre os quais, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o regimento interno, projetos e planos de ações e outros que possam agregar ao objeto deste estudo.

2.2.3 Pesquisa empírica

A partir da compreensão dos estudos e princípios metodológicos desenvolvidos por Vigotski, entende-se que o objetivo deste estudo que buscou analisar como se desenvolve o trabalho da coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tem como embasamento a análise do fenômeno por meio da realidade concreta, com base nas relações sociais que a profissional participa na escola. Logo, este estudo realizado entre os meses de setembro a outubro de dois mil e vinte e três e aconteceu por meio da observação, descrição, análise, registros fotográficos e entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica, após assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido.

Em razão disso, como afirma o autor é por meio da realidade, das relações sociais que a pessoa participa que se pode conhecer o que se deseja investigar. Por isso, analisar os fatos se fez necessário, para ser possível enxergar como o ser humano se desenvolve, o que compreende incluir neste estudo a pessoa como uma personalidade consciente. É por esse motivo que se busca valorizar tal objeto processualmente, de modo dialético, dinâmico e crítico.

Gil (2002) afirma que a pesquisa de campo se apresenta com maior profundidade sobre o fenômeno. Além disso, possibilita maior flexibilidade no que se refere aos objetivos e questões propostas no decorrer do estudo. Por isso, pesquisa desse tipo é desenvolvida com base na observação e entrevista do fato estudado, cuja finalidade é conseguir explicar e interpretar do que ocorre o fenômeno em tese. Esse tipo de procedimento é na maioria das vezes vinculado a outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias.

Posto isso, foi por meio das vivências desta pesquisadora junto aos profissionais da escola que foi possível conhecer como é desenvolvido o trabalho docente da coordenadora pedagógica que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa empírica seguiu as diretrizes do método genético-causal proposto por Vigotski. Nesse sentido, apresento a seguir a caracterização da pesquisa e participante da pesquisa; Procedimentos de produção das informações e análise de dados.

2.3.1 Caracterização da pesquisa

A Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Prof^a Maria Natividade da Silva, lócus deste estudo, está localizada no perímetro urbano da cidade de Capanema, região nordeste do Pará, na Rua José Bonifácio, entre Avenida Barão de Capanema e Rua Dom Pedro II, S/N, Bairro: Oliveira Brito na cidade de Capanema, Estado do Pará, conforme ilustrada abaixo.

Figura 1: Escola M.E.I.F Prof^a Maria Natividade da Silva.



Fonte: registros fotográficos feito pela autora, 2023.

Com base nas informações fornecidas no Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola recebe o nome em homenagem à Professora Maria Natividade da Silva, que foi uma educadora incansável e defensora da educação de base. Maria Natividade da Silva nasceu em 08 de setembro de 1915, no distrito de Maciel, município de Guarabira, Estado da Paraíba.

Em 22 de março de 1984, saiu de sua cidade natal com destino ao Estado do Pará, chegando a Abaetetuba em março do mesmo ano, onde passou alguns dias. No dia 14 de maio de 1948, desembarcou no Município de Capanema e teve como primeiro endereço a Avenida Dom Pedro II, logo em seguida, mudou-se para Ruas 28 de outubro, no bairro do Campinho para morar num barraco de palha, sendo esse endereço definitivo em sua vida, local onde instalou sua “escolinha”.

Um fato marcante na vida da professora Maria Natividade, aconteceu por ocasião da visita a Capanema do Coronel Magalhães Barata e do Major Moura Carvalho, que estavam

em companhia do Prefeito Municipal da época, Senhor Raimundo Neves. Ao passarem pela Igreja Matriz, viram aquela senhora acompanhada de várias crianças/alunos. O coronel perguntou ao prefeito quem era. “É a professora do Campinho”. Em 1954, a professora Maria Natividade foi nomeada servidora pública municipal de Capanema, lecionando em sua própria barraca de palha por vários anos, e somente depois passou a lecionar na escola que atualmente adota seu nome.

Ainda conforme com o PPP da escola, a instituição de ensino foi construída no ano de 1980 e inaugurada em 16 de janeiro de 1981 sob a gestão de Herbert Matos Veríssimo. Com base no contexto sócio-histórico da escola na década de 80, constava-se das seguintes dependências na escola: quadra de esporte (descoberta), 01 (uma) copa, 06 (seis) sanitários masculinos e femininos e 04(quatro) salas de aulas atendendo alunos da pré-escola a 4º série do ensino fundamental/1º grau. Em 1985 na administração do prefeito municipal Jaime Nascimento a escola foi ampliada e mais 4 (quatro) salas de aula e 01 (uma) sala para diretoria. Na gestão do Prefeito Municipal Edimilson Lopes Acácio em 1988, a escola recebeu mais 04 (quatro) sala de aula, 02 (dois) banheiros e 01 (uma) dependência administrativa.

No ano de 2001 na gestão do Prefeito Municipal Dr, Jorge Neto da Costa a escola ganhou 01 (uma) sala para arquivo passivo, 01 (uma) sala para informática, 01 (um) refeitório, corredores cobertos, sala dos professores e uma nova fachada. E somente em 2014 e 2015, na administração do Prefeito Eslon Aguiar Martins, a escola passou por uma reforma geral, onde recebeu telhado novo, centrais de ar, três salas de aula novas, 01(uma) da diretoria e reconstrução da quadra de esportes.

De acordo com o PPP, atualmente a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Maria Natividade da Silva oferece educação para alunos da Educação Infantil, abrangendo o Pré-escolar II e Pré-Escolar III, o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano) em dois turnos diários de 04 horas, Atendimento Educacional Especializado (AEE) que funciona nos turnos (manhã, tarde e noite) com um total de trinta e nove alunos e no turno da noite, Educação de Jovens e Adultos. São (06) seis turmas com (165) cento e sessenta e cinco alunos e (30) trinta turmas com (769) setecentos e sessenta e nove alunos. Para melhor entendimento e a fim de esclarecer o leitor segue o quadro referente às turmas do primeiro e segundo turno na escola, que representa um total de 589 alunos:

Quadro 1: Turmas do primeiro e segundo turno EMEIF. Profª Maria Natividade da Silva

1º TURNO– MANHÃ	
01 turma Pré-Escolar II da Ed. Infantil	23 alunos
02 turmas do Pré-Escolar III da Ed. Infantil	45 alunos
02 turmas do 1º ano do Ens. Fundamental	50 alunos
02 turmas do 2º ano do Ens. Fundamental	53 alunos
02 turmas do 3º ano do Ens. Fundamental	49 alunos
02 turmas do 4º ano do Ens. Fundamental	51 alunos
02 turmas do 5º ano do Ens. Fundamental	64 alunos
TOTAL	13 turmas com 335 alunos
2º TURNO– TARDE	
01 turmas do Pré-Escolar II da Ed. Infantil	27 alunos
02 turmas do Pré-escolar III da Ed. Infantil	48 alunos
01 turmas do 1º ano do Ens. Fundamental	26 alunos
02 turmas do 2º ano do Ens. Fundamental	42 alunos
02 turmas do 3º ano do Ens. Fundamental	36 alunos
01 turmas do 4º ano do Ens. Fundamental	31 alunos
02 turmas do 5º ano do Ens. Fundamental	44 alunos
Total	11 turmas com 254 alunos

Fonte: a autora com base no Projeto Político Pedagógico da Escola – PPP

Ainda, no que se refere ao PPP, consta no quadro funcional da escola como recursos humanos a seguinte equipe: 25 (vinte e cinco) professores regentes de classe, equipe gestora formado por diretor, vice-diretor, coordenadora pedagógica e secretária escolar, 02 (duas) professoras regente em sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado, 02 (dois) assistentes administrativos, 02 (dois) servidores de apoio no portão, 02 (dois) funcionários no apoio de serviços gerais, 02 (duas) duas merendeiras, 02 (dois) vigias, 04 (quatro) cuidadoras de apoio aos alunos especiais.

No que diz respeito à estrutura física da escola, possui quatorze salas de aulas; Sala para direção; Secretaria; Sala de Coordenação Pedagógica; Sala dos professores; Sala de leitura; Sala de Informática; Salas para atender o AEE; Banheiro feminino e masculino para os alunos; Banheiro destinado aos funcionários; Refeitório coberto com duas mesas de refeitório; Cozinha com depósito para alimentos; Depósitos com materiais; Sala de Arquivo passivo; Dispensa de merenda escolar; Sala de material de Educação Física e Quadra coberta para prática de atividades físicas e lazer. Para esta pesquisa apenas uma coordenadora pedagógica participará desta investigação.

Sobre a função social da escola, visa assegurar ao educando ações que produzam condições favoráveis ao desenvolvimento pessoal e social, espaços e tempos capazes de proporcionar-lhe organização e sistematização do conhecimento, preparando-o para o

exercício consciente da cidadania e do mundo do trabalho, com ações coletivas e uma educação de qualidade, democrática e humana.

Quanto aos princípios orientadores das práticas pedagógicas na escola, segundo o PPP, são orientadas por diversos princípios que visam à formação integral do indivíduo e promovem uma educação de qualidade. Alguns desses princípios incluem, a integralidade, o diálogo escola-comunidade, trabalho em rede, transversalidade e outros.

A escola possui um Conselho Escolar que engloba todos os funcionários da instituição, desempenhando um papel significativo nas áreas administrativas, financeiras e pedagógicas. Além disso, este conselho conta com a participação ativa da comunidade escolar e local. Diante disso, a escola tem o compromisso em valorizar a pessoa e promover seu desenvolvimento de maneira ampla e integrada. Isso reflete um notável comprometimento com uma educação que abrange todos os aspectos da vida escolar e comunitária.

Em relação a alguns dos objetivos delineados no Projeto Político Pedagógico da escola e com base em conversas com a coordenadora pedagógica, ficou evidente sua preocupação em intervir e solucionar os conflitos diários entre os alunos. Muitas vezes, essa tarefa necessitou de comunicação com as famílias, dada a natureza sensível dessas questões que envolvem conflitos entre os alunos. Além disso, a escola busca ampliar e aprimorar o trabalho pedagógico, visando despertar a consciência crítica dos alunos em relação aos problemas nas áreas pedagógicas, sociais, econômicas e de segurança. Isso reflete a intenção da escola de abordar a pedagogia de maneira crítica e informada.

Ainda, durante a conversa, também observei a falta de uma base teórica sólida para a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, principalmente no que se refere às ações pedagógicas. Ficou evidente a falta de clareza quanto às ações concretas desenvolvidas na dimensão pedagógica da escola. Notou-se a necessidade de incorporar teorias e métodos, como os propostos na teoria de Vigotski, que têm o potencial de enriquecer os fundamentos pedagógicos da instituição com conceitos críticos. As concepções educacionais compostas no sistema teórico de Vigotski têm a capacidade de contribuir tanto para o desenvolvimento humano quanto para os princípios pedagógicos da escola.

Com o objetivo de proporcionar maior clareza ao leitor, é importante ressaltar que a participação neste estudo se limitou à coordenadora pedagógica. Após o primeiro encontro presencial, a profissional demonstrou disposição em colaborar com o estudo, o que se revelou como um dos fatores determinantes para a sua participação. Além disso, a minha motivação adicional para explorar o contexto de trabalho da coordenadora pedagógica decorreu da minha observação constante quanto ao envolvimento da comunidade escolar em questão. Outro fator

relevante foi a oportunidade de investigar a realidade da coordenadora pedagógica em uma escola localizada no interior do Pará, uma vez que a maioria das pesquisas acontecem nas grandes cidades.

Como decorrência disso, foi fundamental o primeiro contato com a participante da pesquisa que nesse momento permitiu a prévia apresentação da temática investigada. Esse momento viabilizou o acesso à coordenadora pedagógica e à equipe da escola, e foi requisito importante para a produção de informações e análise dos resultados. Também é válido ressaltar que o estudo conduzido em estreita colaboração com a escola, garantiu a confidencialidade e a privacidade da participante. Esse processo contribuiu de maneira significativa para promover a reflexão crítica e realçar a importância de seu trabalho na escola. Conseqüentemente, este estudo pode cooperar para repensar em práticas que visem um processo de ensino-aprendizagem democrático e de qualidade social para todos.

Portanto, após a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, informado a participante, a pesquisa empírica foi conduzida com o objetivo de descrever e analisar a organização do trabalho pedagógico da coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública e orientada a partir dos fundamentos do sistema teórico-conceitual de Vigotski.

Diante disso, investiguei como se constitui o trabalho docente da coordenadora pedagógica, bem como a trajetória de vida, nos aspectos acadêmico e profissional, uma vez que em meio à entrevista a coordenadora não se sentiu confortável para falar sobre sua vida pessoal, razão pela qual me debrucei apenas na constituição de sua formação acadêmica e profissional para assim situá-la a partir dos conceitos da teoria e entender o trabalho pedagógico organizado por ela na escola. Segundo Carvalho (2019), com base em Vigotski o ser humano se desenvolve e se constitui humano por meio das relações sociais que participa. Delari (2015) reitera que a nossa existência é marcada pelo conjunto das relações sociais que participamos ao longo da vida, seja na família, na escola, na igreja, no trabalho ou em outras instituições.

2.3.1.1 Participante da pesquisa

Participou deste estudo uma coordenadora pedagógica de uma Escola Pública situada no Município de Capanema/Pará, localizada na região nordeste do estado do Pará. Para resguardar sua verdadeira identidade, adotei o pseudônimo de Rosa. Após ser informada sobre este estudo e concordar em participar do mesmo, a profissional leu e assinou o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Além disso, foi devidamente informada sobre a submissão dos documentos relacionados à pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) por meio da plataforma Brasil.

2.4 Procedimentos para Produção das Informações

Para a realização dessa investigação e a fim de alcançar o objetivo deste estudo foi realizada pesquisa bibliográfica, que como foi evidenciado, contou com levantamento e revisão bibliográfica das produções acadêmicas a partir de documentos inseridos no portal de periódicos da Capes.

A realização da pesquisa empírica se baseou nos princípios metodológicos de Vigotski, que ao estudar sua teoria foi possível compreender que o objetivo deste estudo que buscou analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, necessita ser analisado a partir da realidade concreta, em movimento, o que implica em se aprofundar no fenômeno que se almeja estudar com base nas relações sociais da qual a profissional participa e se envolve na escola. Desse modo, o primeiro momento da pesquisa empírica ocorreu no mês de junho de 2023, quando realizei uma conversa prévia com a coordenadora pedagógica da escola selecionada, que após o primeiro contato, a profissional mostrou disposição em colaborar com este estudo.

O segundo momento da pesquisa ocorreu entre setembro e outubro de 2023 no qual se realizou entrevista semiestruturada que constou de quatorze perguntas à coordenadora pedagógica, e ocorreu por meio de gravação de áudio, além de aplicação de questionário e anotações dos momentos de diálogo com a participante. As gravações foram transcritas e analisadas de forma minuciosa. Esse momento foi fundamental e contribuiu para conhecer o trabalho docente da coordenadora pedagógica na escola, para posteriormente relacionar suas atividades com as contribuições da Teoria Histórico-Cultural, especialmente, com o sistema teórico-conceitual de Vigotski.

As questões direcionadas à coordenadora pedagógica foram elaboradas com base nos objetivos deste estudo, conforme descrito no quadro abaixo.

Quadro 2: Roteiro de entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A COORDENADORA PEDAGOGICA
--

- Como foi a sua formação inicial para se tornar professora?
- Quais foram às relações sociais que contribuíram para que você professora se tornasse coordenadora pedagógica na escola?
- Quais as atribuições são da competência da coordenadora pedagógica?
- Como você enxerga sua função na escola?
- Como você enxerga sua função de coordenadora pedagógica na atualidade e como almeja que seja?
- Qual a identidade profissional da coordenadora pedagógica?
- O que você considera de essencial na sua atuação enquanto coordenadora pedagógica?
- Como você organiza o trabalho Pedagógico na escola?
- Quem participa dessa organização na escola? Que assuntos são discutidos nesses encontros?
- Com qual frequência os encontros para dialogar sobre o trabalho pedagógico acontecem?
- Qual a importância do trabalho pedagógico na escola, para os profissionais que nela atuam e para o processo de ensino-aprendizagem?
- Você realiza acompanhamento aos professores e em sala de aula? De que maneira isso acontece?
- Quais são os principais desafios e dificuldades que você enfrenta na sua atuação?
- Quais são suas estratégias e ações desenvolvidas na escola para promover a formação contínua dos professores?

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Por meio da entrevista com a coordenadora pedagógica, obtive as informações de sua realidade concreta, que me auxiliou a entender o universo em que a coordenadora pedagógica atua na escola. Assim, a entrevista com esta coordenadora se revelou fundamental, pois permitiu o entendimento das dinâmicas sociais que moldaram sua formação acadêmica e profissional, impactando diretamente na maneira como a profissional conduz suas atividades pedagógicas na escola.

Durante a entrevista expliquei o objetivo da pesquisa e o seu propósito para este estudo. Quanto à organização desse momento na escola foi alinhada de acordo com a disponibilidade da participante e ocorreu no local da pesquisa, visando integrar efetivamente a realidade de atuação da coordenadora pedagógica. Para proporcionar clareza ao leitor, reitero que, a teoria de Vigotski é tanto uma teoria quanto um método. Nesse sentido, a unidade de análise se baseou em seu sistema conceitual que possibilitou a gênese de conhecimento a partir dos significados expresso nas falas da coordenadora pedagógica. Isso teve implicações significativas para o escopo deste estudo, que visou analisar a realidade de seu trabalho, observando como organiza suas atividades na escola, uma vez que, esse tipo de entrevista “valoriza a presença do pesquisador, por oferecer as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.” (Triviños, 1987, p.146).

O terceiro momento consistiu em observações sistemáticas da atuação da coordenadora pedagógica, a fim de obter as informações que pudessem contribuir para este

objeto de estudo, e assim, registrei-os por meio de anotações pessoais e fotos. Também constou da realização da pesquisa documental os documentos internos que norteiam a escola pesquisada, como o projeto político pedagógico, o regimento interno, projetos que a escola realiza planos de ações, plano de trabalho da coordenadora pedagógica, e rotina de trabalho.

Para melhor compreensão quanto ao caminho da pesquisa, organizei um quadro com os elementos que a compõem.

Quadro 3: Caminho da pesquisa

CAMINHO DA PESQUISA		
1º MOMENTO	2º MOMENTO	3º MOMENTO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escolha da Instituição ✓ Contato com a participante da pesquisa ✓ Autorização da pesquisa assinatura do termo de consentimento - TCLE 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevista semiestruturada ✓ Questionário 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observações sistemáticas ✓ Uso de documentos internos ✓ (PPP, regimento interno, plano de ações, projetos que a escola realiza, plano de trabalho da coordenadora pedagógica, rotina de trabalho e outros)

Fonte: elaborado pela autora (2023).

2.4.1 Análise dos dados

Segundo Delari (2010) baseado em Vigotski a busca da verdade é contemplada como um meio de conhecimento. Com base nisso, a teoria de Vigotski entende como conhecimento verdadeiro aquilo que dialeticamente é analisado e investigado a partir da gênese dos fatos. Somente assim, é possível compreender a realidade, suas mudanças e processos. Então, é necessário pesquisar a fundo os discursos verdadeiros, já que é dessa forma que a verdade pode ser alcançada.

Nesse aspecto, para compreender a atuação da coordenadora pedagógica na escola foi importante partir da realidade concreta da profissional, para assim, entender sobre a organização e desenvolvimento de seu trabalho pedagógico na escola, o que necessita conhecer de fato as relações sociais que contribui para a constituição de seu desenvolvimento social, humano e consciente e somente com base nos aspectos históricos e sociais é possível explicar como esses momentos se concretizam no âmbito de seu trabalho na escola.

Delari (2010) ressalta que: “Em uma orientação histórico-cultural, a verdade sobre a realidade humana só é objeto de busca da investigação científica na medida em que é vista como questão “prática”, como pertinente à transformação daquela mesma realidade” buscando problematizar dois conceitos críticos sobre a busca da verdade, a) o princípio dialógico (proposto por Bakhtin), b) o princípio da prática (proposto por Marx).

Tais princípios precisam ser articulados dialeticamente, pois um depende do outro. O princípio dialógico resulta dos pontos de vista contraditórios, entre indivíduo e o mundo, e precisam ser debatidos para alcançar a verdade. Já ao considerar as ações sobre a busca da verdade (conhecimento), o princípio da prática busca abrir caminhos que permita ao ser humano, de forma dialética, construir uma práxis emancipadora, consciente e crítica (Delari, 2010, p. 7-18).

Segundo Delari (2010), ainda sobre a questão metodológica, para o estudioso da obra de Vigotski, James Wertsch, a metodologia é tão importante quanto o objeto de pesquisa, uma vez que, fornece diretrizes necessárias para o tratamento teórico e metateórico geral sendo consistente e fundamental em uma investigação científica e dialética. Também afirma, que essa perspectiva é evidente na obra de Vigotski (1927, 1991), onde o teórico apresentava a “metodologia da psicologia” como a “psicologia geral” e desta como a “dialética da psicologia”. (Delari, 2010 p. 19; Wertsch, 1985; Vigotski, 1927, 1991).

Retornando a questão do método, Delari (2010) ainda esclarece que o método exerce duplo papel na psicologia de Vigotski e de seus colaboradores, pois fornece a base para a compreensão do seu sistema teórico conceitual que se apresenta por meio dos princípios metodológicos, trazendo implicações que vão além dos aspectos teórico-filosófico, pois perpassa a prática investigativa e científica articulada à dialética humana, além de valorizar tanto a objetividade quanto subjetividade, ambas, necessárias para a compreensão e transformação da realidade humana (Delari, 2010 p.19).

Nesse sentido, Delari (2017) evidencia que na teoria histórico-cultural a questão do método por Vigotski se baseia em quatro princípios metodológicos, a saber: 1. objeto de estudo e ou objeto de análise (refere-se à personalidade humana consciente), 2. princípio explicativo (são as relações sociais), 3. unidade de análise (intenções significativas que se unem ao objeto de análise e ao princípio explicativo), 4. modo de proceder a análise (configura-se no método genético-causal).

Frente a isso, a fim de detalhar as categorias metodológicas de Vigotski sendo essencial para orientar este estudo, tem-se como questão central analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma

escola pública do município de Capanema-PA, e se centraliza na dialética de sua atuação comprometida com tais questões e com o desenvolvimento crítico, social e humano.

Sob a perspectiva de Delari (2010; 2017), as categorias metodológicas são fundamentais para a teorização do processo de investigação científica em psicologia histórico-cultural, tanto quanto para abordagens teóricas consciente de suas necessidades metodológicas de base. O autor enfatiza que Vigotski propôs a “dialética da psicologia” que é “por sua vez, a dialética do humano como objeto da psicologia” (Vygotski, 1926-27, 1991). E defende em suas sistematizações a necessidade da dialética no processo de investigação humana.

Conforme Delari (2010), Vigotski avançou em suas produções científicas acerca da compreensão do objeto de estudo e ou objeto de análise, sendo considerado atualmente como a personalidade humana consciente, ou seja, é o próprio ser (a pessoa) agindo concretamente junto aos pares relacionando-se com eles e consigo mediante os demais, como um ser dialético e social. Teixeira (2022) com base em Delari (2010) afirma que na produção científica de Vigotski, defende-se a psicologia geral que significa a dialética do humano como núcleo do objeto de estudo, para a autora é a gênese social da personalidade consciente o período mais avançado e profundo de sua teorização, por conceber a personalidade consciente como a unidade dialética.

Segundo Delari (2010, 2017) fundamentado em Vigotski afirma que não basta eleger o objeto de análise/objeto de estudo é preciso relacioná-lo com aquilo que é capaz de explicá-lo historicamente. Desse modo, os princípios metodológicos se interrelacionam o que implica no princípio explicativo, sendo para este estudo as relações sociais da qual a coordenadora pedagógica participa no cotidiano de suas atividades que traz implicações em seu próprio trabalho, assim como, para o trabalho dos professores e para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. O princípio explicativo são as relações sociais, como demonstrados em suas obras, tal princípio se refere “a existência social em seu devir contraditório, multideterminado”. Delari ainda conclui que as relações sociais são fonte, a força motriz da gênese das funções psíquicas propriamente humanas.

A unidade de análise é o encontro entre o objeto de estudo e sua determinação por seu princípio explicativo de modo dinâmico e dialético. Delari (2010) enfatiza que Vigotski nos anos de 1933 e 1934 já utilizava o termo análise por unidade por considerar que a unidade que se pretende estudar precisa ser compreendida em sua totalidade, e assim, cabe destacar que a ênfase é atribuída ao significado da palavra (Delari, 2010), assim,

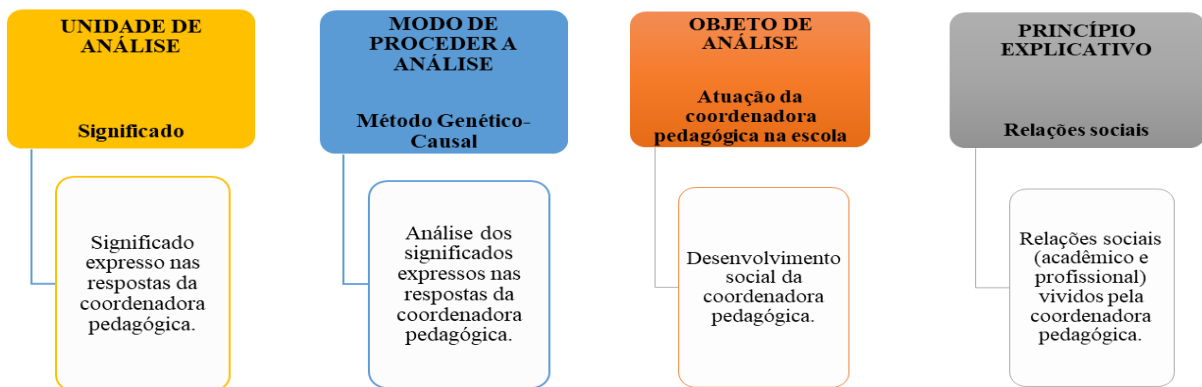
Entende-se que quando Vigotski diz somente “significado”, tenha ele em conta também que sem significado não há palavra, pronunciada, escrita ou gesticulada [...] e por isso conclui-se ser o significado mais essencial do que o som, a forma gráfica ou o gesto. Mas, vale dizer que sem a existência material do signo (seja ela sonora, visual, tátil ou de outra natureza...) na relação social, também não há significado (Delari, 2010 p. 26).

Em função disso, contempla-se neste estudo, como unidade de análise o significado expresso nas respostas da coordenadora pedagógica que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

E por último o modo de proceder à análise, no qual este estudo assume o método genético causal, que perpassa pelos princípios metodológicos, cujo objetivo é apreender a dialética humana como processo de busca por meio da gênese histórica. O “modo de analisar” em Vigotski é o de buscar saber as causas dos processos investigados em sua dinâmica. Neste sentido, estuda-se o objeto em transformação, desde a essência (Delari, 2010 p. 28).

As categorias de análise deste estudo foram cuidadosamente delineadas de acordo com os objetivos específicos para a sua realização. Elas refletem com precisão o significado subjacente nas respostas obtidas por meio da produção de informações ocorridas durante a investigação em colaboração com a coordenadora pedagógica. E para uma compreensão mais detalhada dos quatro princípios metodológicos de Vigotski que estão alinhados com o escopo desta pesquisa, apresento a seguir uma figura contendo as informações que são como guia para este estudo.

Figura 2: Princípios metodológicos da pesquisa.



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Na introdução deste estudo, evidencio as motivações que me levou a investigar a temática da coordenação pedagógica sob a ótica da organização do trabalho pedagógico. Esta seção tem como propósito investigar os estudiosos da educação que tem discutido sobre o fenômeno da coordenação pedagógica na educação básica, especialmente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, analiso as produções acadêmicas disponíveis na Base de Dados do Portal de Periódicos da Capes, com o objetivo de obter uma compreensão mais detalhada, a fim de problematizar e mostrar a importância de pesquisar a temática em foco.

Para esse propósito, como já mencionado, foi preciso uma investigação fundamentada na epistemologia científica relacionada à coordenação pedagógica. Isso possibilitou a identificação de uma diversidade de pesquisas já publicadas sobre o tema. Além disso, os aspectos abordados sobre este profissional docente que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ainda são tratados num contexto amplo de discussões, o que chamou a atenção, pois se evidenciou a escassez e ao mesmo tempo a necessidade de se estender os estudos para além da Educação Infantil, onde se vê um maior quantitativo de pesquisas acadêmicas que envolvem o trabalho docente do coordenador pedagógico.

Entretanto, foi importante pesquisar sobre a atuação desse profissional, uma vez que o coordenador pedagógico que trabalha nessa etapa de ensino também exerce importante papel e precisa de apoio para o desenvolvimento de seu trabalho pedagógico e formativo na escola. Inicialmente, realizei um mapeamento dos estudos relacionados à atuação do coordenador pedagógico. Esse processo foi conduzido por meio de um levantamento bibliográfico, visando identificar pesquisas que guardem semelhança com a fundamentação proposta neste estudo.

Em seguida, a revisão bibliográfica se fez necessária que como afirma Alves Mazzotti (2002),

A revisão bibliográfica ou revisão de literatura teria então dois propósitos a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa. Portanto, nesse tipo de produção, o material coletado pelo levantamento bibliográfico é organizado por procedência, ou seja, fontes científicas (artigos, teses, dissertações) e fontes de divulgação de ideias (revistas, sites, vídeos etc.), e, a partir de sua análise, permite ao pesquisador a elaboração de ensaios que favorecem a contextualização, problematização e uma primeira validação do quadro teórico a ser utilizado na investigação empreendida (Alves Mazzotti, 2002).

Para a realização da revisão bibliográfica elenco algumas palavras-chave, Coordenação Pedagógica e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Coordenação Pedagógica e Ensino Fundamental, entre outras possibilidades. Assim, discorro a partir desses descritores que contemplam este estudo.

Deste modo, evidencio a sistematização das produções acadêmicas em coleções didáticas disponíveis em acesso livre on-line sobre o tema “Coordenação Pedagógica” tendo como referência os últimos dez anos (2013-2023) onde foram encontrados cento e oitenta e dois artigos e três dissertações. As dissertações entraram no critério de exclusão por se distanciar totalmente deste objeto.

É importante ressaltar que mesmo com o quantitativo, exposto acima, considero as pesquisas encontradas “reduzidas”, principalmente, quando relacionado ao coordenador pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois foi possível verificar que ainda existem poucos trabalhos direcionados a essa temática. Para tanto, as pesquisas foram realizadas a partir de critérios de refinamento, mas não houve tanto êxito com os descritores aqui selecionados.

Desse modo, com base nos critérios de busca encontrou-se na base de dados do Portal de Periódicos da Capes, o total de cento e oitenta e cinco publicações referente aos descritores que constituem este estudo, sendo de suma importância para esta pesquisa conhecer estudos que se relacione com a atuação do coordenador pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Entre o total de trabalhos disponíveis, como mencionado, optei por analisar de forma mais detalhada dez pesquisas acadêmicas. Após realizar buscas utilizando os descritores selecionados, procedi à leitura dos resumos e de informações mais específicas contidas no corpo dessas publicações. Essa abordagem visou aprofundar meu entendimento, levando em consideração as correlações com os fundamentos teóricos e metodológicos, as categorias de pesquisa, especialmente aquelas vinculadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

É relevante ressaltar que os critérios para a inclusão das pesquisas neste levantamento baseou-se nos objetos de estudo que guardam relação com os descritores previamente mencionados. Dessa forma, todas as pesquisas que não atenderam a esses critérios de inclusão foram excluídas desta revisão bibliográfica.

O levantamento dessas pesquisas no Portal de Periódicos da Capes possibilitou criar o quadro 4, referente ao número de publicações de artigos, e dissertações, pois não foram encontradas teses sobre a temática.

Quadro 4: Produção acadêmica em coleções didáticas disponíveis em acesso livre on-line sobre o tema "coordenação pedagógica" no período de 2013 a 2023.

Descritores*	Artigos	Dissertações	Teses
Coordenador pedagógico + Ensino fundamental	151	3	-
Coordenador pedagógico + Anos Iniciais ensino fundamental	31	-	-

*Coleções investigadas: DOAJ Directory of Open Access Journals, SciELO Brazil; Gale Academic OneFile, SciELO Colombia, FreelyAccessible Journals e Free-E Journals.

Fonte: Base de Dados do Portal de Periódicos da CAPES, acessado em 10 de abril de 2023.

Dessa forma, apresento abaixo o quadro 5 referente as dez pesquisas identificadas na base de dados de periódicos da Capes que atenderam aos critérios de inclusão deste estudo, com base nos descritores investigados "Coordenação Pedagógica e Anos Iniciais do Ensino Fundamental" e "Coordenação Pedagógica e Ensino Fundamental" e que entraram no critério de inclusão.

Quadro 5: Levantamento das produções acadêmicas a partir dos descritores e critérios de inclusão.

Autor(a)	Título	Ano
Vânia Finholdt Ângelo Leite	O papel da coordenação na formação continuada na Escola de Leitores	2014
Rosineide Pereira Mubarak Garcia Cind Nascimento Silva	Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem	2017
Neusa Esméria da Silva	Contribuições do supervisor pedagógico para e na formação continuada de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2018
Nichelli Fabrício Langona Renata Gama	Dimensões do trabalho do coordenador pedagógico no contexto escolar	2018
Cintia Souza Borges de Carvalho Gabriely Cabestré Amorim	Concepções dos professores coordenadores sobre estudantes com autismo	2018
Silvia Esther Azambuja Pereira	A coordenação pedagógica e sua importância no processo educacional: um estudo de caso	2018

Júlio César Bresolin Marinho Edward Frederico Castro Pessano	no município de Uruguaiana-RS	
Marcela Lopes Santana Harryson Júnio Lessa Gonçalves	Conversas de Corredores: uma pesquisa narrativa sobre coordenação pedagógica e formação continuada de professores que ensinam Matemática nos Anos Iniciais	2020
Franciele Aparecida Carneiro Stefanello Susana Soares Tozetto	Coordenadores pedagógicos e suas estratégias de apoio aos professores iniciantes	2022
Soane Santos Silva, Ennia Débora Passos Braga Pires Marília do Amparo Alves Gomes	Coordenação pedagógica: percepções dos coordenadores escolares na perspectiva da gestão democrática	2023
Naiara de Souza Fernandes Lenilda Rêgo Albuquerque de Farias	O trabalho do coordenador pedagógico do ensino fundamental I a partir da perspectiva crítica de educação	2023

Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisa de Leite (2014) tem como título “O papel da coordenação na formação continuada na Escola de Leitores” buscou analisar sobre o papel exercido pela coordenadora pedagógica na Escola de Leitores, em escola de ensino fundamental na cidade do Rio de Janeiro, tendo como objetivo analisar os dados coletados na observação de treze reuniões e na leitura das Orientações Curriculares, dos Cadernos de Apoio Pedagógico e dos Projetos de Leitura.

Nesse sentido, Leite (2014) procurou responder a seguinte problemática: como a coordenadora concilia a demanda da Secretaria Municipal de Educação com a proposta de formação continuada da escola? Para isso, baseou-se nas contribuições de Rui Canário, Maurice Tardif, Stephen Ball e colaboradores, para analisar os dados coletados na observação de treze reuniões e na leitura das Orientações Curriculares, dos Cadernos de Apoio Pedagógico e dos Projetos de Leitura. Além disso, o fato de a escola ter um projeto de leitura e escrita bem definidos proporcionou que a coordenadora desenvolvesse um projeto de formação continuada, em parceria com outros educadores, contemplando as experiências e as necessidades do grupo.

Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que a coordenadora concilia a proposta da Secretaria no que se refere ao cumprimento dos conteúdos de cada ano escolar, ao mesmo

tempo em que incentiva a formação leitora e orienta os professores para que acompanhem o nível do aluno por meio da avaliação formativa.

Na pesquisa de Garcia e Silva (2017) sobre “Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem” buscou analisar o coordenador pedagógico como um profissional da educação que faz parte da escola e que possui uma grande relevância no cenário da educação pública brasileira, uma vez que a finalidade da sua atuação é a qualidade do ensino e aprendizagem. Ainda, mostra em sua pesquisa que nem sempre o trabalho da coordenação pedagógica tem como referência o Projeto Político Pedagógico da Instituição, que subjaz os princípios da Inclusão, Diversidade, Cidadania e compromisso com o conhecimento socialmente referendado, dialogando com os anseios da comunidade escolar perante a sociedade.

Logo, a pesquisa teve por objetivo analisar as funções, atribuições, o desenvolvimento do ofício de seu trabalho e como estas estão pautadas nas principais bases legais educacionais vigentes. A pesquisa foi de cunho qualitativo e de campo a qual envolveu quatorze coordenadores pedagógicos que atuavam nas escolas públicas de todos os segmentos de ensino, da Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, do município de Brejões/BA a partir de diálogos com autores como Alonso (2008), Brzezinski (2007), Freire (1982, 1996), Libâneo (2004, 2008), Luck (2007), Gadotti (2003), Vasconcellos (2006), entre outros. Evidenciou-se que a atuação do Coordenador Pedagógico está relacionada intimamente com as funções e atribuições, que por bases legais estão deliberadas, porém essa atuação torna-se comprometida, uma vez que as principais atribuições são secundarizadas, ocorrendo em alguns momentos o desvio de função. Portanto, compreende-se que o papel deste profissional consiste na mediação de saberes e formas de agir que visem mudanças qualitativas no desenvolvimento e na aprendizagem.

Concluiu-se que é fundamental a existência das bases legais que dão sentido à coordenação pedagógica, ao passo que também permite a percepção do campo de sua atuação, assim como reflete sobre a necessidade de observar as funções e atribuições destinadas a estes no exercício de sua profissão, uma vez que estas, sendo bem definidas, não corroboram para a secundarização de suas funções, e, portanto, não acarretam num comprometimento na gestão pedagógica.

A pesquisa ainda revelou que o trabalho da coordenação pedagógica necessita refletir sobre o desenvolvimento de uma educação humanizadora e política, a fim de possibilitar a todos os sujeitos formação crítica e reflexiva. Sendo assim, sua atuação não pode ser

desvinculada do sentido de problematizar, instigar, refletir, além de priorizar que uma educação transformadora.

Silva (2018) em sua pesquisa denominada “Contribuições do supervisor pedagógico para e na formação continuada de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental,” surgiu a partir de questionamentos que tiveram origem a partir de dúvidas surgidas no decorrer da vida escolar e profissional, enquanto supervisora pedagógica e que durante o tempo que desempenhou a função de supervisora pedagógica, que foi possível sentir e observar o crescimento de sua transformação pessoal, a ampliação da visão de mundo e do repertório teórico e prático na busca de contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem na instituição. Desse modo, esse estudo aborda a prática a partir do olhar sobre o coordenador pedagógico e sua relação com a formação continuada dos professores em uma escola municipal que atende educação infantil e se estende para anos iniciais do ensino fundamental no município de Patos de Minas-MG. E teve como objetivo ressaltar o papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar junto aos professores.

A autora ainda relata que o estudo trouxe à tona aspectos relevantes da prática docente no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem e sua organização, bem como questões relacionadas às ações de formação continuada. Sua metodologia foi realizada a partir de pesquisa qualitativa, e valeu-se da observação e notas de campo, permeada pela pesquisa-ação, por ter sua base na vivência profissional da autora. O estudo trouxe como resultado o entendimento da importância do supervisor pedagógico e de sua ação na formação continuada docente realizada na escola. Ressalta também a efetividade das ações desse profissional, através de intervenções/orientações, quer sejam diretas ou não, que acontecem no contexto do trabalho pedagógico na escola.

A pesquisa de Langona e Gama (2018) com o título “Dimensões do trabalho do coordenador pedagógico no contexto escolar” buscou compreender as dimensões do trabalho do coordenador pedagógico no contexto escolar. Para isso, foi realizada pesquisa de natureza qualitativa e interpretativa com a utilização de questionários respondidos por 23 coordenadores pedagógicos que atuam em escolas municipais dos anos iniciais do Ensino Fundamental na prefeitura de Jundiaí-SP.

Desse modo, as autoras relatam que foi por meio das devolutivas dos coordenadores e do referencial consultado foi possível constatar que os coordenadores exercem inúmeras funções no cotidiano da escola e que elas podem ser organizadas em quatro categorias, processos de ensino e aprendizagem, organização escolar, ambiente democrático e participativo, e trabalho formativo. Os resultados revelam que os coordenadores pedagógicos

participantes da pesquisa consideram que o trabalho formativo deve ser priorizado. Ainda concluem que sobre as dimensões do trabalho do coordenador pedagógico, foram identificados que esse profissional desenvolve muitas funções no seu cotidiano na escola. Essas funções possuem naturezas distintas e podem ser enquadradas em quatro categorias, tais como: processos de ensino e aprendizagem, organização escolar, ambiente democrático e participativo e a formação continuada. Logo, os coordenadores que participaram da pesquisa consideram que uma importante função desempenhada por esses profissionais é a formação de professores e dessa forma é fundamental que o coordenador pedagógico também receba formação para que consiga desempenhar a sua função de formador, compreendendo a importância de favorecer a reflexão do professor sobre a prática e de promover uma postura investigativa entre os professores nos momentos de formação.

Carvalho e Amorim (2018) em sua pesquisa sobre as “Concepções dos professores coordenadores sobre estudantes com autismo” analisa as concepções de professores coordenadores (PC) atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF) e busca investigar sobre a inclusão de estudantes com autismo. Objetivou-se nesse estudo descrever sob a ótica desses profissionais as concepções a respeito de estudantes com autismo, refletindo sobre como estas podem influenciar na formação continuada dos professores e, conseqüentemente, na inclusão destes alunos.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, em que foram realizadas entrevistas durante os meses de setembro e outubro de 2015, com cinco PC responsáveis pelo EF – anos iniciais. As coletas dos dados indicam que, embora conheçam as definições sobre o autismo, ainda possuem uma visão médica sobre seus estudantes, a qual exerce influência na inclusão no ensino regular, na relação com as famílias e, sobretudo, na formação dos educadores. Essa pesquisa considerou fundamental a formação sistemática aos Professores Coordenadores sob uma perspectiva reflexiva e inclusiva, para que se possa articular o trabalho pedagógico com os professores, possibilitando real inclusão do estudante com autismo.

O resultado da pesquisa mostrou que, os professores coordenadores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental embora possuam conhecimento a respeito da definição de autismo, apresentam limitações como não passíveis de evolução ou, até mesmo, em alguns momentos, voluntárias e fica evidente a urgência na implementação de uma política pública sistematizada e concreta de formação continuada destinada aos PC, visando uma mudança significativa de valores em uma perspectiva inclusiva, para que se possa atingir o professor em sala de aula.

Além disso, a autora afirma a importância do Professor Coordenador se sentir seguro e capaz em suas atuações, o que só será possível com base em uma formação sólida e contínua, não só a concepções e definições, mas também a procedimentos e práticas pedagógicas inclusivas. Por isso, a necessidade de refletir sobre conteúdos, métodos e técnicas de ensino para a formação dos estudantes e o apoio a prática cotidiana de seus professores durante a ação pedagógica em sala de aula.

Pereira, Marinho e Pessano (2018) em sua pesquisa sobre “A coordenação pedagógica e sua importância no processo educacional: um estudo de caso no município de Uruguaiana-RS” buscou identificar o perfil dos Professores Coordenadores Pedagógicos da Rede Municipal de Ensino no município de Uruguaiana/RS. A investigação se deu a partir de uma abordagem qualitativo exploratório. Nessa pesquisa foi aplicado um questionário no qual foi possível traçar as características dos investigados, diagnosticando suas dificuldades no desenvolvimento das suas práticas diárias e sobre o processo de reflexão crítica em relação aos múltiplos papéis assumidos pelos coordenadores pedagógicos nas escolas da Rede Municipal.

Ainda de acordo com essa pesquisa relatam que por meio desse instrumento de pesquisa, também foi possível verificar a importância das reuniões de formação continuada promovidas pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED no auxílio aos Professores Coordenadores Pedagógicos no desenvolvimento de suas funções. Os resultados indicaram que os Professores Coordenadores Pedagógicos possuem a percepção da sua importância dentro do sistema educacional da escola, atuando como mediadores do processo pedagógico e no auxílio aos professores. Segundo os dados encontrados, os investigados acreditam que as reuniões de formação continuada são fundamentais para as suas atuações nas instituições escolares e que a troca de experiência e informações entre seus pares, colabora para a qualificação de suas práticas. Os resultados encontrados corroboram com outros autores, salientando que o papel dos Professores Coordenadores Pedagógicos é imprescindível dentro da construção pedagógica nos estabelecimentos de ensino.

A pesquisa de Santana e Gonçalves (2020) tem como tema “Conversas de Corredores: uma pesquisa narrativa sobre coordenação pedagógica e formação continuada de professores que ensinam Matemática nos Anos Iniciais”. A pesquisa teve por objetivos investigar como as/os coordenadoras/es pedagógicas/os, ao revisitarem a sua ação por meio das narrativas, relatam as suas lidas com os desafios presentes em sua função de formadora/r de professoras/es e como realizam essa formação continuada voltada para a matemática ensinada pelas/os professoras/es nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além disso

tiveram como propósito discutir a formação continuada voltada para o ensino de matemática, bem como o currículo explicitado pelas narrativas dos fazeres das/dos coordenadoras/es pedagógicas/os dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda, os autores ressaltam que a metodologia consistiu em ir das conversas, das narrativas de coordenadoras/es, a um conversar orientado ao pensamento, pela pesquisa sobre outros contextos de coordenação, expressas nas notas de rodapé desses pesquisadores. E posteriormente, realizou-se um a ressignificação pelas experiências pedagógicas e curriculares, por meio de crônicas.

Concluiu-se nessa pesquisa que é preciso pensar em formar toda e qualquer pessoa para se valer do conhecimento matemático. Isso exige ousadia, utopia, requer do coordenador pedagógico o desvio das armadilhas, a subversão e a criatividade, para fugir do currículo técnico em favor da dignidade humana. Sendo assim, a pesquisa ainda revelou que coordenador pedagógico é o formador, co-formador, mediador, interlocutor, orientador, articulador, transformador, autor e parceiro e tem muitos papéis na escola: junto aos professores, junto à direção, junto aos alunos, junto aos pais.

Na pesquisa de Carneiro e Soares (2022) sobre “Coordenadores pedagógicos e suas estratégias de apoio aos professores iniciantes” investigou o trabalho pedagógico do coordenador pedagógico junto aos professores iniciantes em escolas municipais. Utilizou-se nessa pesquisa abordagem qualitativa a partir da análise dos dados descritiva. E como subsídio teórico-metodológico utilizou-se a análise de conteúdo. Para a coleta de dados foram utilizados um questionário com 20 coordenadoras e uma entrevista semiestruturada com cinco coordenadoras pedagógicas atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os estudos tiveram como aporte teórico principalmente, Garcia (1999, 2009), Imbernón (2010), Placco (2005, 2010) e Romanowski (2010).

Os resultados da pesquisa de Carneiro e Soares (2022) apontam que não há nitidez sobre as funções a serem desempenhadas no processo de acolhida e de apoio formativo aos professores quando iniciam nas instituições. E afirmam que as coordenadoras pedagógicas entrevistadas não recebem formações voltadas para que desempenhem bem o seu papel e, também, não há consenso no trabalho das profissionais, mas, sim, estratégias isoladas e formação em serviço dos docentes iniciantes. Além disso, o estudo revelou a necessidade de problematizar a prática pedagógica consideradas nesse trabalho, pois são inconclusas e têm o intuito de despertar reflexões acerca do complexo e contraditório campo de atuação de pedagogos.

A pesquisa de Silva, Pires e Gomes (2023) tem como título a “Coordenação pedagógica: percepções dos coordenadores escolares na perspectiva da gestão democrática” e deriva de uma pesquisa de mestrado, que tem como objetivo analisar as percepções dos coordenadores escolares sobre o trabalho de coordenação pedagógica na perspectiva da gestão democrática, bem como os desafios na execução do trabalho coletivo.

A pesquisa dessas autoras desenvolveu-se na Rede Municipal de Educação - Ensino Fundamental, em Itapetinga-BA, os sujeitos da investigação foram sete coordenadores pedagógicos escolares, quatro gestores das escolas onde atuam os coordenadores pedagógicos e dois coordenadores técnicos. Quanto ao método de análise, o estudo pautou-se na perspectiva do materialismo histórico e dialético. Foi realizada pesquisa bibliográfica para o aprofundamento; análise documental e entrevista semiestruturada.

O resultado da pesquisa revelou importantes pontos de reflexão: as condições do coordenador para ‘articular’ as atividades pedagógicas dentro de espaços que não se constituem democráticos; a formação não pode recair apenas sobre o coordenador pedagógico, mas exige uma atuação do Estado, as dificuldades encontradas pelo coordenador quando não há condições de trabalho e de desempenho das suas atribuições asseguradas pelo Estado.

A pesquisa ainda apontou que análise das percepções dos coordenadores escolares sobre o trabalho de coordenação pedagógica na perspectiva da gestão democrática, bem como os desafios na execução do trabalho coletivo na Rede Municipal de Educação - Ensino Fundamental, em Itapetinga-BA evidenciou que os coordenadores desenvolvem outras atividades, destinadas à resolução de problemas emergenciais e rotineiros, desviando-se o foco do trabalho pedagógico. As atribuições pautadas na participação, na tomada de decisões coletivas e na formação continuada dos professores acabam ficando em segundo plano ou nem mesmo são desenvolvidas/executadas, por isso a dificuldade de se trabalhar mediante a proposta de gestão democrática escolar.

A pesquisa desenvolvida por Fernandes e Farias (2023) sobre “O trabalho do coordenador pedagógico do ensino fundamental I a partir da perspectiva crítica de educação” teve como objetivo analisar o trabalho do coordenador pedagógico a partir da perspectiva crítica de educação, identificando as possíveis contribuições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que tenham por base as finalidades educativas clássicas da escola.

O estudo teve como suporte a pesquisa qualitativa, desenvolvida a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético. Foram utilizados como instrumentos, entrevista e observação. Os sujeitos da investigação foram seis coordenadores pedagógicos do

Ensino Fundamental I da rede municipal de ensino de Cruzeiro do Sul – Acre. O aporte teórico adotado se baseou em: Libâneo, Oliveira e Toschi (2003); Marx (2004); e Saviani (2005), dentre outros autores.

Os resultados da pesquisa indicaram que o trabalho do coordenador pedagógico tem como desafio principal orientar e direcionar o professor para o desempenho de práticas pedagógicas que tenham por base as finalidades educativas clássicas da escola, garantindo assim o desenvolvimento integral dos seus alunos, por meio do pensamento crítico e reflexivo, que lhes possibilite contribuir com a transformação de sua realidade e romper com a desigualdade social a qual muitos estão submetidos.

As autoras ainda concluíram que a partir das transformações do papel da escola, a função do coordenador pedagógico também se modifica, ou seja, ele torna-se responsável em desenvolver na escola os programas, as políticas, as avaliações, as questões metodológicas do ensino, a seleção sistemática dos conteúdos, responsabilizando-se também pelo planejamento e elaboração da formação continuada na escola.

Ainda sobre os resultados obtidos nessa pesquisa, concluiu-se que a análise das categorias extraídas dos depoimentos dos coordenadores pedagógicos dá indicações de que as práticas de alguns deles se aproximam das finalidades clássicas da escola, embora seja necessário enfrentar muitos desafios que a função lhe impõe. Outros apresentam indícios de desconhecimento de questões próprias da sua função, como por exemplo, o reconhecimento do que é o pedagógico, ou a realização de atividades rotineiras, que não levam em consideração a realidade social da escola e dos alunos.

Assim, as pesquisas selecionadas fornecem caminhos relevantes sobre as discussões que envolvem o trabalho dos coordenadores pedagógicos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, revelando a realidade multifacetada desse profissional na escola. Além disso, esses estudos destacam que o cotidiano do coordenador pedagógico é caracterizado pela assunção de múltiplos papéis em suas atividades diárias, o que, por um lado, fragmenta e, ao mesmo tempo, fragiliza o desenvolvimento de seu trabalho pedagógico.

Em contrapartida, a teoria de Vigotski oferece uma perspectiva dialética e uma concepção de educação crítica que valoriza o desenvolvimento humano por meio das relações sociais. Isso enfatiza a educação como um meio de transformação social e de emancipação. Portanto, essas pesquisas podem servir como valiosas fontes bibliográficas no desenvolvimento deste estudo, fornecendo uma base teórica sólida para compreender e analisar o papel dos coordenadores pedagógicos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

4 FUNDAMENTOS E ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA: DEFINIÇÕES, ATRIBUIÇÕES E RELAÇÕES NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Na seção anterior apresento as produções acadêmicas de estudiosos da educação sobre a temática da coordenação pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso realizei buscas na Base de Dados do Portal de Periódicos da Capes.

Esta seção teve por objetivo compreender de forma breve a trajetória da coordenação pedagógica, com base nos aspectos legais que fundamentam a profissão, e também identificar algumas concepções sobre o coordenador pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e conceitos relevantes sobre o trabalho pedagógico. Em seguida, destaco a relevância de uma práxis escolar crítica e emancipadora, fundamentada na teoria de Vigotski, que permeia todo o estudo, o qual adota uma perspectiva centrada na dialética humana, nas relações sociais e na valorização do desenvolvimento humano como uma personalidade consciente. Adicionalmente, neste segmento, esclareço algumas concepções relacionadas ao trabalho pedagógico, respaldada em contribuições proeminentes de educadores que discutem tais ideias sob uma perspectiva da totalidade e da práxis educativa transformadora.

O tema da coordenação pedagógica não foi abordado de maneira linear ao longo dos anos, razão pela qual opto por apresentar um breve histórico, visando facilitar a compreensão sobre o escopo deste estudo.

4.1 Da supervisão educacional à coordenação pedagógica: aspectos históricos e suas interfaces

A supervisão escolar surgiu no Brasil no século XVI, com os jesuítas, e se desenvolveu, nos períodos da colônia e do império, como uma prática ligada à direção de estudos. No final do século XIX e começo do século XX, a supervisão escolar se inspirou no modelo dos Estados Unidos, que veio do modelo de supervisão nas fábricas, baseado na divisão técnica do trabalho e na administração científica de Taylor e Fayol (Medeiros e Rosa, 1987). Esse modelo de supervisão, que era mais de inspeção e controle, durou muito tempo e só depois se tornou mais educativo e de apoio ao professor.

Somente na década de 1920 os debates sobre a presença de supervisores na educação ganhou destaque, especialmente nos sistemas de ensino, devido às transformações decorrentes das reformas educacionais da época. Conforme Macedo (2009, p.57), com base em Horta

(2007), destaca que a inspeção escolar foi estabelecida com o propósito de monitorar a presença dos alunos nas aulas. Além disso, de acordo com o decreto nº 3.356 de 1921, regulamentado pela Lei nº 1.750, tinha a responsabilidade de fiscalizar a técnica de ensino, a disciplina dos alunos, assim como a idoneidade, assiduidade e eficiência dos professores.

Conforme a pesquisa de Oliveira (2010) sobre a organização das atividades educativas constatou-se que a supervisão é uma ideia antiga na educação brasileira, remontando ao período colonial com a presença dos jesuítas, como previamente mencionado. A autora destaca que foi o padre Manuel da Nóbrega quem concebeu o plano de ensino no Brasil, conhecido como *Ratio Studiorum*, que consistia no plano e organização de estudos da Companhia de Jesus. Esse plano já incorporava a ideia de supervisão.

A supervisão escolar foi perdendo espaço após os anos 1980. De acordo com Macedo (2009) educadores e sistemas de ensino passaram a se preocupar em estabelecer novos paradigmas educacionais centrados no sucesso da aprendizagem dos alunos. Desse modo, reformularam os princípios democráticos na educação, culminando na promulgação da nova Constituição de 1988, que, no artigo 22, inciso XXIV, estabelece a "competência da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional". Essa legislação, especificamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394 de 1996, conferiu legitimidade à função de coordenação pedagógica.

A LDB reconheceu as mudanças na área educacional, introduzindo novos significados para as ações educativas, baseadas em princípios de trabalho coletivo e democrático, bem como na necessidade de formação inicial e continuada de professores. Conforme estabelecido por essa lei, no Art. 61, a formação de profissionais da educação precisa atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, levando em consideração as características de cada fase do desenvolvimento do educando. Essa formação é fundamentada, primeiramente, na associação entre teorias e práticas, inclusive por meio da capacitação em serviço; e, em segundo lugar, no aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (Brasil, 1996).

A resolução nº 2 de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores trouxe fundamentos referentes aos profissionais da educação dos diferentes níveis (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), Educação Superior e modalidades de ensino (Brasil, 2015). Conforme essa resolução no Art. 3º parágrafo 4º,

Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2015).

A LDB e a resolução embora reconheçam a importância da formação continuada para os profissionais da educação, não garantem à qualidade, pois, é evidente o aligeiramento e a superficialidade dos cursos formativos que não buscam um aprofundamento da práxis numa visão crítica e de uma educação voltada para a emancipação humana. Isso compromete o desenvolvimento dos professores, coordenadores pedagógicos, e dificulta o trabalho pedagógico e colaborativo entre eles.

Conforme Maués e Camargo (2014) os Marcos Regulatórios (LDB e resolução)

[...] delinearão, regulamentarão e disciplinarão os processos formativos no que tange a organização do trabalho pedagógico e a formação docente dos profissionais da educação básica com destaque para a educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

O objetivo dessa política de formação de professores voltava-se, apenas, para o controle do trabalho dos profissionais da educação.

Segundo Franco (2008), o trabalho desenvolvido pelos coordenadores pedagógicos, precisa ser direcionado a organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis, ou seja, uma ação que se manifesta no esclarecimento reflexivo e transformador. Para Nunes (2003), há uma necessidade de investimento na continuidade do processo formativo do professor, categorizou algumas razões que, segundo a literatura nacional e internacional especializada, as justificam. Um destaque apresentado pela autora se refere ao consenso acerca da importância desse investimento. O que representa um aspecto que respalda a relevância de pesquisas com foco na formação continuada.

Este estudo sustenta a importância de uma educação crítica e emancipadora que enfatize a formação contínua, visando à transformação da realidade. Para que isso ocorra, é essencial que as intencionalidades do trabalho pedagógico sejam promovidas não apenas pelos professores, mas também por aqueles que atuam na coordenação pedagógica nas escolas.

De acordo com a teoria de Vigotski, o professor precisa transformar seu meio de trabalho, utilizando-se de uma análise crítica e dialética que resgate sua essência, mudando sua história e suas relações consigo mesmo e com os outros. Ao se reconstruir coletivamente, o professor, contribui para o desenvolvimento humano e social, seguindo os princípios fundamentais desta teoria.

Ainda, segundo Vigotski (1991) é importante estudar o processo educativo considerando sua articulação histórica por meio do processo de mudança, sendo esse um requisito fundamental para o método dialético. Para o autor, em uma pesquisa, o desenvolvimento de algo, em todas as suas fases e transformações desde o nascimento à conclusão final de vida demanda, essencialmente, a revelação de sua natureza, sua essência. Isso se justifica pelo entendimento de que *"é somente em movimento que um corpo mostra o que é"* (Vygotsky, 1991, p.74).

Desse modo que o coordenador pedagógico precisa de uma base teórica sólida que oriente seu trabalho docente e pedagógico, como postulada na concepção de educação de Vigotski, que valoriza a formação humana, a coletividade e as relações sociais. Segundo Placco e Souza, o coordenador é o elo entre aluno, professor e coordenação, tendo como foco esses três atores da comunidade escolar (2012 p. 11-12). Além disso, o coordenador desenvolve habilidades sociais (Del Prette, 2008), pois interage com diferentes pessoas e busca unir o grupo e realizar ações para o bom funcionamento da escola. Placco (2005) destaca que o coordenador pedagógico precisa ter um olhar investigativo, de análise e reflexivo para enfrentar os desafios e as dinâmicas que envolvem o seu cotidiano de trabalho e do professor na escola.

Diante da compreensão expostas pelas autoras, é importante ressaltar que a partir do sistema teórico-conceitual de Vigotski, o professor, o coordenador pedagógico e o aluno são analisados dialeticamente, pois suas contribuições levam em consideração concepções pedagógicas crítica. O autor valoriza o processo em seus aspectos históricos, social e humano. Teixeira (2022) afirma que os conceitos críticos, dos quais a educação é parte essencial, precisam ser estudados e sintetizados com base nas concepções de Vigotski, que visam uma formação humana plena e emancipatória.

Desse modo, o sistema conceitual de Vigotski nos orienta para processos formativos humanos, e afirma que a existência social é a realidade concreta, de vida, de trabalho, e outros contextos que contribuem para o desenvolvimento da personalidade humana consciente. Por isso, a teoria de Vigotski guia o estudo sobre a atuação do coordenador pedagógico na escola, amplia horizontes e traz princípios que podem fundamentar os projetos educacionais, e

também mudar olhares sobre a formação contínua de professores e coordenadores pedagógicos, que tenham como objetivo o compromisso social e transformador da realidade.

Segundo Teixeira (2022), fundamentada nas contribuições de Delari (2017, 2020), os conceitos teóricos de Vigotski são organizados em quatro princípios gerais. Esses princípios são apresentados como conceitos significativos e intencionais para a formação de professores, coordenadores pedagógicos e para a educação. São eles: (1) o objeto de estudo, que é a personalidade consciente; (2) o princípio explicativo, que é baseado nas relações sociais; (3) a unidade de análise, palavra significativa e (4) o método genético-causal como forma privilegiada de fazer a análise.

Vigotski defende em sua teoria que os processos formativos precisam ser horizontais, baseados na dinâmica e na dialética dos fatos. Suas contribuições são significativas para a práxis educativa, sendo o sistema teórico-conceitual o apoio para a formação de professores e para o meio social educativo, a partir das práticas sociais na escola e fora dela. Isso mostra sua importância como orientação nos trabalhos pedagógicos que assumem propostas educacionais emancipatórias.

De acordo com Vigotski (2001), o meio social é composto por aspectos e elementos diferentes, que estão sempre em contradição e conflito entre si. Assim, não se pode ver o meio como algo estático, simples e estável, mas como um processo dinâmico que se desenvolve dialeticamente (Vigotski, 2001, p. 197).

Segundo o autor o processo educativo é uma totalidade dialética, uma síntese formada por três elementos: o professor, o meio social educativo, e o aluno em que todos são ativos. (Vygotsky, 2003, p. 79). Teixeira afirma que muitas ideias e conceitos de Vigotski, se articulados com o seu sistema teórico-conceitual, podem ajudar a entender a educação como prática e caminho para a liberdade. E destaca como importantes os conceitos de processo educativo, meio social educativo e professor.

Segundo Vigotski (2003, p. 79), “[...] o meio social é o conjunto das relações humanas. Os elementos do meio não estão em um estado congelado e estático e quando combinam de certo modo esses elementos, o ser humano cria novas formas do ambiente social”. Gouveia e Placco (2015, p. 70), concordam com isso e afirmam que “o coordenador pedagógico ao assumir o papel de organizador do meio social educativo de formação de professores se corresponsabiliza, junto com o professor, pela qualidade da aprendizagem dos alunos”.

Almeida e Placco (2006) afirmam que o coordenador pedagógico tem a função de mediador, no sentido de apresentar os significados das propostas curriculares, para que, os

professores elaborem seus próprios sentidos, não se preocupando em cumprir obrigações curriculares, mas sim, aceitando, ouvindo e colocando em prática determinadas propostas, que não podem ser influenciadas por suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno e, muito menos, rejeitar, de imediato, as ideias que lhes pareçam inadequadas como proposta de trabalho para aqueles alunos, aquela escola, aquele momento histórico.

As fontes teóricas mencionadas anteriormente representam apenas algumas referências de pesquisa, mas permitem uma análise crítica sobre o trabalho do coordenador pedagógico. A escola enfrenta diversos desafios, evidenciando principalmente as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação. Isso está relacionado à fragilidade dos cursos de formação inicial e continuada, à insuficiência de investimentos na carreira e à falta de reconhecimento dos profissionais da educação. Esses fatores impactam diretamente na qualidade do trabalho, tanto dos coordenadores pedagógicos quanto dos professores, no contexto cotidiano.

A teoria de Vigotski trata a educação, a formação de educadores e a compreensão do desenvolvimento humano em seus aspectos dialéticos e históricos. O autor, ainda defende a importância da práxis crítica e transformadora da realidade em oposição a prática mecânica e alienada, também destaca o papel das relações sociais na formação da consciência da pessoa. Assim, as práticas sociais são fundamentais para construir uma sociedade crítica, justa e capaz de mudar a vida das pessoas., isso se faz necessário de ser repensada na contemporaneidade, tanto dentro da escola como para além dela. Esse é um desafio que se coloca para a educação contemporânea. Sendo assim, as concepções baseadas nos estudos de Vigotski precisam ser incorporadas nas escolas, na atuação do coordenador pedagógico e dos profissionais da educação, sua teoria e método são potentes para contribuir criticamente com as mudanças na sociedade, na educação e na formação humana.

4.2 A Coordenação pedagógica: conceitos fundamentais

A coordenação pedagógica na educação brasileira tem uma trajetória diversa e complexa, que se relaciona com as concepções que orientaram a educação escolar ao longo do tempo. Macedo (2016) afirma que é necessário situar historicamente as diferentes visões sobre a educação que interferiram na prática da coordenação pedagógica. A autora destaca a relevância de retomar os estudos sobre a coordenação pedagógica, pois as diversas denominações que recebeu em vários períodos e contextos histórico-políticos revelaram a relação entre a coordenação pedagógica e a supervisão escolar.

É importante destacar que a educação brasileira, desde o período colonial, como já mencionado, foi marcada pela tentativa de controlar o processo educativo, as atividades realizadas nas escolas e os profissionais envolvidos nessas atividades. Esse controle tinha diferentes motivações, ora históricas e culturais, ora políticas. As práticas que decorriam desse controle eram baseadas na vigilância e na punição e se concretizavam por meio de profissionais como os inspetores escolares, que eram capacitados e responsabilizados para essa função. O objetivo desse controle rígido e autoritário era avaliar o funcionamento da escola e regular as práticas escolares, desde a atuação do professor até o desempenho dos alunos (Pinto, 2011).

Segundo Almeida (2010), a coordenação pedagógica já fazia parte da rede escolar do Estado de São Paulo desde 1969. Em São Paulo, sua principal responsabilidade era acompanhar os alunos que necessitavam de apoio no ensino ministrado pelos professores e pautada em Lourenço (1974), a função de coordenador surgiu em 1961 inicialmente, evoluindo para o de coordenador pedagógico em 1965, com a tarefa de prestar assistência técnica aos professores das séries iniciais (antiga nomenclatura), sendo um fiscal das aplicações técnicas. Após a reforma da Lei n. 5.692 de 1971, a função de coordenador pedagógico passou a se direcionar ao desenvolvimentismo, racionalidade, produtividade, eficiência, eficácia e o controle do trabalho pedagógico realizado pelos professores.

A partir da década de 1980, em um contexto mais democrático ainda sob os preceitos da Lei n.º 5.692/71, a supervisão pedagógica passou a ser denominada coordenação pedagógica, uma vez que práticas autoritárias não eram mais aceitas. Dessa forma, a definição mais precisa da coordenação pedagógica ocorreu nos anos 1990, sendo formalizada apenas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Venas, 2012).

A abordagem autoritária, burocrática e rígida da coordenação pedagógica passou por transformações ao longo do tempo, tornando-se um tema amplamente discutido na área educacional a partir dos anos 1990, com novas perspectivas. Nessas discussões, defendia-se a necessidade constante de inovação na educação, exigindo que professores e demais profissionais da escola repensassem suas concepções, conhecimentos e práticas sociais, participando de um esforço coletivo entre educadores, fundamentado no diálogo entre todos os envolvidos no processo educacional. Os coordenadores pedagógicos passaram a desempenhar um papel importante na representação dessas ações pedagógicas dentro da escola (Orsolon, 2002).

Nessa perspectiva, a LDB passou a reconhecer as mudanças na área da educação conferindo sentido e significado ao papel da coordenação pedagógica e às suas ações dentro

da instituição de ensino. Destacou, principalmente, a necessidade do trabalho pedagógico integrado com toda a comunidade escolar, pautando-se no princípio da coletividade, transparência e gestão democrática. Conforme estabelecido no Art. 12 dessa legislação, os estabelecimentos de ensino têm a responsabilidade de elaborar e executar sua proposta pedagógica; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; articular com as famílias e a comunidade, criando processo de integração da sociedade com a escola (Brasil, 1996).

As ações sobre o trabalho do coordenador pedagógico, segundo Almeida, Placco e Souza (2011) precisa ser direcionada e fazer sentido ao coletivo da escola, pois há a necessidade de que a formação de professores seja concretizada a partir de paradigmas práticos e de aprendizados que estejam em consonância com os objetivos da escola, com a transformação da realidade e que valorize o processo crítico-reflexivo dos professores.

Pereira (2017) defende que o coordenador pedagógico precisa exercer a função de formador de professores, para o autor essa é uma atividade essencial em sua atuação, pois é por meio dela que o coordenador pedagógico pode construir sua identidade, e, além disso, contribuir para uma postura ética e política no âmbito profissional. Ainda, segundo o autor ser formador de professores implica em orientar propostas para a viabilização de políticas públicas, e por isso, ao formar professores, o coordenador também se forma.

O coordenador pedagógico tem papel essencial na escola, pois é um profissional que tem representatividade relevante no âmbito escolar. Por isso, precisa contar como o apoio de toda a equipe escolar para exercer sua autonomia e organizar o trabalho pedagógico de modo a contribuir com a formação contínua, o ensino-aprendizagem e com as necessidades da escola, assim ajuda a tornar a escola mais participativa e democrática. Placco e Souza (2018) destacam a importância da formação do coordenador pedagógico e ressaltam que as formações não tem se efetivado com deveria, ainda afirmam que tais formações precisam ser realizada na escola e em conexão com as demandas do cotidiano.

Contudo, é fundamental que o trabalho pedagógico esteja em sintonia com uma visão educacional crítica, capaz de colaborar com os objetivos da instituição de ensino, do coordenador pedagógico e com as necessidades dos professores. Além disso, é fundamental ter uma orientação voltada para a transformação social e emancipatória que permita a formação abrangente e dialética dos educandos, levando em consideração o desenvolvimento em todas as suas dimensões. A concepção de trabalho pedagógico é analisada por Freitas (1994) em sua tese que se concentra na crítica à organização do trabalho pedagógico e à didática. No decorrer dessa pesquisa, o autor sustenta que o trabalho pedagógico é

predominantemente realizado no ambiente da sala de aula e para além dela, sendo necessária a articulação com o projeto político-pedagógico da escola.

Ainda, segundo Freitas (1994) o trabalho pedagógico são princípios norteadores que tratam da produção do conhecimento de forma horizontal e sistematizada, na qual precisam ser analisadas a partir da organização da escola capitalista como forma de verificar as intervenções do sistema no âmbito interno da escola, uma vez que são refletidas na sala de aula por meio das categorias objetivos/avaliação da escola enquanto função social, e também, envolve conteúdo/formas amplas do trabalho pedagógico da escola, onde se percebe a fragmentação do trato com o conhecimento e as formas autoritárias, o que necessita repensar a partir das práticas sociais, crítica e históricas. Conforme o autor essas categorias (objetivos-avaliação de ensino-conteúdo-método de ensino) modulam o trabalho pedagógico realizado na escola. Portanto, o trabalho pedagógico para o autor precisa ser analisado a partir dos aspectos sociais, econômico e político, pois a escola atende as demandas do capital, e carrega em seu bojo as multifaces de um sistema educacional ainda corrompido em valorizar as funções sociais fundamentada na seletividade.

Libâneo (2001) evidencia que o coordenador pedagógico é o responsável pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico relacionado diretamente com os professores, alunos e pais. Conforme o autor é junto aos professores que se tem como principal prerrogativa a assistência didático-pedagógica, fazendo com que haja reflexão ampliada sobre as práticas de ensino, auxiliando na construção de novas formas ou meios de oportunizar uma aprendizagem significativa ao aluno.

Segundo Almeida e Soares (2010) em consonância com Libâneo o trabalho do coordenador pedagógico precisa dialogar com os momentos formativos e garantir que ela aconteça dentro da instituição de ensino. Dessa forma, esse profissional contribui para a organização, a elaboração e a implantação do Projeto Político Pedagógico da escola. E, ainda destacam que formação continuada é importante por articula-se à compreensão da natureza do trabalho docente, relacionada ao trabalho pedagógico, que envolve a questão do conhecimento. Nesse sentido, o professor trabalha com a produção e socialização do saber e do conhecimento que é construído historicamente e coletivamente pelos seres humanos. Assim, o professor precisa se atualizar em seus saberes e se aprofundar em sua formação a partir das implicações da teoria histórico-cultural, especialmente expressa no período mais avançado da teoria de Vigotski no qual as atividades do professor e coordenador pedagógico pode se realizar com vistas ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Vasconcellos (2013) defende que o coordenador pedagógico precisa ser o responsável por articular o Projeto Político Pedagógico da escola, uma vez que isso contribui para organizar, refletir e envolver todos os alunos nas atividades escolares, favorecendo assim a aprendizagem e o desenvolvimento humano integral. O autor afirma que o pedagógico precisa ser uma especificidade da instituição e, em especial, os processos de ensino-aprendizagem que precisam ser o foco e a articulação da “supervisão”. Assim, para Vasconcellos, a concepção de supervisão mudou, pois não se baseia mais na figura do supervisor, mas na função do coordenador pedagógico.

O coordenador pedagógico, é então o profissional da educação que tem um papel de relevância pedagógica na escola e precisa articular o trabalho coletivo de modo a possibilitar avanços, intervenções e mudanças na prática educativa. Isso implica em e criar novas perspectivas de crescimento e desenvolvimento para os professores e os demais membros da escola. Os anseios de sua atuação e dos professores precisam ser considerados na realidade escolar e servir como base para a implementação de ações transformadoras por parte do coordenador pedagógico (Orsolon, 2001).

Almeida e Placco (2009) afirmam que o coordenador pedagógico na escola não pode ser visto como um profissional que tem que aceitar seu trabalho como forma de

“Tomar conta dos professores”, nem como “testa de ferro das autoridades de diferentes órgãos”, mas como um profissional que tem uma função mediadora no sentido de revelar/desvelar os significados das propostas curriculares, para que os professores elaborem seus próprios sentidos, deixando de conjugar o verbo cumprir obrigações curriculares e passando a conjugar os verbos trabalhar, operacionalizar determinadas propostas, porque estas estão de acordo com suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno – e rejeitar as que lhe parecem inadequadas como propostas de trabalho para aqueles alunos, aquela escola, aquele momento histórico. (Almeida; Placco, 2009, p. 38)

Segundo Orsolon (2001) o coordenador pedagógico tem o papel de promover transformações na prática do professor. Para isso, precisa integrar os professores em um trabalho coletivo, orientado por novas perspectivas pedagógicas, sendo importante organizar suas ações e aproveitar os momentos de formação na escola. Ainda afirma que sua função é formar professores, pois é no diálogo crítico com o grupo que tanto coordenadores pedagógicos quanto professores aprimoram sua práxis. Portanto, é essencial valorizar e investir em ações que envolvem o trabalho pedagógico e associar constantemente com a realidade social, com o contexto educacional e com o ambiente escolar onde o coordenador pedagógico atua.

Imbernón (2011) afirma que o trabalho coletivo para ter mais consistência precisa estar ancorado a um projeto próprio e para enriquecê-lo é fundamental partilhar entre os pares, interligando-os sempre ao momento em que se vivencia algo. Ainda ressalta que o trabalho em grupo efetuado pelos professores contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos, levando-os a compartilhar fatos, informação e buscas de soluções. Sendo assim, para o autor os problemas que surgem na escola, passam a ser enfrentados com a colaboração de todos.

Segundo Placco e Souza (2006) o processo formativo dos educadores precisa ocorrer na própria instituição de ensino e que possam formar equipes para atender aos objetivos e demandas comuns. As autoras destacam que a formação exige tempo e organização para se efetivar as atividades, com temas de interesse coletivo comuns e com uma rotina que atenda o trabalho em grupo.

De acordo com Almeida e Soares (2010) é importante fortalecer as lutas na escola em defesa da democracia e desenvolvimento de todos, favorecendo assim o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. As autoras entendem que o papel do coordenador pedagógico na atualidade só faz sentido quando direcionado para o ensino-aprendizagem, e por isso, consideram que as ações de controle dos professores, já constituem um período ultrapassado. Assim, ao viabilizar o processo de ensino-aprendizagem, o coordenador pedagógico junto aos professores colabora efetivamente para as principais funções da escola, que são a socialização do conhecimento e o desenvolvimento integral de todos.

Estudos sobre a coordenação pedagógica realizada por Placco, Almeida, Sousa (2011, p. 10) permitiu mostrar as intenções das autoras em pesquisar sobre esse profissional em diferentes regiões do Brasil, com o intuito de entender como se organizam os sistemas escolares e como se articulam as atribuições desses profissionais em diferentes escolas de ensino fundamental e médio. As autoras destacam três dimensões do trabalho do coordenador pedagógico, articuladora, formadora e transformadora e analisam os perfis de coordenadores pedagógicos, as atribuições, limitações e dificuldades em organizar o funcionamento da escola, bem como a formação profissional de ambos, coordenadores e professores, e assim as autoras tiveram como objetivo auxiliar nas políticas públicas além da defesa de que o principal papel do coordenador é o de formador de professores.

Segundo Placco, Almeida, Sousa (2015, p. 10), as dimensões articuladora, formadora e transformadora são essenciais para a profissionalidade do coordenador pedagógico. As autoras afirmam que o trabalho desse profissional da educação é desafiador, pois envolve muitas atribuições implícitas ao que o coordenador pedagógico assume suas atividades na

escola. Também destacam que o coordenador pedagógico tem um papel importante e único na formação dos professores e na relação com a comunidade escolar, pois é por meio do trabalho coletivo que o coordenador pedagógico,

Exerce/pode exercer na escola a função articuladora dos processos educativos, além de ser chamado a realizar também uma função formadora dos professores, frequentemente despreparados para o trabalho coletivo e o próprio trabalho pedagógico com os alunos. E chamado ainda para uma função transformadora, articuladora de mediações pedagógicas e interacionais que possibilitam um melhor ensino, melhor aprendizagem dos alunos e, portanto, melhor qualidade da educação (Placco, Almeida, Sousa, 2015, p. 10-11)

Nesse sentido, é relevante destacar que Placco, Souza, Almeida (2013) em seu artigo intitulado *Coordenador Pedagógico: Aportes à Proposição de Políticas Públicas*, apresentam os estados brasileiros que participaram de suas pesquisas, entre eles, São Paulo, Natal, Rio Branco, Goiânia e Curitiba. Assim, as autoras afirmam que nesses municípios já existe a figura da coordenação pedagógica nas referidas escolas. E por essa razão, as escolas situadas nesses municípios já contam com legislação específica que abrange desde o conteúdo até a forma de ingresso, a função e as atribuições desse profissional. Ainda salientam que infelizmente esses dados obtidos durante a pesquisa indicaram que nem sempre a coordenação dos procedimentos pedagógicos que deveria ser a base das atribuições do coordenador pedagógico, necessita de ser realizada.

Assim, conforme citado pelas autoras em suas pesquisas as atribuições do coordenador pedagógico previstas nas legislações estaduais e municipais, se referem ao projeto político pedagógico, ao apoio à direção escolar, e também às atividades orientadas.

Ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores, tais como: avaliação dos resultados dos alunos, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem, supervisão e organização das ações pedagógicas cotidianas (frequência de alunos e professores), andamento do planejamento de aulas (conteúdos ensinados), planejamento das avaliações, organização de conselhos de classe, organização das avaliações externas, material necessário para as aulas e reuniões pedagógicas, atendimento de pais, etc., além da formação continuada dos professores. (Placco, Souza, Almeida, 2013, p. 8).

Percebe-se uma diversidade de atividades envolvidas na prática do coordenador pedagógico, ressaltando a atualidade dessas realidades no cotidiano desses profissionais. Isso evidencia que não existem limites claros para sua atuação, caracterizando um trabalho que ultrapassa as fronteiras pedagógicas. Além de lidar com as numerosas responsabilidades inerentes à área pedagógica, o coordenador também se depara com questões administrativas

na escola. Isso ocorre devido à persistência de desafios que ainda afetam a efetivação do trabalho pedagógico na instituição de ensino.

4.3 A coordenação pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o trabalho pedagógico

A educação de crianças dos Anos Iniciais que compreende a faixa etária de 6 a 10 anos consiste em uma etapa longa da educação. Para tanto é necessário entender como a legislação rege essa fase de ensino considerando seus variados conceitos, uma vez que o trabalho docente exercido pela coordenadora pedagógica que atua nesta etapa precisa tomar conhecimento.

Para informar o leitor sobre a organização do ensino fundamental no Brasil, pode-se considerar a Resolução Nº 3, de 3 Agosto de 2005 que conforme o Artigo 2º “A organização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos estabelece a nomenclatura apresentada abaixo:

Quadro 6: Organização do Ensino Fundamental no Brasil.

Etapa de ensino	Faixa etária prevista	Duração
Ensino Fundamental	até 14 anos de idade	9 anos
Anos Iniciais	de 6 a 10 anos de idade	5 anos
Anos Finais	de 11 a 14 anos de idade	4 anos

Fonte: Ministério da Educação e Cultura – MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica - CNE. Resolução Nº 3, de 3 Agosto de 2005.

Entende-se por Ensino Fundamental no Brasil, conforme a LDB Lei 9.394/96 como a segunda etapa da educação básica que tem seu início no 1º (primeiro) ano e seu término 9º (nono) ano (Brasil, 2005).

As duas leis que alteraram o período e a idade de acesso das crianças na segunda etapa da educação básica no Brasil foram a Lei 11.405 que traz a inclusão de crianças de 6 anos como obrigatória nesse período de ensino e a Lei 11.274 que amplia para nove anos o Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, quanto aos principais objetivos do Ensino Fundamental, de acordo com a Legislação Brasileira (LDB):

É a formação básica do cidadão que deve ser oferecida pelas escolas, considerando saberes elementares dos quais as crianças e adolescentes precisam se apropriar desse segmento da educação, por meio do aprendizado utilizando os meios básicos: escrita, leitura e cálculos; compreensão do ambiente natural e do meio social, político e cultural; formação de atitudes e valores; fortalecimento de vínculos sociais e familiares (Brasil, 2005).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC destaca a importância do lúdico para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. Vigotski (2021), em seu texto sobre “O problema da instrução e do desenvolvimento mental na idade escolar”, analisa como esses dois conceitos são fundamentais para a formação da criança nessa fase de ensino.

Segundo o autor, a criança precisa ser vista em sua totalidade, sendo de suma importância o olhar dialético sobre sua história, bem como, sobre a realidade concreta de sua existência social. O desenvolvimento e a aprendizagem não são processos fixos e predeterminados, mas sim dinâmicos e que começam antes e fora da escola. Assim, é essencial que as experiências da criança na educação infantil sejam compreendidas e refletidas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que, esses momentos são contínuos e demanda a organização intencional na escola. É nesse sentido que, a instrução bem conduzida favorece o desenvolvimento da criança na escola e na vida (Vigostki, 2021). Tais informações sobre essa etapa da educação básica é fundamental de ser compreendida tanto pelos professores quanto por quem atua numa coordenação pedagógica, o que contribui para novos olhares sobre a organização do trabalho pedagógico.

Vigotski (2021) explica que existem questões importantes no processo de instrução e desenvolvimento, uma delas é a zona de desenvolvimento atual que mostra o percurso de desenvolvimento atual da criança por meio de suas funções psíquicas, que na atualidade é chamado de personalidade consciente. Esse momento necessita de atenção, pois não é o suficiente para determinar conclusões, uma vez que, se realize testes, experimentos, avaliações e outras atividades com a criança, pois o fato de alcançar alguns objetivos não quer dizer que o ciclo de desenvolvimento esteja finalizado, como preconiza as escolas.

Para o autor é a zona de desenvolvimento iminente que necessita ser considerada na escola e nos processos pedagógicos, já que esse método é uma criação do processo de instrução, no qual o professor organiza, participa e reorienta as atividades junto aos alunos num processo dialético e, de formação e reconstrução do desenvolvimento da criança. Assim, com o intuito de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, o que traz implicações para a organização do trabalho pedagógico, para coordenadores pedagógicos e professores fazendo a

equipe escolar refletir constantemente sobre o desenvolvimento e o processo de aprendizagem dos alunos em suas múltiplas dimensões, valorizando o todo.

Considerando que uma das especificidades dos Anos Iniciais é a continuidade do processo de alfabetização, são lançados ao coordenador pedagógico alguns desafios como, a realização de formação aos professores, o conhecimento e aprofundamento acerca da alfabetização dos alunos, sobretudo na leitura e escrita, e encontros pedagógicos contínuos com o objetivo de dialogar e refletir junto aos professores sobre a melhor maneira de organizar o trabalho pedagógico na escola (Pessôa, 2015).

O Trabalho Pedagógico e a Coordenação Pedagógica são elementos fundamentais para o sistema educacional. O coordenador pedagógico, os professores e todos que fazem parte da escola precisam atuar em equipe para que as ações que permeiam o processo pedagógico desde as atividades de planejamento, organização, direção e orientação dos processos educativos aconteçam com vistas à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Especificamente falando sobre o coordenador pedagógico dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental objeto deste estudo é importante frisar a partir de estudos realizados por Nogaro (2022) que a esse profissional compete:

A tarefa da organização do trabalho pedagógico da escola. Isso requer a prática de um conjunto de ações coletivas e colaborativas, a partir de diferentes contextos e situações complexas, para estender aos professores orientações e saberes de como enfrentar situações para as quais são desafiados, cotidianamente, para que tomem as melhores e mais lúcidas decisões; elaborem rotinas pedagógicas; planejem as situações didáticas e refinem as intervenções pedagógicas mais adequadas; lidem com situações familiares que emergem. Enfim, possam organizar e gerir o contexto laboral diário saiba avaliar o que funciona, o que precisa ser revisto e reconstruído a partir dos parâmetros que possuem e de onde se encontram. Ao CP cabe considerar toda esta dinâmica escolar, além dos aspectos que interferem em sua ação formativa que são trazidos de experiências anteriores da formação inicial das próprias coordenadoras e dos docentes.

Percebe-se a relevância do coordenador pedagógico no que diz respeito ao seu trabalho na escola, que precisa ser, preferencialmente, direcionado aos aspectos pedagógicos e ser realizado de modo coletivo junto aos professores na escola. Contudo, é por meio da organização do trabalho pedagógico e de ações formativas intencionais que se pode modificar a práxis e promover avanços necessários e indispensáveis a sua atuação, que na atualidade necessita ser repensada e transformada, dialeticamente, de forma crítica e emancipatória.

Segundo Freitas (1994) é necessário avançar na compreensão dos processos pedagógicos, e reimaginar o trabalho pedagógico a partir de processos dialéticos de superação, pois o que se percebe são utilizações teórico-prático que não visam à mudança da

realidade. E destaca que as escolas ainda seguem estruturas moldadas pelo sistema capitalista. Por essa razão, o autor ressalta a necessidade de explorar novas formas de organização do trabalho pedagógico, propondo perspectivas de transformação da realidade por meio de práticas sociais não lineares.

O trabalho pedagógico é uma categoria ampla e precisa ser compreendido a partir de sua complexidade, sendo necessário ser investigado e modificado no âmbito escolar. Assim afirma Frizzo (2008) que para problematizar essa temática tão importante, assim como, a de formação de professores é necessário entender as bases de produção do ser humano e da sociedade. Logo, é preciso analisar tais conceitos de forma histórica, crítica e dialética, uma vez que a educação, segundo a autora, está entregue ao sistema privado de ensino, cujo interesse está em qualificar o ser humano para atender ao mercado de trabalho.

A sociedade mercadológica e capitalista direciona o foco para a escola como um espaço de controle do trabalho, enxergando-a como um empreendimento para reformadores e gestores educacionais. Esses agentes concentram seus esforços no fortalecimento de processos ideológicos, políticos e burocráticos dentro das instituições de ensino. Freitas (1994) argumenta que tais influências não agregam valor, mas, pelo contrário, têm um impacto negativo na organização do trabalho escolar, ampliando a fragmentação do processo pedagógico. O autor enfatiza a necessidade de abordar esse processo de maneira conjuntural, crítica, dialética e transformadora, alegando que a organização do trabalho pedagógico na escola precisa ser analisada em sua totalidade.

Marx (1818-1883) ressalta que o mundo é produto do trabalho humano, tendo como base as raízes historicamente construídas entre os próprios seres humanos, coletivamente. Essa afirmação de que o ser humano é um ser histórico, dotado de qualificações, o torna capaz de modificar e transformar criticamente o meio em que vive. Para isso, é necessário dar-lhe condições de trabalho e vida adequada de forma a transcender as práticas alienadoras no trabalho, na educação e na vida. Essa crítica, sobre o trabalho, encontra expressão no manuscrito econômico-filosófico. Quando encarado como ferramenta de alienação e subordinação, o trabalho converte-se em um reflexo de injustiça, contribuindo para práticas que resultam no esvaziamento e empobrecimento da essência humana.

Assim, esclarece Marx (1818-1883) “A depreciação do mundo dos homens aumenta em razão direta da valorização do mundo das coisas.” Logo, os interesses giram em torno da compra da força de trabalho por meio da produtividade do trabalhador que só produz, consome e obedece aos donos da propriedade privada. Seguindo essa lógica o trabalhador apenas atende as demandas impostas no sistema de produção capitalista, desmerecendo dessa

forma a criação humana e o próprio desenvolvimento de sua capacidade de transformação da realidade, permanecendo assim alienado ao sistema.

A partir da perspectiva que considera o trabalho como um elemento essencial para a sobrevivência e dignidade humana, conforme discutido por Marx, que se percebe a necessidade de combater as formas dominantes nas relações de trabalho, próprios dos meios de produção capitalista. Assim, torna-se importante abordar a interligação entre trabalho e educação, esses dois conceitos são intrinsecamente ligados e têm impactos significativos no trabalho pedagógico realizado nas escolas. Essa visão de escola inserida no contexto capitalista torna-se preocupante, pois representa uma abordagem contrária aos ideais contemporâneos de busca pela emancipação humana.

Frizzo, Ribas e Ferreira (2013) em concordância com Marx afirmam que o trabalho além de ser condição fundamental para o ser humano é por meio dele que as relações sociais com os demais seres humanos vão se ampliando, entretanto, tem suas consequências, negativas e ou positivas. Quando esse trabalho é constituído com interesses baseado na lógica do mercado, não há processo de modificação do ser humano, o que se constitui em um trabalho alienado. O lado positivo acontece quando o ser humano em suas relações sociais e históricas consegue se desenvolver cada vez mais, e assim, vai contribuindo para o processo de formação de si mesmo e que se estende para os demais seres humanos, próprios do fazer dialético.

Dessa maneira para Frizzo, Ribas e Ferreira (2013) a educação se configura como essencial no processo de formação humana, e não pode ser tratado de forma isolada da vida, nem tão pouco se distanciar da relação trabalho e educação, que na perspectiva do materialismo histórico e dialético ganha significância por contemplar os processos históricos em sua totalidade.

Ainda no que diz respeito à relação trabalho e educação na organização do trabalho pedagógico a partir da interferência da escola capitalista, as autoras afirmam que o trabalho pedagógico quando transcende do objetivo para o subjetivo, do capital para a valorização do desenvolvimento social é possível ampliar o entendimento sobre a produção de conhecimento que se deseja. Assim, a escola quando compreende tais processos de forma dialética, crítica e transformadora, sem dúvida, estará rompendo com a visão mercadológica e contribuindo para o processo educativo intencional.

O trabalho pedagógico é abordado por muitos estudiosos da educação sob diversas perspectivas. Esta temática, bastante complexa e amplamente discutida devido à sua importância no cenário escolar, enfrenta consideráveis desafios na sua efetiva implementação.

Essa nuance na compreensão, observadas por alguns autores, resultam em distinções: para alguns, trata-se principalmente da prática, enquanto outros destacam que o trabalho pedagógico adquire significado maior e relevância quando é analisado de forma crítica e surge da práxis educativa intencional. É nessa perspectiva que este estudo busca abordar e compreender.

Conforme destacado por Fuentes e Ferreira (2017), o trabalho pedagógico reside na base estabelecida no projeto político-pedagógico da escola. A conexão a esse documento se torna fundamental para impulsionar, de forma dialética, as ações teóricas delineadas, convertendo-as em práticas sociais concretas e nas relações entre os diversos agentes da educação como: professores, coordenadores pedagógicos, alunos e comunidade escolar. Esse alinhamento tem como objetivo orientar a mudança da realidade e proporcionar tanto a formação individual quanto a coletiva.

Fuentes e Ferreira (2017), Frizzo (2008) e Freitas (1994) exploram em suas pesquisas a temática do trabalho pedagógico na escola no âmbito das concepções capitalistas. E criticam a superficialidade dada ao trabalho pedagógico quando vinculado à prática pedagógica, caracterizando-a como neutra e desvinculada da realidade sócio-histórica do indivíduo, especialmente no contexto da educação formal, ao limitar o trabalho dos professores à mera prática, diminuindo a capacidade transformadora dos indivíduos em si e a partir de si mesmos. Essa crítica se deve à integração dessas práticas aos interesses da sociedade privada dos meios de produção econômica, comprometendo, assim, o desenvolvimento da capacidade transformadora do ser humano em suas múltiplas dimensões.

Dentro dessa perspectiva, Fuentes e Ferreira (2017, p.724), em seu artigo intitulado "Sobre o Trabalho Pedagógico: Dimensões e Possibilidades de Práxis Pedagógica" buscam organizar e apresentar essa temática a partir de diversos aspectos, alinhados ao que se almeja para uma educação contemporânea que valorize o processo de ensino-aprendizagem em suas múltiplas dimensões. Nesse contexto, fazem referência a Ferreira (2010), que, de maneira abrangente, conceitua o trabalho pedagógico como aquele relacionado aos métodos, técnicas e vinculado à produção de conhecimento.

Ao delinarem esse movimento com base em Ferreira (2010) conforme referenciado acima, os autores buscam resumir e esclarecer como o entendimento acerca do trabalho pedagógico precisa ser concebido, aproximando-se da práxis pedagógica e relacionando-a ao cotidiano escolar. A partir das contribuições dos autores, são apresentadas as seguintes categorias que permeiam o trabalho pedagógico como práxis:

- É trabalho e como tal denota características ontológicas e históricas;
- Envolve o trabalho de profissionais da educação e de estudantes, portanto sua produção é relativa sempre a um determinado grupo de sujeitos;
- É pedagógico, portanto, especificamente orientado a um processo de produção de conhecimentos;
- É intencional, tem objetivos definidos em sua sociabilidade, então, é político.

Conforme descrito por Fuentes e Ferreira (2017, p. 725), esses princípios são essenciais e indicam, de maneira dialética, as diversas dimensões do trabalho pedagógico, a saber: dimensão histórica-ontológica, dimensão pedagógica, dimensão social e dimensão política. Desse modo, é importante compreender e integrar essas dimensões, considerando as singularidades e à luz dos princípios de totalidade e contradição, conforme defendido por Marx. Os autores ressaltam que a compreensão do significado do trabalho pedagógico precisa ser alcançada por meio do conceito de trabalho, conforme discutido por Marx em "O Capital" (1996, 2013).

Essa perspectiva enfatiza o trabalho como uma atividade intencional, intrinsecamente humana e voltada para a transformação da vida. O quadro a seguir proporciona uma compreensão das quatro dimensões do trabalho pedagógico, fundamentadas na concepção de práxis pedagógica:

Quadro 7: Dimensão do trabalho pedagógico.

<p style="text-align: center;">Dimensão Histórica-ontológica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • É histórica, pois se refere ao processo dialético desenvolvido ao longo do tempo e à ação dos próprios indivíduos e ontológica relacionada ao resultado dessa interação, que culmina na constituição dos seres humanos como seres humanos. A dimensão histórico-ontológica se amplia por meio do domínio e da realização consciente do trabalho, opondo-se ao sentido de trabalho alienado. • Considera-se que o trabalho pedagógico precisa ser compreendido em sua perspectiva educativa, voltada para a formação de consciência, socialização de conhecimento, aprimoramento e humanização, alinhada aos fundamentos
--	--

	histórico-ontológicos da relação entre trabalho e educação.
Dimensão Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora ao trabalho os elementos teóricos e filosóficos, alinhando-os e articulando-os com ênfase em sua finalidade específica, ou seja, na produção do conhecimento. Esta abordagem promove a fluidez, aponta a direção e dissipa as tensões relacionadas à singularidade do trabalho em educação. • É a dimensão que delimita e caracteriza o trabalho em relação aos seus aspectos intencionais na produção do conhecimento. Refere-se ao trabalho pedagógico fundamentado e que fundamenta uma teoria pedagógica. Trata-se do meio e da maneira pela qual o trabalho pedagógico é sistematicamente organizado, com a intenção específica de promover a autonomia intelectual, e efetiva-se com a centralidade no trabalho dos professores, mas não com a exclusividade de seu trabalho. Sua base epistêmica é compreendida como práxis, o que implica a vinculação entre o trabalho e uma perspectiva teórica.
Dimensão Social	<ul style="list-style-type: none"> • A educação é intrinsecamente social, e o pedagógico também compartilha dessa natureza. Por essa razão, é na dimensão social que os sujeitos efetivam o trabalho pedagógico, verdadeiramente constituindo o processo educativo. Essa dimensão social se desenvolve a partir da realização de um trabalho pedagógico integrado à prática social, reconhecendo e respeitando as realidades singulares do ser humano. • O trabalho pedagógico quando originado na prática social e orientado pelo compromisso com as questões relacionadas à humanização, autonomia e desenvolvimento do pensamento crítico, fortalece a dimensão social. Esse enfoque propicia a superação da

	<p>educação unilateral, que se limita à formação exclusiva para o mercado de trabalho.</p>
<p>Dimensão Política</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entende-se que a dimensão política do trabalho pedagógico se configura a partir do indivíduo, das dinâmicas de poder dentro do ambiente educacional e da sua articulação com as relações de poder em um contexto social mais abrangente. A importância da dimensão política do trabalho pedagógico se manifesta de maneira mais evidente durante o período formativo profissional dos indivíduos, no qual se busca a inclusão no mercado de trabalho e a participação ativa nos âmbitos político e social. • Por meio de um trabalho pedagógico multilateral, que facilite o acesso ao vasto universo profissional, ampliam-se as oportunidades de inclusão produtiva para os indivíduos, possibilitando o acesso ao consumo e o pleno exercício da cidadania política e social.

Fonte: elaborado pela autora com base em Fuentes e Ferreira (2017).

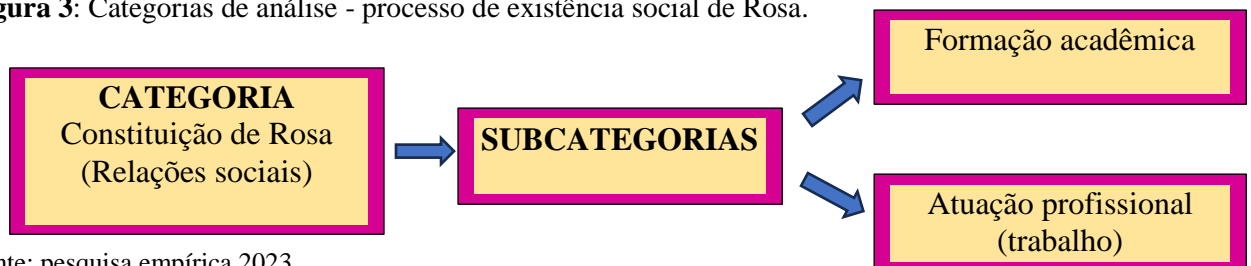
5 O TRABALHO DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA QUE ATUA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE CAPANEMA-PA

Nas seções anteriores, apresento a introdução deste estudo, o método adotado para sua realização que se desdobrou em três tipos de pesquisa: bibliográfica, documental e empírica e se baseou na teoria histórico-cultural, no sistema conceitual de Vigotski que sustenta que o desenvolvimento humano consciente resulta das relações sociais das quais a pessoa participa. Esta seção tem por finalidade apresentar o resultado empírico referente à segunda questão específica, que indaga sobre como é organizado o trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A resposta a essa investigação alinha-se à questão central deste estudo que buscou saber como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Capanema-PA. Para obter as respostas como parte da questão específica em análise e conforme consta no método, minha primeira intenção consistiu em procurar conhecer um pouco da existência social de Rosa, ou seja, as relações sociais que a constituem, o que permitiu obter informações relacionadas ao processo de formação dessa profissional. Nesse sentido, esta seção divide-se em duas partes, primeiro apresento a existência social da coordenadora pedagógica que para preservar sua identidade a chamo de Rosa e no segundo momento evidencio o seu trabalho.

Para obter as respostas organizei-as em categorias que se desdobrou em subcategorias: formação acadêmica, e por fim foco em sua atuação profissional. A figura abaixo ilustra essa estrutura de forma organizada.

Figura 3: Categorias de análise - processo de existência social de Rosa.



Fonte: pesquisa empírica 2023

5.1 A existência social de Rosa: entrelaçamento da vida profissional e acadêmica

As relações sociais, conforme destacado neste estudo, são fundamentadas no materialismo histórico-dialético. Segundo Vigotski (1929/2003), com base em Marx, é a existência social que determina a consciência humana. Assim, é a totalidade das relações sociais e dos valores presentes nessas relações que interferem ao longo da vida na formação do ser humano como uma personalidade consciente.

Conforme argumentado por Pino (2000) é por meio das contradições presentes na estrutura social que surgem as relações humanas fundamentais. Dessa forma, a teoria das relações sociais proposta por Vigotski abarca dois níveis distintos, mas intrinsecamente entrelaçados que envolvem o nível estrutural da organização social, com suas facetas políticas e econômicas, e o nível das relações pessoais entre indivíduos específicos. Contudo, o autor enfatiza que ambos são moldados "por leis históricas semelhantes".

Diante desse entendimento, busquei, inicialmente, conhecer um pouco das relações sociais de Rosa, como se desenvolveu como pessoa, sua origem, formação, como se tornou professora e coordenadora pedagógica. Segundo a teoria de Vigotski é importante explorar o processo de constituição da pessoa em sua totalidade. No entanto, durante a entrevista e o questionário, Rosa demonstrou certa resistência em compartilhar mais detalhes de sua vida pessoal, suas respostas foram mais direcionadas as questões ligadas à vida profissional do que a sua história pessoal. Assim, sua constituição profissional passou pela formação acadêmica, estabelecendo uma simbiose entre as esferas profissional e acadêmica, uma vez que Rosa não se dedicou apenas aos estudos, mas conciliou o trabalho e a formação acadêmica simultaneamente. Por esse motivo, minha análise se concentrou em alguns dados relacionados à sua formação acadêmica, no qual inicio com uma pequena caracterização de Rosa, em seguida falo sobre sua atuação profissional, considerando-os como pilares que certamente contribuíram para o entendimento das relações sociais que a constituíram como coordenadora pedagógica.

5.1.1 O processo de constituição de Rosa: formação acadêmica

Rosa é casada, tem 55 anos de idade, nasceu na cidade de Castanhal estado do Pará. Segundo Rosa, o seu interesse em se tornar professora começou com um desejo constante de estar cercada por crianças, envolvendo-se em diversas atividades como pintura, desenhos, leituras, escritas, e brincadeiras junto às crianças vizinhas à sua casa. Nessa época, com aproximadamente 16 anos, já iniciava interesse pela arte de ensinar.

Após alguns anos, finalmente, sua família conseguiu adquirir uma casa própria, o que os levou a se mudarem de Castanhal para outra cidade próxima, ou seja, Capanema. Foi nessa cidade que Rosa buscou seu primeiro emprego e teve a oportunidade de trabalhar em uma escola pública. Ela começou com um contrato temporário, e por dois anos atuou como professora tendo apenas uma formação básica, essa formação era um curso referente ao (antigo) Magistério, que segundo Rosa, esse período marcou o início de uma nova fase em sua carreira. No ano de 1999, foi aprovada em um concurso público para cargo efetivo, dando um passo importante em sua trajetória, ao assumir o cargo de professora efetiva na Escola Pública Eliane de Matos Leal, onde desempenhou suas funções como professora por duas décadas.

Ao longo desses anos, Rosa conta que participou ativamente do conselho escolar e desempenhou diversas outras funções, incluindo a direção, também foi secretária e suplente de tesoureiro. Nesse período, Rosa relata que nunca abandonou os estudos e no ano de 2004 ingressou no curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (UEPA) localizada na cidade de Belém-PA. Assim, sua formação no Ensino Superior ocorreu somente no período de 18 de março de 2004 a 12 de março de 2008.

Conforme relatou Rosa, sua formação acadêmica é recente, e a obtenção do título em Licenciatura Plena em Magistério do pré-escolar e 1º a 4º série do ensino fundamental (conforme consta em seu diploma) foi motivo de grande alegria e comemoração tanto para ela quanto para sua família. De acordo com Rosa, esses momentos foram únicos e representou um marco importante e histórico em sua vida e na vida de seus familiares.

Em seus relatos, conta com emoção que, para os seus pais, ter uma filha formada sempre foi um sonho e participar de todos os momentos com ela foi muito significativo. Para os pais de Rosa ter uma filha formada representava a garantia de um bom emprego. Rosa explicava aos seus pais que se formar ia além da empregabilidade, e complementa em suas falas que *“apesar do trabalho ser fundamental na vida da pessoa eu me preocupava com meu desenvolvimento pessoal e profissional, pois não tinha sonhos de ter apenas um diploma de nível superior nas mãos, mas buscava adquirir habilidades, competências, crescer profissionalmente na minha área e a formação acadêmica sem dúvida abriria mais portas”* (Pesquisa empírica realizada em 05/09/2023).

Ainda conta, que o sonho de ser professora surgiu desde pequena, pois sempre gostou de contar histórias infantis e ensinar as crianças nas tarefas de casa, nas falas de Rosa *“me interessei em cursar pedagogia porque na adolescência já gostava de dar aulas de reforço para as crianças, isso foi uma motivação para mim”* (Pesquisa empírica realizada em 05/09/2023).

Entretanto, ao longo de seu percurso acadêmico, Rosa enfrentou momentos difíceis que a fez pensar em desistir, devido às condições financeiras, pois o que ganhava não era o suficiente e sempre tinha gastos extras com a família. Além disso, existiram outras situações que ela optou por não compartilhar. E assim, Rosa destaca que o apoio constante de sua família foi fundamental em sua trajetória de estudos sempre a incentivando em todas as etapas de sua formação acadêmica. Nas palavras de Rosa “Desde o momento em que fui aprovada para cursar Pedagogia, vivi ao longo do curso experiências importantes, as trocas com os professores e colegas foram significativas, aprendemos um com os outros, e ao concluir o curso, essa emoção se repetiu”.

Ainda, conforme as falas de Rosa *“vejo que a minha formação acadêmica mesmo com as dificuldades e os desafios ao longo do curso, as disciplinas puxadas, os gastos com xerox, os estresses, trabalhos para apresentar, participação nos seminários e outros eventos dentro e fora da universidade, tudo isso foi importante para minha formação, apesar de que nos dias atuais sinto dificuldade em colocar em prática o que vivi na universidade e aplicar no ambiente de trabalho.”*

Nas falas de Rosa *“sempre procurava participar das atividades oferecidas durante o curso de pedagogia, tanto as que aconteciam dentro da universidade quanto fora dela. Contudo, sem o apoio de meus pais a caminhada seria mais difícil, por isso, sei que nunca deixamos de nos apoiar mutuamente, eles foram meu ponto de apoio [...] nunca soltamos a mão um do outro”*. (Registros da pesquisa empírica realizada em 05/09/2023).

É importante ressaltar que Rosa já atuava como professora em uma escola pública com seu curso profissional de Magistério, durante esse período, como mencionado anteriormente, ela assumiu outras responsabilidades e assim passou a exercer o cargo de diretora da escola por indicação, o que, segundo Rosa, contribuiu significativamente para ampliar seu currículo profissional. Mesmo diante dos desafios, Rosa continuou com sua formação e no ano de 2017 iniciou o curso de especialização em psicopedagogia clínica e institucional no Centro Universitário Internacional UNINTER com término em 2018, conferindo a Rosa o certificado de Especialista.

Ao concluir sua função na direção da escola, por um período de cinco anos, Rosa retornou à sala de aula. Em 2019, foi diagnosticada com câncer, afastando-se para realizar seu tratamento. Após superar essa fase e retornar às atividades escolares, assumiu a direção de outra escola, a Escola Teresinha Sousa, por um período de nove meses. Posteriormente, foi nomeada para o cargo de coordenadora pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Prof^a Maria Natividade da Silva, cargo que ocupa atualmente.

Nas palavras de Rosa, *“minha função é exercida por decisão das pessoas que regem o sistema educacional do Município de Capanema em consonância comigo, após análise do diagnóstico médico sobre a situação de saúde vivida por mim naquele momento”* (registro empírico, realizada em 05/09/2023). Ainda de acordo com Rosa, o convite para assumir o cargo de coordenadora pedagógica foi proposto em abril de 2021, ainda no período pandêmico no qual as questões pedagógicas assim como outras tiveram que ser modificadas.

Rosa compartilha que os momentos que vivenciou durante o curso de Pedagogia foram enriquecedores, pois proporcionaram a ela um olhar mais atento em relação à educação, o que diferiu significativamente da experiência que teve durante o curso de Magistério. Apesar de ter atuado como professora por um longo período e ter alcançado sua graduação recentemente, Rosa constantemente enfrenta desafios e a necessidade de apoio ao colaborar com os professores na escola em que trabalha atualmente. Ela se vê comprometida com a responsabilidade de trabalhar em conjunto com os professores no acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mas afirma que existem muitas burocracias que impedem esse comprometimento. Além disso, Rosa e outros professores têm se preocupado com questões adicionais, como o alto nível de indisciplina entre os alunos, especialmente aqueles do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, onde as dificuldades parecem ser mais acentuadas.

Sendo assim, sua experiência como professora foi significativa, embora perceba que na prática não foi possível promover mudanças do ponto de vista de uma educação crítica e libertadora. Desde o início, quando possuía apenas o curso do Magistério, Rosa vivenciou o contexto de sala de aula com uma sensação de "leveza". Apesar dos momentos estressantes em sala de aula e as relações com os pais dos alunos, ela tinha a certeza de que estava aprendendo e aprimorando constantemente suas habilidades de ensino, além de seu desenvolvimento pessoal e profissional. Essa trajetória permitiu a Rosa expandir seu conhecimento, inclusive na gestão escolar.

Ainda relata que os momentos em sala de aula tiveram seus “altos e baixos”, muitos desafios e estudos para levar o conhecimento de qualidade aos alunos. Foi com essa experiência como professora, em sala de aula que a levou a exercer o cargo de diretora. E relata que todos esses momentos foram de muito aprendizado. Em suas falas, *“conhecer todas essas dimensões da educação e da escola foi bastante enriquecedor, mas ainda preciso melhorar muito, pois a formação acadêmica me deu algumas bases e sei que ainda tenho muito que melhorar na minha atuação como coordenadora pedagógica, preciso desse olhar mais crítico, pois sempre me recordo do curso de pedagogia e dos professores falando sobre*

a importância da criticidade e de unir a teoria e a prática” (Registro empírico, realizada em 05/09/2023).

Os momentos que Rosa vivenciou revelam suas relações sociais de forma dinâmica, construídas ao longo de uma trajetória que não seguiu uma linearidade, e que foi marcada por fases tanto positivas quanto negativas e desafiadoras. Todo esse percurso que desempenhou, e continua a desempenhar, assume um papel relevante na construção de seu desenvolvimento social e humano, contribuindo para a formação de sua personalidade humana consciente.

5.1.1.1 O processo de constituição de Rosa: atuação profissional

Conforme mencionado no âmbito deste estudo, a Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Prof^a Maria Natividade da Silva está situada na cidade de Capanema, no estado do Pará. É nesta instituição que Rosa ocupa o cargo de coordenadora pedagógica. Com base nisso, apresento as principais informações compartilhadas por esta coordenadora, obtidas por meio de conversas adicionais e entrevista que exploram sua rotina profissional e as relações sociais que a constituem em seu trabalho na escola.

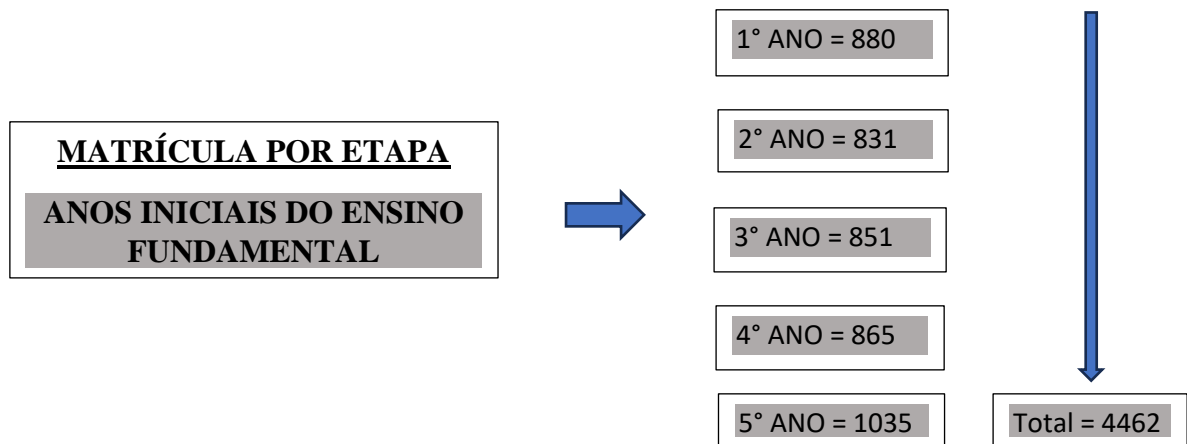
Com base em documentos da escola e nas declarações de Rosa, é relevante destacar que seu trabalho se fundamenta nos princípios estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), a qual desempenha um papel central na gestão da escola definindo as atribuições e funções da equipe gestora das escolas do município. Subordinada à Prefeitura Municipal de Capanema, a SEMED, por meio de sua coordenação de educação, foi responsável pela elaboração do Plano Municipal de Educação de Capanema. Este plano segue as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) e outras legislações educacionais a nível nacional, contando também com a participação ativa da comunidade local.

Quanto ao Plano Municipal, este engloba a proposta educacional do Município em questão. A escola também utiliza esse plano como um guia para alcançar seus objetivos, estabelecer estratégias e organizar suas atividades pedagógicas. Inicialmente, a escola segue as diretrizes estabelecidas pela SEMED, como mencionado anteriormente. Entretanto, posteriormente, a escola onde Rosa atua emprega sua “autonomia” para organizar o trabalho pedagógico de acordo com as demandas, necessidades e realidade da comunidade escolar. Dessa forma, essas ações gerais são atribuídas e assessoradas pela equipe desta secretaria, e está intrinsecamente vinculadas ao PPP da escola, garantindo à mesma, como já explícito, a preservação de sua autonomia.

Com base nessas informações preliminares, antes de abordar as atribuições da coordenadora pedagógica, apresento os dados do censo escolar do Município de Capanema. Esses dados exercem um papel significativo na dinâmica da escola. Sendo assim, as informações mais recentes datam de 2022, que indicam um total de 11.331 (onze mil trezentos e trinta e um) alunos matriculados na educação básica, abrangendo diversos níveis e modalidades de ensino. Em relação às matrículas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que compreende do 1º ao 5º ano, observa-se um total de 4.462 (quatro mil quatrocentos e sessenta e dois) alunos nesta etapa de ensino.

Entretanto, compreender esses dados é de grande relevância, pois o censo escolar tem como objetivo coletar informações relacionadas às matrículas e à infraestrutura das escolas. Esses dados têm impacto direto nas demandas tanto do Município quanto da equipe escolar. Para tornar mais clara a compreensão as informações foram organizadas conforme mostra a figura abaixo:

Figura 4: Dados referentes a matrículas de alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



Fonte: elaborado pela autora, com base na Coordenação do Censo Escolar/SEMED - 2022, Capanema-PA.

Dessa forma, o Ensino Fundamental de nove anos foi implementado na Rede Municipal de Ensino de Capanema no ano de 2010, em conformidade com as diretrizes estabelecidas no Plano Municipal de Educação, e na Lei nº 5.796, de 05 de março de 1999, que versa sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Capanema, estado do Pará, que estabelece as atribuições do coordenador pedagógico, o qual se fundamenta nas leis federais pertinentes. De acordo com o sistema municipal de educação em dados recentes de 2022, existem quarenta e oito escolas públicas sob sua supervisão, abrangendo tanto a área urbana quanto a rural. Portanto, é essencial

compreender essas informações, uma vez que a atuação da coordenadora pedagógica é guiada pelas orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Logo, tais informações fortalecem o entendimento do cenário educacional local.

Como resultado, é com base nesse órgão que a coordenadora pedagógica planeja seu trabalho e, conseqüentemente, suas atividades na escola. Essas atribuições são referenciadas pela Secretaria de Educação, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 1996, que, de maneira abrangente, define tais responsabilidades. Abaixo destaco a atribuição do coordenador pedagógico com base no Plano de cargos, carreira e remuneração do magistério do município de Capanema-Pa.

Quadro 8: Atribuição do coordenador(a) pedagógico(a) conforme o Plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público do município de Capanema-PA.

<u>ATRIBUIÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO</u>	A coordenação das atividades didático pedagógicas, cívico-sociais das escolas do município.
--	---

Fonte: elaborado pela autora com base na lei nº 5.796, de 05 de março de 1999.

No que diz respeito à formação profissional do professor coordenador pedagógico, a legislação, conforme exposta acima, em seu artigo 34, determina que os programas de capacitação, especialização, aperfeiçoamento e atualização dos profissionais do Magistério serão planejados, organizados e implementados de maneira coordenada e integrada pela Secretaria Municipal de Educação.

Assim, conforme as informações fornecidas pela coordenadora pedagógica envolvida neste estudo, essas atribuições foram mais detalhadas em seu plano de trabalho. Segundo Rosa, esse plano foi elaborado de maneira coletiva com a equipe diretiva da escola, buscando abranger informações importantes para a instituição, representando os resultados que a escola visa alcançar. Rosa ressalta que utiliza sua ampla atribuição como fundamento para a organização de suas atividades no desempenho de seu cargo. A fim de esclarecer o leitor, destaco as informações obtidas a partir das respostas fornecidas por esta coordenadora (registro empírico em 06/09/2023).

Quadro 9: Plano de trabalho da coordenadora pedagógica.

- Acompanhamento aos professores nas questões pedagógicas de forma individual e coletiva, sempre que necessário;

<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhamento da rotina dos professores, observação do planejamento do professor e sua execução, sempre que necessário;
<ul style="list-style-type: none"> • Apoio e participação na construção do planejamento de ensino, e no plano de aula, sempre que houver necessidade;
<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os pais, individual e coletivamente, de acordo com a necessidade; • Plantão pedagógico com os pais (bimestralmente)
<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhamento e participação nos projetos desenvolvidos na escola
<ul style="list-style-type: none"> • Participação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola;
<ul style="list-style-type: none"> • Análise de diário de classe;
<ul style="list-style-type: none"> • Busca ativa aos alunos evadidos ou faltosos;
<ul style="list-style-type: none"> • Organização do trabalho pedagógico, com base nas orientações da SEMED;
<ul style="list-style-type: none"> • Participação em reuniões pedagógicas com os professores da escola;
<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos;
<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhamento e encaminhamento de documentos administrativos;
<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhamento dos processos pedagógicos de alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental por meio de orientações da SEMED.

Fonte: pesquisa empírica, 2023.

Com base nas informações fornecidas pela coordenadora pedagógica, foi possível perceber que a profissional possui diversas responsabilidades na escola. Ao questionar Rosa se todas essas atribuições são efetivamente desempenhadas, Rosa respondeu que sim, porém, com algumas ressalvas. Rosa mencionou que algumas de suas atribuições fazem parte de sua rotina diária de trabalho na escola, enquanto outras, igualmente importantes, muitas vezes acabam recebendo menos prioridade.

De acordo com o relato de Rosa, a maioria de suas demandas envolve o acompanhamento de documentos relacionados às questões administrativas e burocráticas gerenciadas pela escola, e encaminhamentos destes à Secretaria Municipal de Ensino. Além disso, tem as reuniões regulares com os pais dos alunos, abordando uma variedade de assuntos, desde questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem até aspectos sobre avaliação e indisciplina na escola. Rosa ressalta que, lidar com esses momentos é desafiador em seu trabalho, pois o diálogo com as famílias é sempre delicado.

Rosa também comentou sobre o acompanhamento pedagógico e os momentos de formações. *“A SEMED é quem promove a formação continuada. Essa formação é para os professores e acontece fora da escola, mas eu também participo desses momentos com os professores e realizo o acompanhamento sobre os processos pedagógicos, sempre que necessário. Eu me sinto no dever de contribuir com o pedagógico, apesar das questões administrativas predominarem em meu trabalho, mas sei que é por meio dessas formações que poderei ter a consciência de acompanhá-los com mais qualidade”* (Entrevista com Rosa, registro empírico, em 06/09/2023).

Rosa ainda complementa *“Até gostaria de me envolver mais, e principalmente que a SEMED fizesse formação direcionada para coordenadores pedagógicos, sinto essa carência. Mesmo assim, colaboro e participo dos momentos pedagógicos junto aos professores. São muitas as demandas na escola, mas quando os professores me procuram sempre estou à disposição para ajudá-los no que for preciso”* (Entrevista com Rosa, registro empírico, em 06/09/2023).

Percebe-se por meio das falas de Rosa que os processos sociais e relacionais vividos em seu trabalho são diversos, complexos e desafiadores. No entanto, ao questioná-la sobre suas atribuições na escola, ela respondeu:

As atribuições de uma coordenadora pedagógica dentro de uma instituição escolar é acompanhar o processo de aprendizagem utilizando-se das melhores estratégias, monitorando o desempenho dos alunos, avaliando as aulas ofertadas, entre outras. Por isso, entendo que meu papel na escola enquanto coordenadora é fazer essa ligação entre os agentes envolvidos na aprendizagem dos alunos, ou seja, olhar ambos, professores e alunos. (Entrevista com Rosa, registros pesquisa empírica em 06/09/2023)

Ainda sobre seu papel na escola e como se enxerga nele, Rosa respondeu da seguinte forma:

Na atualidade, ainda persiste a necessidade de definir de forma mais clara o papel do coordenador pedagógico, cujas responsabilidades se estendem além do que tradicionalmente se espera. No entanto, a principal missão desse profissional é apoiar os professores na compreensão e execução do projeto político pedagógico, colaborando estreitamente com eles para que compreendam plenamente suas obrigações e responsabilidades. Em uma escola, distintos papéis são desempenhados, mas eles estão interligados de maneira essencial para alcançar uma educação de qualidade. Para que esse processo se concretize, é fundamental um esforço coletivo, no qual todos trabalhem em conjunto para alcançar os mesmos objetivos. (Entrevista com Rosa, registros pesquisa empírica em 06/09/2023).

Durante a entrevista, ficou evidente que Rosa possui um entendimento de seu papel na escola. No entanto, ela expressou que suas ações na instituição muitas vezes são limitadas, especialmente do ponto de vista pedagógico, devido ao fato de que os planejamentos, formações, orientações e outras questões serem determinadas pela SEMED. Apesar disso, Rosa se esforça a acompanhar o processo, diz que oferece orientações na medida do possível, e mantém um diálogo cordial com os professores sobre o ensino-aprendizagem. Nas palavras de Rosa, *"Faço minha parte e, sempre que necessário, oriento os professores a adaptarem o que vem da secretaria de educação para que esteja alinhado a nossa realidade, a realidade dos alunos, dos professores e de toda a comunidade escolar"* (Entrevista com Rosa, registro pesquisa empírica em 11/09/2023).

Outro aspecto relevante em relação à função de Rosa diz respeito ao seu desejo de mudança, mesmo em pouco tempo de atuação como coordenadora pedagógica, como expressa em suas falas *"Almejo que haja uma melhor comunicação entre os membros da equipe escolar que inclui professores, diretor e funcionários em geral. Além disso, espero que a rede de ensino municipal amplie o leque de formações e capacitações para nós profissionais que atuam na área educacional, principalmente para os coordenadores pedagógicos, que têm a tarefa diária de lidar com professores, alunos, famílias e, que também desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Então, como já disse, as formações são para os professores, e falta direcionar atenção e apoio às necessidades de formação aos coordenadores pedagógicos, a fim de promover melhorias na escola"* (Entrevista com Rosa, registro pesquisa empírica em 11/09/2023).

5.2 O trabalho desenvolvido por Rosa como coordenadora pedagógica de uma escola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Conforme afirmado anteriormente, os caminhos percorridos por Rosa não foram lineares. Antes de assumir o cargo de coordenadora pedagógica, ela teve sua trajetória na sala de aula, lecionando, inicialmente, apenas com seu curso profissionalizante (o antigo Magistério), mas ao longo de alguns anos, obteve sua licenciatura no curso em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia.

Rosa compartilha que reconhece estar em uma fase de aprendizado em sua posição como coordenadora pedagógica na escola em que trabalha atualmente. Sua trajetória nessa função teve início em 2021, representando apenas dois anos de experiência nesse cargo. Como já exposto, a transição de Rosa da sala de aula para a coordenação pedagógica ocorreu

em decorrência de razões de saúde, e ao retornar ao trabalho, e somente por isso assumiu a responsabilidade de ser coordenadora pedagógica da escola. Segundo Rosa, essa transição tem sido um desafio constante, e enfrentado a cada dia. Em suas próprias palavras:

Quando assumi a posição de coordenadora pedagógica, me senti um tanto desorientada, especialmente devido à diversidade de tarefas que me foram atribuídas. Ainda enfrento dificuldades nas questões pedagógicas da escola, mas estou aprendendo gradualmente. Procuro esclarecer minhas dúvidas com o diretor e com os membros da secretaria. Além disso, percebo que sou frequentemente solicitada em maior medida do que o próprio diretor da escola (Entrevista com Rosa, registro pesquisa empírica em 14/09/2023).

E conclui suas palavras:

“Há demandas que não se encontram diretamente sob minha responsabilidade, mas acabo por assumi-las. Além disso, minhas ações abrangem tanto as questões administrativas quanto pedagógicas, e também incluem questões relacionadas à infraestrutura da escola”. (Entrevista com Rosa, registro pesquisa empírica em 14/09/2023).

Durante as observações, entrevistas e conversas adicionais, ficou claro que Rosa mantém uma rotina de trabalho organizada e estabelece comunicação afetuosa com os professores, o diretor e os demais funcionários da escola. No entanto, ao abordar a organização do trabalho pedagógico, Rosa explicou que se baseia nas orientações, planejamentos e projetos fornecidos pela SEMED.

Em seus relatos, Rosa conta que no cotidiano da escola, segue o seu próprio plano de trabalho, que funciona como base para organizar sua rotina profissional. Essa rotina está em consonância com suas atribuições, já mencionando neste estudo. Diante disso, ela adere a esses paradigmas com o intuito de cumprir os princípios da secretaria de ensino e conseqüentemente cumprir as demandas previstas no PPP da escola, sempre com o compromisso de garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Desse modo, destaco a rotina de trabalho de Rosa com o objetivo de esclarecer ao leitor que, durante a entrevista com a coordenadora pedagógica, constatei que seu trabalho é dividido primeiro, em momentos, e segundo em ações, conforme apresento abaixo.

1. Momentos

Por "momentos", compreendem-se as atividades realizadas de modo específico e pontual. A partir de seus relatos apresento alguns desses momentos, como detalhado no quadro abaixo:

Quadro 10: Momentos de trabalho da coordenadora pedagógica.

M O M E N T O S	<ul style="list-style-type: none"> • Recepção dos alunos no pátio da escola, juntamente com a equipe da escola, dando-lhes as boas-vindas e tocando músicas escolhida por eles. Em seguida, os alunos seguem para a sala de aula com seus professores.
	<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhamento das informações com toda a comunidade escolar sobre avisos gerais da escola, isso acontece de acordo com a necessidade.
	<ul style="list-style-type: none"> • Observação dos momentos de recreação dos alunos.

Fonte: pesquisa empírica, 2023.

2. Ações

Entende-se por "ações" as atividades planejadas e organizadas de forma intencional. A partir das falas de Rosa apresento alguns exemplos dessas ações, como detalhado a seguir:

Quadro 11: Ações do trabalho da coordenadora pedagógica.

A Ç Õ E S	<ul style="list-style-type: none"> • Assinatura de documentos administrativos e encaminhamentos à SEMED sempre que necessário.
	<ul style="list-style-type: none"> • Análise e acompanhamento dos diários de classe e do rendimento escolar dos alunos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de busca ativa dos alunos evadidos ou faltosos no sistema, por telefone, e, em último caso, por visita in loco.
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de reuniões com os pais, individualmente ou em grupo, de acordo com a necessidade.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participação na organização dos projetos realizados na escola,

	<p>incluindo eventos pedagógicos e datas comemorativas, tais como: dia da árvore, festa junina, 7 de setembro, e outros. Todos esses eventos são organizados em consonância com o Projeto Pedagógico da escola, e alguns projetos que constam no PPP são provenientes da SEMED (Exemplo: Olimpíada do Ler pra Valer)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboração com os professores em assuntos pedagógicos. • Participação nas formações direcionada aos professores, promovida pela SEMED. • Realização de reuniões pedagógicas, de acordo com a necessidade. • Realização de reuniões individualizadas aos professores, de acordo com a necessidade.

Fonte: pesquisa empírica, 2023.

Com base no quadro momentos e ações que delineiam a rotina de trabalho de Rosa na escola, torna-se evidente que suas responsabilidades abrangem uma ampla variedade de tarefas distribuídas ao longo do dia, da semana e, em alguns casos, a cada bimestre, como o plantão pedagógico com os pais. Este último tem como propósito orientá-los sobre os resultados das avaliações e o desempenho escolar dos alunos. Conforme relatos de Rosa, sua rotina de trabalho reflete na organização de suas atividades pedagógicas na escola.

Diante disso, observei que algumas das atividades realizadas por Rosa estão alinhadas ao PPP da escola, enquanto outras estão além deste documento. Nas palavras de Rosa: *"Além da rotina de trabalho preestabelecida, existem atividades que não fazem parte das minhas atribuições, mas eu assumo em nome da gestão da escola. A minha capacidade de coordenação é limitada pela liderança do diretor e da Secretaria Municipal de Educação"* (Entrevista com Rosa, registro da pesquisa empírica em 14/09/2023).

Desse modo, durante as observações das atividades desempenhadas por Rosa, foi possível perceber que mesmo com a existência de boas relações com o diretor da escola, professores e demais funcionários, Rosa se sente sobrecarregada e com pouca autonomia, e afirma que não consegue desenvolver o pedagógico como deveria. Conforme suas falas.

As reuniões pedagógicas ocorrem conforme a necessidade e visam aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Quando os professores percebem que seus alunos estão desatentos e não estão progredindo, isso se reflete nas atividades em sala de aula e, principalmente, nas avaliações. No caso dos alunos do 1º ao 3º ano, é importante manter o foco no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e cálculo, a fim de possibilitar que eles adquiram competências no sistema de

escrita alfabética, integrado ao desenvolvimento de poesias, bilhetes, receitas e outros gêneros textuais. Da mesma forma, os alunos do 4º e 5º ano também requerem atenção especial, e todas essas atividades são cuidadosamente planejadas pelos professores. Sempre que possível, acompanho esses momentos, uma vez que nosso objetivo é promover o desenvolvimento do aluno e contribuir para a melhoria da aprendizagem. Dessa forma, que acredito que a escola estará avançando em direção às suas metas educacionais (Entrevista com Rosa, registro da pesquisa empírica em 14/09/2023).

De acordo com o relato de Rosa é possível identificar os aspectos tecnicistas em meio as demandas exercidas por ela. Percebe-se que não há intencionalidade crítica em seu fazer pedagógico, não é perceptível a valorização do desenvolvimento do aluno em seus aspectos sociais, humano e que vise a transformação da realidade. Desse modo, algumas inquietações surgiram, quando a questioneei, novamente, sobre como é organizado o trabalho pedagógico na escola, em suas palavras:

As iniciativas relacionadas à organização do trabalho pedagógico vão além das circunstâncias que compõem o universo da escola. Sei que o coordenador pedagógico deve identificar as necessidades dos professores e alunos e socializar com toda a equipe para juntos encontrarmos soluções com o objetivo de promover o trabalho pedagógico de qualidade. Sinto-me responsável por manter a comunicação eficaz entre todos os envolvidos, professores e alunos. No entanto, devido à falta de tempo, formação e apoio adequado, essas demandas pedagógicas ficam comprometidas e por esse motivo não atingem o nível desejado (Entrevista com Rosa, registro da pesquisa empírica em 14/09/2023).

No que se refere aos participantes na organização do trabalho pedagógico da escola, conforme as palavras de Rosa: *"Contamos com a comunidade escolar e os professores. Dessa forma, as discussões realizadas nos permitem planejar ações a curto, médio e longo prazo, com o objetivo de contribuir para avaliar e aprimorar a prática pedagógica. O projeto político-pedagógico reflete a capacidade e a identidade das ações planejadas na instituição"* (Entrevista com Rosa, registro da pesquisa empírica em 25/09/2023).

Rosa relata que os encontros destinados à discussão do trabalho pedagógico na escola ocorrem em intervalos mensais ou em resposta às necessidades emergentes. Ela enfatiza a relevância do acompanhamento dos professores em sala de aula, e afirma que essas ações são desencadeadas conforme as demandas do dia a dia. Em seus relatos, realiza uma observação à rotina de trabalho dos professores, com o propósito de oferecer ajuda em suas práticas pedagógicas.

Além disso, como parte de sua rotina de trabalho, Rosa realiza visitas que ocorrem durante as aulas, seja por iniciativa própria ou em resposta a convites feitos pelos professores. Segundo relato de Rosa, os professores frequentemente a solicitam para lidar com questões de

indisciplina dos alunos, ou os próprios alunos são encaminhados à sua sala para conversas individuais ou em pequenos grupos. O objetivo é encontrar soluções para as situações adversas que ocorrem no recreio e em sala de aula.

Quando questionada sobre os principais desafios de seu trabalho, Rosa relatou que além dos já expostos que são: a falta de formação continuada e ausência de direcionamento sobre a organização do trabalho pedagógico, ela enfrenta obstáculos diários relacionados às decisões para mediar conflitos envolvendo os alunos. Nas palavras de Rosa: "*É necessário que eu identifique o problema cuidadosamente, em colaboração com a equipe diretiva e os professores, abordemos a situação com as famílias em busca de soluções.*" (Entrevista com Rosa, registro da pesquisa empírica em 25/09/2023).

Com base no exposto, ficou claro que a resolução de problemas relacionados à indisciplina dos alunos e outras situações envolvendo a relação entre a família e escola tem um impacto profundo no trabalho de Rosa. Ela compreende que lidar com conflitos é uma tarefa delicada que requer a mobilização e o esforço de todos os membros da escola e não se sente preparada para tal demanda. No entanto, está plenamente ciente da importância dessas relações e do papel fundamental que desempenham para manter as boas relações no meio educacional.

Quanto as estratégias e ações implementadas na escola para promover a formação contínua, Rosa destacou que tanto ela quanto os professores precisam manter-se atualizados em relação às práticas pedagógicas pertinentes aos desafios atuais. De acordo com suas falas,

É essencial acompanhar as mudanças na educação e desenvolver habilidades e competências para atender as necessidades dos alunos. É importante participar dos cursos, formações presenciais, online, workshops, treinamentos e outras atividades oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que oriente o desempenho dos professores em sala de aula, com o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos (Entrevista com Rosa, registro da pesquisa empírica em 25/09/2023).

Uma outra questão relevante são os projetos e programas realizados na escola, que englobam iniciativas como projetos de datas comemorativas, atividades dos jogos internos da escola, o projeto "Parada da Leitura," o projeto "Um Personagem Literário," o projeto "Meio Ambiente – Escola Sustentável," e o projeto "Ler pra Valer." Além dos programas como o "Atendimento Educacional Especializado," o programa "Mais Alfabetização," o programa "Saúde na Escola," entre outros. Todos esses projetos e programas estão devidamente documentados no projeto político-pedagógico da escola e são resumidamente descritos.

Segundo o relato de Rosa, o objetivo principal é promover o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Dentre os diversos projetos mencionados, Rosa destaca o "Ler pra Valer," uma iniciativa originária da SEMED, implementada na escola com o apoio da equipe diretiva, professores, alunos e a participação da comunidade escolar. Conforme relatado por Rosa, a intenção do "Ler pra Valer" é desenvolver nos alunos maior engajamento com a leitura, contribuindo significativamente para o desenvolvimento de habilidades fundamentais. Este projeto é executado em estreita colaboração com a SEMED e é conduzido pelo Departamento de Ações Especiais. Sua abrangência se estende a dez escolas da rede pública de Capanema, direcionando-se especialmente aos estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

Ainda, segundo Rosa, o projeto "Ler pra Valer" tem como objetivo fortalecer o interesse pela leitura, incentivando os alunos a descobrirem o prazer que os textos podem proporcionar. Este projeto é apresentado aos alunos por meio de uma atividade pedagógica e estratégica que visa enriquecer suas experiências e interações nas atividades escolares, ao promover a criatividade e ao estimulá-los a explorar diversas perspectivas no meio ao qual pertencem. E complementa: "Tais iniciativas têm como propósito garantir e possibilitar a qualidade dos serviços educacionais oferecidos aos alunos".

Esse relato de Rosa, me permite compreender que ela não analisa tais iniciativas do ponto de vista da racionalidade crítica, na qual se valoriza o processo educativo dialeticamente e como princípio transformador da realidade. Do mesmo modo, percebo a falta de conexão quanto ao papel do professor como leitor, assim como, a participação de Rosa, coordenadora pedagógica, no qual ambos são organizadores do meio social educativo, e conjuntamente desempenham um papel importante na evolução do trabalho pedagógico na escola que precisa ser intencional e crítico. Como bem se vê a ideia deste projeto é pensada e organizada fora da escola, sem sequer se familiarizar com a realidade dos alunos "chega" concluído, e os professores, bem como a coordenadora pedagógica apenas implementam-no.

Assim, revisito as contribuições de Vigotski ao priorizar o processo educativo em sua totalidade transcendendo as limitações apenas ao aluno, professor ou coordenador pedagógico. Vigotski ressalta a importância dos três elementos ativos nesse processo, reconhecendo a participação de todos como organizadores do meio social educativo. Essa compreensão funciona como um guia que visa romper com a sociedade capitalista e hegemônica que obscurece o desenvolvimento do pensamento crítico e de uma educação emancipadora. Considerando que, para Vigotski, a formação humana e os processos sociais são determinantes para a existência da pessoa consigo mesmo e com o mundo, a educação

emerge como o núcleo central que necessita ser estruturado por seus agentes. Essa organização tem como objetivo o desenvolvimento humano integral, promovendo a construção de uma educação crítica e consciente.

A seguir, compartilho alguns momentos que ocorreram durante a pesquisa empírica na escola e outros que vão além do meio escolar. Os registros abrangem desde a rotina de Rosa, incluindo suas vivências, ações e atividades realizadas em seu trabalho como: os atendimentos individualizados aos professores, momentos de recreação, atividades referentes as datas comemorativas que ocorrem ao longo do calendário escolar, reuniões pedagógicas e reunião com os pais. Além disso, seguem as imagens referente aos encontros formativos direcionado aos professores(as), os quais ocorreram fora da escola. Essas imagens, também registram os momentos relacionados ao projeto "Ler pra Valer", sendo a segunda olimpíada desenvolvida na escola em que Rosa é coordenadora pedagógica.

Figura 5: Registros na escola - rotina, vivências, momentos e ações formativas.



Projeto "Ler pra Valer"



Reunião com os pais



Encontro Formativo



Atendimento Individualizado
ao professor(a)



Dia da Árvore



7 de Setembro



Momento Recreação



Reunião Pedagógica

Fonte: pesquisa empírica, 2023.

Durante o período da pesquisa empírica, foram vivenciadas três formações ofertadas pela equipe da SEMED, a primeira foi trabalhada o tema sobre tecnologias educacionais como ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem, o segundo encontro formativo foi sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), com a participação dos professores do 5º Ano do ensino fundamental da rede municipal de Capanema.

No terceiro encontro de formação, abordou-se o programa "Alfabetiza Pará", cujo propósito principal é contribuir para o avanço da alfabetização na idade certa. Esse programa é direcionado especificamente aos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, neste encontro, contou-se com a participação dos professores do 2º e 3º ano.

O "Alfabetiza Pará" é uma iniciativa do governo, concebida para apoiar tanto as escolas estaduais quanto municipais na missão de assegurar que seus alunos alcancem plena alfabetização. Na cidade de Capanema, esse programa teve seu início no ano de 2023, e, de

acordo com Rosa, a escola já recebeu os livros didáticos disponibilizados por meio desse programa. É importante destacar que todas essas formações foram direcionadas aos professores que integram a rede municipal de ensino de Capanema, e os encontros formativos ocorreram em locais previamente selecionados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Embora Rosa tenha ressaltado a importância de participar das formações junto aos professores, pude observar que, das três formações realizadas fora da escola, nenhuma contou com a presença da coordenadora pedagógica. Dessa maneira, percebo que além da falta de formação teórica sólida que ofereça maior embasamento à suas ações, também notei certa falta de interesse por parte desta coordenadora em se envolver de forma mais ativa nas atividades formativas dos professores que, mesmo não tendo formação específica ao seu cargo, isso pode comprometer e resultar em impactos negativos no desenvolvimento do trabalho pedagógico crítico.

5.3 Discussão

Com base nos resultados obtidos nesta etapa da pesquisa, retomo alguns elementos da constituição de Rosa como coordenadora pedagógica, a fim de analisar as informações à luz da teoria histórico-cultural, especificamente no sistema teórico-conceitual de Vigotski que orienta este estudo e suas discussões, o que permite uma análise dialética de seu desenvolvimento humano e de como sua existência social se relaciona e reflete em seu trabalho como coordenadora pedagógica na contemporaneidade.

O primeiro ponto de destaque é com base nos relatos sobre a formação acadêmica de Rosa, como mencionado, interligou-se a vida profissional. Assim, notou-se inicialmente uma falta de clareza em suas palavras e certo desconforto ao descrever suas experiências de vida. Sua hesitação ao compartilhar detalhes mais profundos sobre o assunto resultou em lacunas na compreensão de seus processos constitutivos. No entanto, foi possível compreender que os processos que contribuíram para sua trajetória acadêmica e em direção à profissão docente se deram ainda jovem, quando ela começou a dar aulas de “reforço” para crianças que viviam nas proximidades de sua casa, isso foi um ponto significativo em sua trajetória.

Esse início estimulou seu interesse em buscar uma formação acadêmica na área da educação. Com o curso profissionalizante do antigo magistério passou a lecionar em escola pública, o que eventualmente levou a escolher o curso de licenciatura em Pedagogia. Com base nisso durante nossas conversas, Rosa não abordou em detalhes os momentos vivenciados

no curso de graduação. Ela não expôs suas aprendizagens em relação as disciplinas estudadas, o que lhe chamou atenção, ou o que efetivamente aprendeu em sua formação inicial. Suas respostas foram de natureza generalizada, e assim, não detalhou seu percurso acadêmico com mais clareza.

No entanto, foi possível compreender que as relações sociais de Rosa com os professores e colegas do curso foram positivas especialmente no que diz respeito às atividades desenvolvidas. Numa perspectiva da teoria histórico-cultural, de acordo com as contribuições de Vigotski, o desenvolvimento do ser humano é moldado por suas relações sociais que, por sua vez, propiciam à sua maneira de existir no mundo e consigo mesmo. Delari (2020), no texto "Relações sociais e desenvolvimento da consciência", com base em Vigotski afirmar que os significados expressos nas palavras de uma pessoa desempenham um papel central como unidade de análise em um processo efetivo para compreender a sua existência social. Por meio desses significados são construídas relações que a pessoa em sua trajetória de vida estabelece em seu meio. Portanto, são as relações sociais que desempenham um papel decisivo na formação da consciência humana.

Ficou evidente nos relatos de Rosa que a presença da família em sua vida desempenhou um papel significativo em sua jornada acadêmica. Falar sobre a família proporcionou a ela um senso de conforto, o que demonstra que suas experiências familiares também desempenharam um papel importante, tanto em seu desenvolvimento pessoal quanto na fase de sua formação inicial. Isso realçou a força das relações afetivas no âmbito familiar e seu impacto positivo em sua trajetória. Assim, sua família, professores, colegas e, de certa forma, outras pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para sua existência social desempenharam papéis significativos em sua formação.

A investigação também revelou que Rosa concluiu sua formação acadêmica recentemente. No entanto, quando questionada sobre as disciplinas cursadas e as bases teóricas apreendidas ao longo de sua formação, ela demonstrou relutância em fornecer detalhes. Isso suscita a possibilidade de que o curso de graduação não tenha lhe proporcionado os fundamentos necessários para a aplicação de uma prática pedagógica crítica, fundamentada em princípios dialético, democrático e libertador. Rosa também demonstrou ser responsável por sua própria formação, buscava adquirir habilidades e competências na área. Essa lacuna na sua formação acadêmica refletiu diretamente em sua experiência como profissional docente em sala de aula, como coordenadora pedagógica e conseqüentemente na realização de um trabalho que valorize as práticas sociais críticas.

Isso abarca uma gama de elementos, como a falta de políticas educacionais que reconheça o valor dos professores, a necessidade de promover a formação contínua dos educadores, garantir condições de trabalho adequadas, estabelecer uma carreira sólida para os docentes e oferecer salários justos. Essa abordagem vai além da simples disponibilidade e acesso, incluindo também a necessidade de manter e promover o desenvolvimento profissional dos educadores por meio da melhoria das condições de trabalho, como destacado por Freitas (2007).

Gatti (2019), em seu livro sobre “Professores do Brasil: novos cenários de formação” aborda a formação de professores como um processo educacional em constante movimento, permeado por questões sociais, econômicas, política e humano que têm impacto direto na qualidade dessa formação. Ainda argumenta que a formação abrangente e genérica proporcionada pelos currículos de graduação não tem conseguido responder aos desafios das práticas educacionais em diversos contextos em que vem se realizando (Gatti, 2019).

Essa ideia está em conformidade com o pensamento de Placco e Silva (2003, p.30) quando afirmam que a secundarização de dimensões importantes no processo de formação de professores, muitas vezes concentram-se exclusivamente na apropriação do conhecimento específico de suas áreas ou nas metodologias de ensino, o que resulta na fragmentação da relação entre forma e conteúdo. Isso, por sua vez, acarreta em processos educativos empobrecidos em sua capacidade de promover a autonomia, a criatividade, a crítica e a busca ativa e interativa do conhecimento.

Tal situação causa preocupações, uma vez que a não solidez da formação de Rosa e à sua postura em relação às suas palavras, demonstrou a ausência de um pensamento desarticulado dos ideais de uma educação crítica. O alinhamento à realidade de uma sociedade capitalista na qual a educação e o trabalho estão intrinsecamente ligados tem afetado os modos de agir, pensar e as práticas sociais do ser humano, prejudicando-os em seus processos sociais e relacionais. Entretanto, Rosa em vários momentos de suas falas relatou que se sente desafiada em ser uma profissional crítico-emancipadora. Conforme Frigotto (2002), os processos educacionais não são neutros e podem imperativamente reforçar as relações sociais capitalistas que subordinam o trabalho, resultando na exclusão e alienação dos seres humanos de uma vida digna e da possibilidade de uma transformação radical. Nessa perspectiva, é essencial analisar criticamente a realidade e lutar por mudanças que promovam a criação de práticas sociais que visem à emancipação humana.

Essa concepção se assemelha à de Silva (2009) ao enfatizar que a qualidade da educação requer práticas sociais concretas. Essa abordagem inclui diversos aspectos da

realidade social, que interferem no ambiente escolar, como na organização do trabalho pedagógico, na gestão, nos projetos de ensino e nas relações família-escola. Contudo, a existência desse processo depende da intencionalidade da equipe escolar, que precisa promover verdadeiramente ações coletivas, críticas, dialéticas e transformadoras.

Teixeira (2021) em artigo sobre “A educação em Vigotski: prática e caminho para a liberdade” evidencia que Vigotski tinha como objetivo a construção de uma nova sociedade, mais justa e solidária, e, por isso, atribuiu à educação um papel essencial nesse processo. A autora destaca a importância de adotar uma teoria que promova uma concepção de educação para práxis, comprometida com a emancipação humana, tal como se encontra na teoria e método de Vigotski, em seu sistema formulado por conceitos críticos. Nesse sentido, o desenvolvimento humano, as práticas sociais críticas e a transformação da realidade indicam novos rumos para uma educação libertadora, estes emergem como elementos cruciais.

No entanto, a ausência de um embasamento teórico adequado e de qualidade por parte de Rosa evidencia os desafios que ela enfrenta constantemente em suas atividades atuais como coordenadora pedagógica. Na perspectiva de Vigotski, a educação tem papel organizador da vida e necessita ser compreendida como uma construção histórica, dialética e transformadora. Conforme argumenta Teixeira e Barca (2020) é no sistema conceitual de Vigotski que se encontra a orientação que valoriza os processos de formação de professores e o trabalho docente de maneira crítica. De acordo com as autoras, a adoção consciente de uma teoria, contribui para a organização de um projeto educativo crítico e emancipador.

No âmbito do trabalho conduzido por Rosa, destaco que, na perspectiva da teoria de Vigotski, o trabalho desta coordenadora precisa ser analisado em movimento e como um processo que contribui para a formação humana. Essa contribuição não ocorre de maneira isolada, mas sim de forma interligada a um projeto educacional crítico que valorize os processos sociais concretos. Delari (2020), com base em Vigotski, afirma que são os processos sociais: as relações sociais, a gênese social e os significados expressos nas palavras, os princípios basilares que implicam dialeticamente no desenvolvimento da personalidade humana consciente.

Desta maneira, o presente estudo almeja proporcionar uma contribuição de cunho democrático para o papel desempenhado pela coordenadora pedagógica. Isso decorre da compreensão de que a teoria de Vigotski transcende a mera teoria, constituindo-se também como um método enraizado na dialética dos processos educacionais e de formação humana. Nesse sentido, a teoria emerge como um guia para atuação pedagógica da coordenadora e dos professores como agentes organizadores do meio social educativo. A teoria de Vigotski tem o

potencial de orientar e aprofundar os pensamentos em uma concepção de educação crítica, proporcionando suporte na condução de um trabalho pedagógico significativo. Portanto, em seu sistema teórico-conceitual de princípios gerais e específicos, destaca a importância do trabalho docente em todas as suas dimensões, tanto formativa quanto humana.

No que se refere às dimensões que caracterizam e legitima o trabalho de Rosa, estas seguem as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, em conformidade com as normas da legislação nacional. Essas orientações constituem a base que configura a essência das responsabilidades da coordenação pedagógica. Conseqüentemente, de seu relato concluo que Rosa segue apenas as prescrições estabelecidas na legislação em vigor.

Nesse cenário, conforme expresso nos relatos de Rosa, também foi possível constatar a falta de formação específica para coordenadores pedagógicos. Apesar disso, ela participa esporadicamente das formações destinadas aos professores. Assim, em seus relatos, ficou evidente quando menciona que as questões burocráticas predominam, sempre deslocando a atenção do trabalho pedagógico para segundo plano.

Placco (2002) afirma que a parceria entre coordenador pedagógico e professor é fundamental para aprimorar o trabalho pedagógico na escola. Essa parceria se manifesta como um processo formativo contínuo, no qual a reflexão e os questionamentos do professor em relação à sua prática pedagógica encontram e se confrontam com os questionamentos e fundamentos teóricos apresentados pelo coordenador pedagógico, num movimento em que ambos se formam e se transformam.

Dito isso, presumo que, se esta coordenadora não tem uma formação específica que lhe proporcione a construção de um trabalho pedagógico crítico e transformador, junto aos professores e alunos, torna-se desafiador contribuir com a formação dos professores e com os processos sociais emancipatórios que transcendem as legitimações da classe dominante. É dessa maneira que a teoria de Vigotski se apresenta como um caminho para uma educação libertadora, democrática, que fundamenta a formação de professores e o trabalho docente numa perspectiva de mudança (Teixeira; Barca, 2022).

As palavras de Rosa destacam a multiplicidade de demandas que enfrenta diariamente na escola, incluindo o acompanhamento e encaminhamento de documentos administrativos, reuniões regulares com os pais, suporte aos professores, lidar com questões de indisciplina dos alunos, acompanhamento dos projetos desenvolvidos na escola, entre outras responsabilidades. Ela expressa que, “Apesar da relevância das questões pedagógicas, existem demandas urgentes que prevalecem no âmbito escolar, impossibilitando a presença constante

nas formações dos professores.” No entanto, realiza o acompanhamento na escola sempre que possível.

As demandas mencionadas refletem os desafios enfrentados por Rosa em sua função como coordenadora pedagógica, o que dificulta sua participação efetiva no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Essa situação alinha-se aos resultados das pesquisas mencionadas neste estudo, como indicam as investigações de Garcia e Silva (2017), Pessoa (2019), Langona e Gama (2018), Pereira, Marinho e Pessano (2018), Santana e Gonçalves (2020), Silva, Pires e Gomes (2023), Fernandes e Farias (2023). Foi possível constatar que as demandas burocráticas tem destaque em seu trabalho e a falta de formação específica para coordenadores pedagógicos restringe o alcance de suas ações no âmbito do trabalho pedagógico crítico.

A formação necessária a esse profissional precisa ser articuladora, formadora e transformadora, diferenciando-se da formação do professor em sala de aula que se concentra principalmente no ensinar. A distinção entre esses papéis profissionais precisa ser explorada nos cursos de formação, proporcionando uma compreensão mais clara da especificidade da função (Placco, Souza e Almeida, 2013). Essa constatação ressalta a urgência de mais estudos com o intuito de promover mudanças nas práticas existentes.

Segundo Freitas (2004), houve uma padronização crescente na organização do trabalho pedagógico tanto na dinâmica da sala de aula quanto na escola. Esse processo resultou no esvaziamento da ação dos profissionais da educação sobre as categorias fundamentais do processo pedagógico. Esse cenário, por sua vez, limitou a possibilidade de avanço progressista dentro da escola, vinculado às demandas da reestruturação produtiva e ao crescimento empresarial, fragilizando a organização do processo educativo, que tem como elementos o professor, o meio social educativo e o aluno, todos ativos nesse processo que precisa ser transformador e dialético.

As significações de Rosa refletem tal realidade, evidenciando sua aderência estrita às diretrizes dos sistemas educacionais, limitando-se a cumprir as determinações da secretaria de educação, em conformidade com a legislação educacional. Embora suas atividades incluam o acompanhamento, reuniões com professores, participação nos projetos desenvolvidos na escola e a organização do trabalho pedagógico, como consta em seu plano de trabalho, elas são executadas de maneira fragmentada e aleatória, carecendo de clareza e propósito intencional. Essa lacuna é agravada pela falta de uma base teórica fecunda. A educação implica na organização da vida, e para isso, é crucial organizar a vida na escola por meio do

planejamento e da implementação de práticas sociais educativas que tornem a escola um lugar de vivências democráticas (Teixeira, 2022).

Segundo Teixeira (2022) as práticas sociais educativas se referem à organização intencional das relações sociais vividas na escola, visando proporcionar a todos os envolvidos experiências que permitam a liberdade de pensamento, compreensão e ação no mundo de maneira crítica e criativa, direcionando-se para a emancipação humana. Ainda segundo a autora, baseada em Vigotski, bem como em suas contribuições psicológicas vinculadas à educação, afirma que “em uma vida correta, as crianças são criadas corretamente” e “não se pode concordar com o fato de deixar o processo educativo, ou seja, o professor, meio social educativo e o aluno nas mãos das forças espontâneas da vida” (Teixeira, 2022, p. 13).

Mészáros (2008), em consonância com Vigotski, ressalta a educação como um ato criativo e, por essa razão, não pode ser condicionada para servir à lógica do mercado. A educação, entendida como vida e emancipação, tem como propósito a transformação do indivíduo como um agente político capaz de pensar, agir e empregar a palavra como ferramenta para modificar o mundo.

Segundo o autor a mudança na sociedade é impulsionada principalmente por meio da luta de classes e argumenta que a educação precisa romper com o determinismo neoliberal, que limita uma transformação radical ao não reconhecer na história um campo aberto de possibilidades. Este por sua vez, impede a concepção de um modelo educacional que vá além das barreiras impostas pelo sistema capitalista. Como bem disse Mészáros (2008) é preciso uma mudança radical. Conforme descrito por Stetsenko (2016) a teoria e o método de Vigotski oferecem uma nova onto-epistemológica transformadora que aliada à ética sociopolítica de igualdade e justiça, desafia a ideologia da adaptação e do controle, exigindo um posicionamento ativista transformador que valorize plenamente a formação e o trabalho docente.

Na mesma direção de Mészáros (2008) e Stetsenko (2016), Hipólito (2022) argumenta que, sob a perspectiva neoliberal, o sistema educacional é rigidamente regulado por metas, sendo os processos de avaliação o ponto central. Conseqüentemente, as instituições educacionais, unidades escolares, professores, diretores e coordenadores pedagógicos são pressionados a cumprir essas metas por meio de uma transferência de responsabilidades muito intensa.

No ano de 1991, no início da disseminação das teorias neoliberais e seus impactos na educação, Freitas (1992, 2005, 2014) redigiu um texto para a 6ª Conferência Brasileira de Educação. Nele, o autor analisou os efeitos do neotecnicismo como consequência direta da

onda neoliberal que atingiu tanto a América Latina quanto o contexto educacional no Brasil. E esclarece que esse movimento foi impulsionado pelas reformas educacionais que contribuiu para o esvaziamento teórico e político do papel do professor relegando a segundo plano as preocupações sobre a organização do trabalho pedagógico a ser realizado no interior das escolas.

Essa percepção sobre esvaziamento do papel do professor e as consequências do neotecnismo ainda são observáveis na atualidade. A interferência das políticas neoliberais continua a impactar a educação. Assim, nessa etapa da pesquisa, pude perceber que esses impactos estão presentes no cotidiano do trabalho de Rosa, muitas vezes resultando na desvalorização do papel do educador e na redução do foco em questões pedagógicas fundamentais dentro das instituições de ensino. Essa realidade ainda persiste e é um desafio enfrentado pelos profissionais da educação.

Diante disso, constatei que Rosa compreende as demandas de seu trabalho, reconhece os desafios de seu cargo e está plenamente consciente de que a organização do trabalho pedagógico não é desenvolvida de forma crítica e intencional. Na concretude de suas ações na escola também não ficou visível uma aproximação com o projeto político pedagógico. Além disso, deixou claro, em vários momentos de suas falas que o acompanhamento, as reuniões pedagógicas e individualizadas com os professores, acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem aos alunos, acontecem quando solicitada, a convite ou de maneira espontânea.

Também ficou evidente em suas falas que não promove formações para os professores e não possui uma formação específica para coordenadores pedagógicos, seguindo, unicamente, as orientações provenientes do sistema educacional que se fundamenta na racionalidade técnica e na epistemologia da prática focalizando a qualidade da educação sob a ótica dos aspectos cognitivos e da aprendizagem dos alunos. Na perspectiva de Silva (2009), quando a concepção de qualidade da educação é baseada na racionalidade técnica, não prioriza orientar a educação para as questões sócio-histórica, mas sim para os critérios embasados em teorias gerencialistas e econômicas.

Segundo Silva (2009), inspirada em Souza e Oliveira (2003), essa lógica gerencialista da educação, voltada para o mercado, atua dentro das escolas em duas situações distintas. Primeiro, ela inibe os esforços das instituições de ensino na definição coletiva do projeto político pedagógico, e depois fortalece os instrumentos de controle, fiscalização e pressão externa nas decisões da escola. É assim que os organismos internacionais alinhados ao projeto neoliberal buscam implementar novos métodos de controle sobre a produção de conhecimento no interior das escolas, utilizando a avaliação, o currículo e programas de formação como

ferramentas para promover o desenvolvimento de uma educação orientada para o capitalismo, visando a geração de capital social.

Essas concepções corroboram com as observações de Freitas (2014), que destacou um notável aumento ao longo de duas décadas no desenvolvimento das políticas de avaliação externas, como a Prova Brasil, Saesp, Enem, ANA, entre outras. O autor aponta que a disputa pelo controle do processo pedagógico está crescendo, com forças sociais de viés conservador buscando assumir as rédeas das avaliações, tanto externas quanto internas, nas instituições educacionais, ampliando, assim, o controle sobre o trabalho pedagógico. Isso implica em interferências da produção do conhecimento que norteiam os objetivos, o currículo e os métodos adotados pela escola.

Em consonância com os autores, pude observar que as atividades realizadas por Rosa, desde a participação e elaboração do projeto político-pedagógico, ao acompanhamento dos professores e a participação nos projetos realizados na escola, não refletem a um trabalho pedagógico crítico e libertador, que tenha como base o processo educativo (professor, meio social educativo e aluno), elementos centrais no processo social e humano, como preconizado por Vigotski. As ações de Rosa são orientadas para o cumprimento de metas e resultados, próprios de interesses do sistema educacional que se concentra exclusivamente no aprendizado dos alunos e nos aspectos cognitivos, no qual se valoriza apenas a aprendizagem em si e perde-se o foco no desenvolvimento integral da pessoa. Para Vigotski, o professor, em colaboração com o coordenador pedagógico, tem a responsabilidade de organizar integralmente o processo educativo com o intuito de promover o desenvolvimento social e consciente da personalidade humana de seus alunos, rumo à formação de um conhecimento crítico, sem separá-lo de sentimentos e valores éticos (Teixeira e Barca, 2019).

Diante dessas análises, concluo que os significados da constituição de Rosa como coordenadora pedagógica necessita de uma transformação significativa, já que a falta de embasamento teórico expõe lacunas e fragilidades na condução de um trabalho pedagógico ético, político, social e emancipador. Não é garantido a Rosa acesso a uma formação continuada e específica que possa fortalecer e redefinir sua práxis pedagógica na escola. Isso seria fundamental uma vez que as contribuições de Vigostki baseiam-se nos processos educativos dialético, que propõe um projeto de educação para a organização da vida, considerando a existência social, os processos de significação e a educação crítica como elementos essenciais para a valorização plena da formação humana em sua totalidade.

No entanto, outros fatores interferem nos processos formativos dos professores, tais como as condições de trabalho, a ausência de políticas de valorização do magistério, turmas

superlotadas e a falta de apoio adequado para lidar com uma sociedade em constante mudança que demanda atenção tanto à formação inicial quanto à formação continuada. Essas questões essenciais são frequentemente negligenciadas pelas políticas regulamentadoras da educação, as quais acabam precarizando e flexibilizando o trabalho docente (Maués, 2009).

6 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O TRABALHO DOCENTE DA COORDENADORA PEDAGÓGICA

Na seção anterior descrevi os processos constitutivos de Rosa como coordenadora pedagógica, evidenciando sua existência social caracterizando de modo conciso sua trajetória de vida pessoal e interligando a sua formação acadêmica e nos elementos que permeiam suas responsabilidades profissionais na escola. Desse modo, as observações e os diálogos com Rosa contribuiu para a compreensão das dinâmicas sociais e relacionais que interferiram na sua trajetória acadêmica e que, continuam a impactar nas relações laborais atualmente.

A partir das significações presentes em suas palavras, atitudes e atividades realizadas na instituição, tornou-se claro a ausência de autonomia e de uma base teórica consistente no exercício de seu trabalho docente na escola. Essa lacuna não apenas comprometeu, mas também fragmentou a construção de um trabalho pedagógico crítico, democrático e intencional, causando impacto negativo nos processos educativos que visem à prática educativa crítica. Desse modo, é importante promover mudanças nas atividades da coordenadora pedagógica, que atualmente são desenvolvidos de maneira arbitrária, e baseados em mecanismos tradicionais. Por outro lado, a teoria de Vigotski surge como uma direção viável, pois incorpora concepções críticas voltadas para a educação, onde tanto o professor quanto a coordenadora pedagógica são concebidos em sua teoria como organizadores do meio social educativo e juntos corroboram para o avanço do ensino-aprendizagem dos alunos.

Em razão disso, nesta seção abordo algumas possíveis contribuições da teoria histórico-cultural, do sistema teórico-conceitual de Vigotski, que compreende o desenvolvimento humano como uma unidade dialética, um ser multideterminado em seu mundo objetivo e subjetivo, analisando-o em sua totalidade. Como já se sabe, a base filosófica de sua teoria é o materialismo histórico-dialético, ao compreender que os processos relacionais e sociais interferem profundamente em quem somos e como nos desenvolvemos.

Vigostki afirma que “A personalidade é o social em nós, e consiste no conjunto das relações sociais encarnado em si mesmo.” Esse enunciado ressalta a visão do autor de que o que forma e transforma a pessoa são as relações com o coletivo. Sendo, portanto, a educação em seu sentido amplo (*vospitainie*) e restrito (*obutchiене*), elementos essenciais em sua teoria. Essa relação coopera para a formação humana em seus aspectos gerais e para o processo de ensino-aprendizagem de modo específico que conforme mencionado neste estudo é a *obutchiене* (ensino-aprendizagem), que necessita ser organizada de forma intencional, crítica e democrática, na qual a participação dos professores e de Rosa, assim como, todos os

envolvidos na escola, se faz necessário. Assim, o processo educativo avança em direção a um trabalho progressista e de qualidade social. Por meio das ideias que circundam o sistema teórico-conceitual de Vigotski, Rosa tem a oportunidade de reavaliar a organização do processo educativo. Como evidenciado em suas palavras, falta um olhar crítico sobre a educação e autonomia plena para desenvolver um trabalho docente e pedagógico transformador e que possa contribuir de maneira emancipadora para o processo de ensino-aprendizagem.

6.1 O Sistema Teórico-Conceitual de Vigotski: contribuições para a educação

Vigostki foi uma figura proeminente em diversos domínios científico, especialmente na psicologia, onde desenvolveu um sistema teórico-conceitual sobre a formação humana, salientando o papel da educação para o desenvolvimento da pessoa como uma personalidade consciente. Ao apresentar a dialética da psicologia como psicologia geral, o teórico se concentrou na dialética do humano, e se valeu da realidade concreta para subsidiá-lo na compreensão da pessoa como ser sócio-histórico e dotado de processos significativos (Vigostki, 1896-1934).

Sobre o processo de formação humana, este necessita das relações sociais, e a educação é parte integrante e fundamental nesse processo. Isso me permite ressaltar que a atividade de Rosa na escola necessita ser transformada e atualizada constantemente, sendo por meio de uma teoria sólida, democrática e que se preocupa com o desenvolvimento humano que se pode fornecer bases essenciais para repensar o processo educativo crítico, tal como é proposto no sistema teórico-conceitual de Vigotski. Isso implica no reconhecimento de que este profissional docente exerce papel ativo na construção do conhecimento, além de considerar a organização do meio social educativo importante para o processo de ensino-aprendizagem. Em suma, a colaboração entre professor, coordenador pedagógico, o meio social e aluno é vital para criar uma educação que vise à emancipação, buscando desenvolver o ser humano a pensar criticamente, organizar a vida e se desenvolver plenamente dentro da sociedade em que vivem.

Segundo Delari (2017) em a dialética da psicologia e a dialética do humano, Vigotski (1926-27/2017) sustenta a ideia de que é fundamental designar a psicologia como pertencente ao campo materialista histórico e dialético. Seu projeto para psicologia como uma ciência não nega a história, suas falhas e sucessos, tampouco adota o ecletismo, mas avança ao adotar o

projeto científico guiado por elementos norteadores, no qual é necessário traçar novos caminhos, rumo à construção de uma nova sociedade, justa, solidária e crítica.

De acordo com Delari (2017), a argumentação de Vigotski é a de que não se faz ciência apenas daquilo que experienciamos diretamente, e utiliza como exemplo disciplinas como a física, para explicar que, é possível investigar o átomo de maneira indireta através de suas manifestações. A ciência não se restringe somente a observar essas manifestações isoladamente, mas sim, compreendendo-as através delas e para além delas. Desse modo, a importância de conhecer a realidade de trabalho de Rosa, sua história, bem como seus processos relacionais e sociais se fez necessário. Por meio dessa compreensão que envolveu os processos significativos expressos em suas palavras foi possível sinalizar algumas contribuições da teoria de Vigotski.

Em consonância com Delari (2020) é com base no sistema teórico-conceitual que se pode compreender as análises propostas por Vigotski sobre os significados da palavra, que só adquire valor mediante a relação social com o outro. Essa ideia faz todo sentido em sua teoria, pois são os significados, as relações sociais que definem a pessoa como ser consciente de seu papel consigo mesmo e com o mundo, conferindo-lhe a capacidade de reavaliar a educação, romper com as injustiças e ideologias impostas pela sociedade capitalista que interferem na gestão das escolas, afetando negativamente nos processos de formação e no cotidiano de trabalho tanto de Rosa quanto dos professores. Uma educação subjugada aos interesses do mercado limita o potencial do processo educativo que valorize os aspectos sociais críticos, reduzindo a mera preparação para o trabalho, e conforme a teoria de Vigotski, isso impede a criação de um projeto educacional comprometido com o desenvolvimento humano e com uma educação para a emancipação.

De acordo com Shiroma (2018), as estratégias vinculadas ao gerencialismo têm tido êxito significativo na formação de professores, alinhando-se as agendas das Organizações Multilaterais. Desde os anos 90, críticas têm sido direcionadas à introdução do gerencialismo na escola, destacando a concepção da escola como uma empresa, a educação como mercadoria e os alunos como clientes. No entanto, os professores têm sido os mais impactados pelos reformadores empresariais, que se integram às instituições escolares por meio das avaliações externas. Tais avaliações, quando resultam em baixos desempenhos, são utilizadas para medir, reduzir e justificar a qualidade do trabalho docente a resultados superficiais de testes padronizados. Isso, por sua vez, motiva os reformadores a defenderem a profissionalização dos professores, a implementação de monitoramento e a definição de padrões no ensino (Shiroma, 2018; Hypolito, 2019).

Tais situações são fáceis de ser detectado, e durante a pesquisa empírica na escola, um exemplo dessas práticas empresariais são os projetos que vêm prontos, necessitando apenas de ser executado pelos professores, coordenadora pedagógica e toda a equipe da escola. Dessa forma, os projetos e as formações continuada já são organizadas por profissionais externos a escola e muitas delas fogem da realidade da escola, dos alunos e professores.

Dito isso, infere-se que os processos que engendram o trabalho docente de Rosa, por meio de suas manifestações e relações sociais vividas na escola, refletem em perspectivas desprovidas de questionamento, centradas no tecnicismo, na burocracia e desarticulada da práxis pedagógica crítica. Suas ações na escola frequentemente se limitam a seguir estritamente as diretrizes legais e os sistemas educacionais, reproduzindo as interferências do capital que impacta profundamente na dinâmica escolar, na formação dos professores e no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, o sistema teórico-conceitual de Vigotski atua de maneira distinta, oferecendo uma perspectiva progressista, democrática e libertadora. Sua teoria oferece uma contribuição para educação ao incorporar em suas bases, conceitos gerais e específicos, com o potencial de orientar de forma dialética o processo educativo da coordenadora pedagógica de modo a contribuir com a organização do trabalho pedagógico na escola que valorize o desenvolvimento humano integral e a autonomia dos professores na melhor condução do processo educativo, rumo à práxis transformadora e crítica, direcionada à mudança social.

Ao enfatizar a importância das relações sociais e histórica no desenvolvimento humano, Vigotski destacou a necessidade de uma fundamentação dinâmica, crítica e libertadora na educação. Isso quer dizer que a coordenadora pedagógica como parte integrante desse sistema, pode orientar e apoiar os professores e alunos no uso desses conceitos em sua prática pedagógica crítica. A prática transformadora e crítica visam à mudança e a qualidade social na educação. Tais propósitos estão alinhados a teoria de Vigostki que tem como intenção embasar o trabalho docente acerca de suas ações no desenvolvimento de suas atividades na escola.

Vigotski defende a educação em sua totalidade, que promova ao ser humano o pensamento crítico, a capacidade de questionar e transformar a realidade à qual pertence. Nesse sentido, torna-se essencial que o trabalho da coordenadora pedagógica esteja voltado para uma prática pedagógica intencional e significativa tanto para os professores quanto para os alunos. É dessa maneira que Rosa pode colaborar para o processo de ensino-aprendizagem e desempenhar seu papel junto aos professores de maneira emancipadora.

Dentro dessa perspectiva, o sistema teórico-conceitual de Vigotski (1991) contribui para a compreensão da educação como estruturação da vida. E pode funcionar como um guia valioso para o trabalho da coordenadora pedagógica, fornecendo uma base teórica sólida para uma abordagem educacional dinâmica, pois contém concepções críticas, intencionais e comprometidas com a formação e o desenvolvimento integral do ser humano.

Para esclarecer o leitor, apresento os quatro princípios gerais da teoria de Vigotski descritos por Delari (2017). Esses princípios são integrados entre si e inseparáveis, a saber:

1. **Objeto de estudo (Objeto de análise):** representa a gênese da consciência. E o desenvolvimento social da personalidade humana consciente. Essencialmente em Vigotski, este objeto de estudo é a dialética do humano.
2. **Princípio explicativo:** são as relações sociais, tomado como realidade material (objetivo) determinante para a realidade de existência social em seu devir contraditório e multideterminado.
3. **Unidade de análise:** A união dos dois primeiros princípios - objeto de estudo (consciência) e princípio explicativo (relações sociais) – encontra-se na significação da palavra sua essência única. Para Vigotski, a palavra significativa é fundamental, sendo considerada o "microcosmo da consciência humana".
4. **Modo de proceder a análise:** Conforme Delari (2017) descreve o método genético-causal como um princípio que depende dos três anteriores para ter validade, e vice-versa. Esse princípio resulta na concepção do desenvolvimento humano como um processo complexo, caracterizado por avanços, retrocessos, crises e saltos na formação da personalidade.

Teixeira e Barca (2022) ressaltam a compreensão de Vigotski sobre o papel da educação na organização da vida e do professor como o organizador do meio social educativo. Segundo as autoras, baseadas em Vigotski, se as relações sociais formam a consciência da personalidade e se buscamos uma meta ética comprometida com a emancipação humana, não é viável permitir que a vida siga de maneira espontânea. Em função disso, que Rosa necessita desempenhar seu papel como organizadora do meio social no qual suas ações passem a ter propósitos democráticos e de valorização da formação humana.

Assim, concordo com as autoras ao compreender que o legado teórico de Vigotski aborda a educação priorizando a formação humana plenamente e por contribuir com o desenvolvimento e o trabalho pedagógico ético e crítico, impulsionando o processo educativo intencional e transformador. Esse enfoque precisa ser consolidado pela coordenadora pedagógica em sua realidade concreta, uma vez que Rosa destacou a necessidade de formação continuada e de uma base teórica sólida para dar sustentabilidade ao seu trabalho.

No cotidiano de trabalho de Rosa, ficou evidente que ela enfrenta diversas demandas e responsabilidades. Apesar de seguir uma rotina de trabalho “organizada”, esta coordenadora se vê limitada a desenvolver uma perspectiva crítica e libertadora no desenvolver de seu trabalho docente. A profissional expressou que sua capacidade de coordenação é restrita a liderança do diretor e da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Essas declarações minimizam sua motivação no cotidiano de trabalho, já que a falta de autonomia prejudica a capacidade de desenvolver ações formativas, ser criativo, tomar decisões, e a impedem no pensar progressista e emancipatório na escola.

Conforme Teixeira (2022) em seu texto "A Educação em Vigotski: prática e caminho para a liberdade", a concepção de educação de Vigotski ainda precisa de aplicação prática de seus princípios teóricos na escola contemporânea. Contudo, essa perspectiva pode se tornar um elemento crucial na busca pela emancipação, requerendo um compromisso ético-político daqueles que a adotam. Isso pressupõe um projeto de formação de um novo indivíduo para uma sociedade renovada, juntamente com uma participação ativa na luta por uma escola pública, gratuita, laica e inclusiva, assim como políticas educacionais públicas que concretizem a educação como uma prática de liberdade.

Carvalho (2019), Teixeira e Barca (2022) apresentam três princípios éticos da teoria de Vigotski fundamentados no materialismo histórico-dialético, os quais são relevantes no processo educativo. Esses princípios, formulados por Delari, estão intrinsecamente ligados ao sistema conceitual do teórico, visando uma transformação social significativa em oposição ao modelo proposto pela lógica do capital. A saber: *a superação, a cooperação e a emancipação*. O *princípio da superação* “como ato e necessidade de irmos além de nossos limites atuais” (Delari, 2013) pode contribuir para o processo formativo dos professores e projetar metas reais alcançáveis com o objetivo de avançar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, no qual a coletividade e cooperação se faz necessária.

O *princípio da cooperação*, na concepção de educacional de Vigotski valoriza o desenvolvimento humano crítico e consciente, destacando o cultivo das potencialidades dos professores por meio do apoio coletivo. Dessa maneira, a superação das dificuldades

enfrentadas na escola se torna viável quando há colaboração mútua diante das demandas educacionais. Já o *princípio da emancipação*, demanda uma conquista tanto “individual” quanto coletiva, visando atingir a liberdade. Na atuação da coordenadora pedagógica, esses princípios assumem uma importância fundamental, orientando sua práxis de forma intencional. Eles também fornecem uma base para repensar a educação, ancorada em valores éticos e políticos, buscando romper com o modelo educacional direcionado para interesses puramente capitalistas.

Como afirma Stetsenko (2016) no texto “Teoria do método e filosofia da prática de Vigotski: implicações para a metodologia transformadora.” O projeto de Vigotski incorpora o espírito revolucionário do marxismo ao integrar a teoria e prática como unidade, fundamentada em bases filosóficas, teórica e ética. Isso resultou na formulação de uma nova psicologia para uma nova sociedade com princípios de justiça social e ideologicamente não neutro, mas histórico e, por conter em seu núcleo a onto-epistemologia crítico e de postura ativista transformadora. Essas propostas atuam como diretrizes inspiradoras para orientar tanto a formação quanto o trabalho dos professores nas escolas, visando o desenvolvimento humano, consciente e emancipatória.

6.2 O processo educativo de Vigotski: orientações para formação e trabalho docente numa perspectiva emancipatória.

A teoria de Vigotski, conforme afirmado neste estudo, pode oferecer contribuições significativas para orientar intencionalmente a formação, o trabalho docente e as práticas educativas da coordenadora pedagógica. Por diferenciar-se das abordagens da educação formal que mantêm uma postura neutra e unilateral no processo educativo, sua perspectiva assume uma postura crítica da educação, embasada no materialismo histórico-dialético, e assim, reconhece nas relações sociais o fator determinante para o desenvolvimento e o processo formativo da pessoa como uma personalidade consciente, concebida como a dialética do humano.

Segundo Frigotto (2022) os processos pedagógicos, escolares ou não, constituem-se em práticas sociais consideradas não neutras. Entretanto, esses processos pedagógicos são desempenhados de modo impositivo, reforçando o trabalho, os bens da natureza, a ciência e a tecnologia como propriedade privada e valor de troca. Conseqüentemente, essa situação implica em um processo de alienação e de exclusão de milhões de seres humanos da vida digna ou de sua transformação integral. O autor ainda enfatiza, que os processos educacionais tem o mercado e o capital cada vez mais forte e em função do privilégio de poucos.

Nesse sentido, verifica-se que a mercantilização da educação contribui para as desigualdades sociais e educacionais, privilegiando os filhos da classe dominante e excluindo os filhos da classe trabalhadora do acesso à educação de qualidade. No entanto, é importante romper com a ideologia, os valores neoliberais e continuar lutando com o objetivo de estabelecer sociedades fundamentadas em valores e princípios de igualdade, da solidariedade e da generosidade humana, colocando a ciência e os processos educacionais a serviço da extensão da vida que alcancem todos os seres humanos (Frigotto, 2022).

É nessa direção que a teoria de Vigotski ressalta a necessidade de que o trabalho pedagógico, ou seja, o processo educativo seja pautado numa perspectiva de formação humana, sendo assim, a partir da pesquisa empírica realizada com Rosa, foi possível constatar que o trabalho desta coordenadora carece cumprir com o seu papel enquanto organizadora do meio social educativo, bem como de contribuir para uma educação crítica que perpassasse aos professores sendo materializado na práxis educativa transformadora, considerando a concepção de Frigotto (2022) e Freitas (2002) que centralizam a atenção na organização do trabalho pedagógico que vise à qualidade social do ser humano e não em resultados revelados apenas nas avaliações em larga escala. Visto que, o trabalho, dialeticamente, é considerado como princípio educativo devendo assim, o trabalho pedagógico contribuir para o desenvolvimento social e humano.

Carvalho (2019), Teixeira e Barca (2020) e Teixeira (2022) pontuam que Vigotski na obra *Psicologia pedagógica* (2003) já destacava o papel da educação em uma sociedade capitalista ao afirmar que “Educar significa organizar a vida”. Isso se dá por meio do planejamento e de práticas sociais educativas que promovam na escola experiências democráticas. Desse modo, as práticas sociais educativas referem-se à organização das relações sociais vividas na escola de forma intencional.

Vigotski (1991, 2003) fundamentou sua teoria na educação, reconhecendo-a como elemento central para a formação da personalidade humana consciente e compreendia os processos educativos, tanto no sentido amplo (*vospitaine*) quanto no sentido restrito (*obutchiène*). Conforme destacado por Delari (2020), desde 1926, Vigotski percebia que sua psicologia científica não precisava buscar aplicabilidade prática para as questões pedagógicas. Isso porque as orientações para a prática pedagógica estavam intrinsecamente presentes no cerne de sua teoria, tendo a educação, em seu sentido abrangente, como ponto central da nova psicologia.

Conforme Carvalho (2019) com base em Vigotski (1924/2003) compreender o processo educativo se faz necessário, uma vez que engloba um conjunto de propósitos que

direcionam o meio educativo crítico. Elementos como: o professor, o meio social educativo e o aluno, desempenham papéis dialeticamente essenciais no contexto escolar, todos atuantes e interligados. Nesse sentido, cabe ao professor e ao coordenador pedagógico a responsabilidade de organizar tais relações sociais no desenvolvimento da organização do trabalho pedagógico, visando contribuir para o ensino-aprendizagem dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de maneira emancipatória, intencional e socialmente planejado por esses profissionais.

Conforme observado por Freitas (1995), a organização do trabalho pedagógico da escola e da sala de aula é desarticulada da prática docente. Isso ocorre devido à descaracterização dos processos pedagógicos que são dissociados da realidade concreta do professor e, por conseguinte, do aluno. Esse distanciamento resulta em um trabalho pedagógico artificial e destituído de vitalidade. O autor ressalta a importância de uma pedagogia socialista, que reconhece no trabalho concreto a centralidade para uma educação capaz de lidar com a produção de conhecimento inseparável da relação entre teoria e prática, uma vez que a finalidade do trabalho pedagógico precisa valorizar as questões sociais, e esta não pode ser artificial nem desprovida da realidade da existência humana.

Essas considerações, sem dúvida, têm impacto direto na atuação da coordenadora pedagógica, pois, durante a pesquisa empírica, foi possível observar que o trabalho de Rosa na escola se distancia da integração entre teoria e prática, assim como, de seu papel de formadora e organizadora do meio social educativo. Essas situações prejudicam sua capacidade de adotar uma postura ativista e transformadora, não por sua culpa, mas devido a uma série de fatores internos e externos que afetam na realização de um trabalho docente crítico e dialético. Isso impede que ela exerça seu papel de forma emancipadora junto aos professores e alunos. Um desses fatores é a falta de uma base teórica sólida que reconheça integralmente o valor humano. É nesse sentido que a teoria de Vigotski se destaca ao resgatar o conhecimento e os valores sociais democráticos, que contribua para uma educação mais justa.

Considerando a importância do processo educativo, é fundamental discuti-lo neste estudo, pois tem um papel significativo na orientação do trabalho democrático da coordenadora pedagógica na escola. Ao longo desta seção e do estudo, destaco o sistema conceitual de Vigotski, que traz conceitos críticos, e agora, apresento seus conceitos mais específicos, como a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a *obutchenie* e as relações sociais. Estes são pilares importantes da teoria de Vigotski, fundamentais para oferecer suporte e uma nova perspectiva ao trabalho docente de Rosa na escola.

Esses conceitos representam uma contribuição fecunda que pode transformar a realidade em que a coordenadora pedagógica atua, fortalecendo suas relações sociais na escola de forma crítica e democrática. Tais conceitos têm o potencial de contribuir não apenas para o processo formativo, aprimoramento pessoal e profissional da coordenadora, mas também, para o desenvolvimento dos professores na construção e organização de um processo educativo para a etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa perspectiva considera a formação e o desenvolvimento humano de maneira libertadora, alinhada ao ideal presente na teoria de Vigotski. Ao conhecer e fundamentar-se na teoria e método de Vigotski, a coordenadora pedagógica pode promover a organização do meio social educativo, visando à emancipação humana, impactando positivamente no meio escolar e em práticas pedagógicas democrática, intencional e crítica.

De acordo com Carvalho (2019) a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conforme concebida por Vigotski e discutida por Delari, representa a "distância" entre o desenvolvimento real de uma pessoa, ou seja, aquilo que ela pode fazer de forma independente e o desenvolvimento potencial, o que ela é capaz de realizar com o suporte e orientação de alguém mais experiente. Essa ideia implica que o desenvolvimento de uma pessoa não é apenas resultado de suas habilidades individuais, mas também é moldado pela relação social com outros, especialmente aqueles que possuem maior conhecimento ou experiência.

Nesse sentido, a ZDP, é um terreno fértil para o ensino-aprendizado, dependendo de diversos elementos, como o aluno, o professor e o meio social educativo em que todos são ativos. Esses elementos interagem para criar oportunidades de aprendizagem que expandem o potencial do aluno, proporcionando mediações que o ajudam a superar seus limites individuais (Delari, 2009). É desse modo que na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a coordenadora pedagógica em colaboração com os professores desempenham o papel de parceiros experientes, sendo os organizadores das situações de ensino-aprendizagem de forma intencional, podendo fornecer o apoio necessário para a formação e o desenvolvimento dos alunos com uma personalidade consciente e crítico de sua realidade, logo a ZDP significa o núcleo do desenvolvimento da consciência humana crítica.

Essas situações são fundamentais para a construção da personalidade consciente de todos que fazem parte do meio social educativo (professor, meio social e aluno). Esse conceito busca ultrapassar métodos tradicionais e desprovidos de criticidade, em contraposição desenvolvem uma consciência crítica e transformadora. Esse processo, baseado nos conceitos específicos de Vigotski não apenas facilita o aprendizado, mas também

promove o desenvolvimento do trabalho docente da coordenadora pedagógica, dos professores e alunos como seres conscientes e engajados, capazes de questionar e transformar ativamente o meio em que vivem.

A *Obutchenie*, conforme Carvalho (2019), com base nas palavras de Vigotski se direciona a organização de situações específicas de ensino-aprendizagem, e estão intimamente entrelaçadas ao processo educativo. Desse modo, não se limitam exclusivamente ao papel do professor (ensino) ou do aluno (aprendizagem), mas consideram o processo dinâmico e dialético em que essa troca ocorre. Isso implica entender o processo educativo pela interconexão entre professor, meio social educativo e aluno, sendo importante para agregar ao trabalho da coordenadora pedagógica na escola. Teixeira e Barca (2020) afirmam ser a *obutchenie* que promove o desenvolvimento social da personalidade humana consciente. Como descrito por Vigotski (1924,2003) o meio social educativo compreende as situações intencionalmente estruturados para fomentar o desenvolvimento da personalidade consciente da pessoa e para serem eficazes, as *obutchenies* precisam, portanto, agir dentro da zona de desenvolvimento proximal do aluno.

Segundo Carvalho (2019) e a análise de Delari sobre Vigotski, as relações sociais abrangem as dinâmicas de classe, institucionais, grupais, intersubjetivas e individuais, essenciais para a formação de nossa identidade como seres humanos. Desde o nascimento até a idade adulta, o desenvolvimento humano é moldado pela consciência de si e do mundo, que interferem nas relações sociais que integramos. Isso estabelece uma ligação direta entre a formação e o crescimento humano, sendo, portanto, a existência social da coordenadora pedagógica processos importantes e que exerce um papel significativo em sua maneira de atuar no mundo, podendo impactar positiva ou negativamente na sua consciência humana frente à vida.

De acordo com a teoria de Vigotski, as categorias do processo educativo - ZDP, *obutchenie* e relações sociais se entrecruzam no ato pedagógico e representam a essência do processo educacional. Essas categorias se manifestam na relação entre professor, o meio social educativo e o aluno. É nessa perspectiva que a atuação da coordenadora pedagógica se faz relevante diante da realização de seu trabalho docente na escola, uma vez que ao se apropriar dessas categorias no universo de sua atuação é possível repensar numa educação que vise o progresso do ser humano como uma personalidade consciente. Tais conceitos são interligados e agem de maneira dialética atuando na transformação da consciência humana. É dessa forma que os organizadores do meio social educativo, trilateralmente ativos, tem a plena

consciência da necessidade de uma teoria científica que oriente sua prática pedagógica emancipadora e crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo é fundamentado na teoria histórico-cultural, especialmente no sistema teórico-conceitual de Vigotski e em pressupostos de autores que investigam a temática da coordenação pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A teoria de Vigotski é centralizada em um projeto científico de base materialista histórico-dialético que valoriza a educação crítica comprometida com a realidade concreta do ser humano. Nessa perspectiva que este estudo se propôs a analisar um pouco da existência social de Rosa e compreender como a coordenadora pedagógica se formou e qual seu perfil de atuação na atualidade, visto que a teoria de Vigotski, em seu sistema-conceitual de conceitos críticos gerais e específicos concebe o ser humano como uma unidade dialética de múltiplas determinações, que se constitui como síntese das relações sociais que o moldam.

Desse modo, este estudo teve como interesse analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Capanema-PA. As questões específicas desdobraram-se em três momentos, a saber: 1. O que os estudos mostram sobre a atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? 2. Como é organizado o trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? e 3. De que maneira a teoria histórico-cultural pode contribuir para a atuação da coordenadora pedagógica com vistas a organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana?

Tais questionamentos foram de suma importância para nortear este estudo e para compreender o cotidiano de trabalho de Rosa. Na seção 3, foi realizado um levantamento no Portal de periódicos da Capes a fim de identificar os principais apontamentos acerca do papel do coordenador pedagógico em seu contexto amplo e de modo mais específico no que se refere aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A seção 5 e 6 se referem às etapas do estudo empírico desta dissertação, conforme apresentado a seguir.

A seção 5 objetivou descrever e analisar a organização do trabalho pedagógico de uma coordenadora pedagógica em uma escola pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, inicialmente, nesta etapa empírica se fez necessário conhecer um pouco das relações sociais que constituíram o processo de existência social da coordenadora pedagógica, as origens de sua formação acadêmica, e conseqüentemente, sua atuação profissional que circundam essa profissional na realização de seu trabalho docente na escola.

O estudo revelou que compreender o processo constitutivo da coordenadora pedagógica mesmo com as delimitações de sua caracterização pessoal, se fez relevante. Apesar das restrições em explorar mais detalhadamente sua vida pessoal devido ao desconforto manifestado pela própria coordenadora, respeitei sua vontade, uma vez que este estudo está alinhado às normas do comitê de ética. Entretanto, foi possível apreender os valores sociais presentes na trajetória de Rosa, visto que seu papel na construção de seu desenvolvimento social e humano, ao lado de sua família, sua formação inicial e sua trajetória profissional, revelaram-se significativos e relevantes para a formação de sua consciência humana. Como aponta Delari (2010) é por meio da gênese sócio-histórica que se pode analisar os processos de significações e relações que impactam no desenvolvimento da pessoa, o que implica na articulação da dialética humana necessária para a transformação da realidade crítica.

Sem dúvida os momentos vividos por Rosa tiveram um impacto significativo na forma como ela organiza seu trabalho docente na escola. Foi por meio desta investigação que pude compreender os desafios e dificuldades enfrentados por essa profissional em seu dia a dia como coordenadora pedagógica. As lacunas evidenciadas em suas falas sobre sua formação inicial destacaram algumas das dificuldades e desafios enfrentados atualmente. Entre eles, destacam-se a falta de formação continuada específica para coordenadores pedagógicos, à ausência de orientação sobre a organização do trabalho pedagógico e os obstáculos diários relacionados às decisões para mediar conflitos envolvendo os alunos.

Desse modo, a falta de base teórica sólida resultou em lacunas na formação acadêmica de Rosa. Além disso, as atuais condições de trabalho impedem seu pleno envolvimento com as questões pedagógicas, e a falta de formação continuada que possa contribuir com o processo educativo, também representa um desafio. Mesmo com suas limitações e reconhecendo a importância de uma educação crítica, Rosa se adapta ao sistema, e segue rigidamente as orientações advindas da SEMED e das legislações vigentes, sem se opor as práticas tecnicistas e acríticas. Essa postura reverbera diretamente em suas experiências como profissional docente, assim como, na configuração do trabalho pedagógico na escola, comprometendo as práticas sociais críticas e emancipatórias. Conforme preconizado na teoria de Vigostki, esses elementos são fundamentais para o desenvolvimento de uma educação que valorize a criticidade e a emancipação.

Logo, a necessidade de uma formação teórica sólida que dê embasamento científico e intencional a organização do trabalho pedagógico de Rosa, se faz necessário. Conforme

destacado anteriormente, as exigências burocráticas desempenham um papel predominante em sua atuação, e a ausência de uma formação específica para seu cargo limita a eficácia de suas iniciativas pedagógicas em uma instituição que priorize a formação humana e as relações sociais libertadoras. Como afirma a teoria de Vigostki é preciso organizar o processo educativo, o meio social e para isso é necessário organizar as vivências na escola. Nesse sentido que sua teoria enfatiza a necessidade das relações sociais serem analisadas em movimento e historicamente, considerando-as como determinantes para o desenvolvimento da pessoa como uma personalidade consciente. Assim, alicerçar tais relações de maneira sólida e coerente é importante para garantir o desenvolvimento integral do ser humano no contexto educacional.

A seção 6 deste estudo empírico objetivou relacionar as algumas possíveis contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a atuação da coordenadora pedagógica com vistas à realização de um trabalho docente crítico e emancipatório. Neste segmento, busco enriquecer o trabalho de Rosa ao abordar elementos cruciais postulados por Vigotski em seu sistema teórico-conceitual que diferentemente das ações desta coordenadora, que segue as ordens da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e as legislações em vigor, as quais, por sua vez, estão alinhadas exclusivamente as concepções neoliberais que impõem à escola ideologias da classe dominante, servindo aos interesses do capitalismo. Por outro lado, a teoria de Vigotski incorpora concepções de educação alicerçada na formação humana, preocupando-se com o desenvolvimento completo da pessoa. É nesse sentido que a teoria de Vigostki adota uma fundamentação que parte do geral para o mais específico, analisando o ser humano em sua totalidade, e estabelece como princípio uma educação para a criticidade, entendendo-a como a base para a organização da vida na escola.

Assim, o trabalho realizado por Rosa precisa ser orientado na direção de uma prática libertadora que tenha como objetivo a emancipação humana. Isso pode ser alcançado por meio de uma base teórica sólida, como a teoria de Vigotski, que não apenas se apresenta como uma teoria, mas também como um método. Neste estudo, a teoria de Vigotski é compreendida em seu estágio mais avançado de conceitos, valorizando as relações sociais como fundamentais para a formação consciente do ser humano. Essa fundamentação teórica pode proporcionar ao trabalho docente desta coordenadora concepção de educação crítica e intencional, que vão além da prática tradicional, visando à transformação efetiva da realidade concreta por meio de uma práxis educativa emancipadora.

Por essa razão, o trabalho da coordenadora pedagógica requer essa perspectiva crítica. É por meio da teoria consistente de Vigotski que o trabalho pedagógico pode ser examinado como um processo educativo comprometido com a formação de um novo ser humano para uma nova sociedade e orientado por processos formativos intencionais. Com base nas concepções fundamentadas no sistema teórico-conceitual de Vigotski, torna-se possível propor mudanças e reflexões que redirecionem as ações e o desenvolvimento do trabalho pedagógico, organizando-o de acordo com a realidade concreta e as relações sociais entre os profissionais da escola. Dessa forma, os princípios categorizantes do processo educativo, defendidos por Vigotski, como as relações sociais, a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e a obutchenie, tornam-se elementos essenciais para o meio social educativo, possibilitando dialeticamente o desenvolvimento de todos em seus processos formativo e humano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda R. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. São Paulo: Edições Loyola, 2003. ALMEIDA, L. R., PLACCO, V. M. O Coordenador Pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. A coordenação pedagógica no estado de São Paulo nas memórias dos que participaram de sua história. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. São Paulo, Loyola, 2010, p. 11-46.

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O papel do coordenador pedagógico. Revista Educação, ano 12, n. 142, 2009, p. 38-40.

ALVES, Cristina Nacif. O sentido dos argumentos para a formação de coordenadores pedagógicos: caminhos para a aproximação entre teoria e prática. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007. 146f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

ALMEIDA, Claudia Mara de; SOARES, Kátia Cristina Dambiski. Pedagogo Escolar: as funções supervisora e orientadora. Curitiba: Ibepex, 2010.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A “revisão bibliográfica” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). A bússula do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-44

ZANATTA, J. ALVES, S. M “Aqui a Gente é Bem Maior”: significações infantis sobre entrar na escola aos seis anos.” Revista Pedagógica (Chapecó) v.22, p.1-18, 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 14ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017.

_____. Resolução n. 2, de 01 de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e curso de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Brasília DF, 2015.

_____. Resolução n. 3, de 03 de agosto de 2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília DF, 2005.

BARCA, A. P. de A. Subjetivação e escolarização de um aluno surdo usuário de implante coclear: um estudo de caso fundamentado na perspectiva histórico-cultural. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Pará, 2017

CARVALHO, Lusinete França de. O coordenador pedagógico como organizador do meio social formativo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental: um enfoque histórico-cultural. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará (UFPA), 2019. Disponível em <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/11853>

DELARI, Jr. Questões de método em Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. In: TULESKI, S. C., CHAVES, M. e LEITE, H. A. (Org.). Materialismo histórico dialético 191 como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa. Maringá – PR: EDUEM, 2015, p. 43-82

DUARTE, Alexandre William Barbosa. OLIVEIRA, Dalila Andrade. Valorização profissional docente nos sistemas de ensino de Minas Gerais e Pernambuco.

_____. Dialética da psicologia e dialética do humano como seu objeto. Em diálogo com a história da psicologia. Pelo Coletivo Eras e Dias. Março/ 2017.

_____. Jr., Achilles. Questões de método em Lev Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. In: Estação Mir – arquivos digitais, 2010. 50 p.

FREITAS, Luiz Carlos de. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática/ Luiz Carlos de Freitas. - Campinas, SP: Papirus, 1995.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. Educação & sociedade, Revista do Centro de Estudos Educação e Sociedade, da Universidade Estadual de Campinas (Cedes/Unicamp), v.28, n.100, p. 1203-1230, 2007.

FRANCO, M. A. S. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca da sua identidade. Revista Múltiplas Leituras. 137-131, São Paulo, 2008

FERNANDES, Naiara de Souza. FARIAS, Lenilda Rego Albuquerque. O trabalho do coordenador pedagógico do ensino fundamental I a partir da perspectiva crítica de educação. 2023

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. As contribuições de Vygotsky e Bakhtin nas pesquisas em educação. In: FICHTNER, Bernd; FOERSTE, Erineu; FOERSTE, Gerda Margit Schutz; LIMA, Marcelo (Orgs). Cultura, dialética e hegemonia: pesquisas em educação. Vitória, ES: EDUFES, 2013, p. 229 – 250.

FREITAS, L.C. Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática. Tese de Livre Docência apresentada a Faculdade de Educação da UNICAMP. 1994.

GOUVEIA, Beatriz; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: ALMEIDA, L.R; PLACCO, V.M.N.S (ORG). O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola–2 ed. –São Paulo: Edições Loyola, 2015.

GARCIA, Rosineide Pereira Mubarack. SILVA, Cind Nascimento. Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem. 2017

GATTI, Bernardete Angelina. Professores do Brasil: novos cenários de formação / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barreto, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. – Brasília: UNESCO, 2019.

Gil, Antônio Carlos, 1946 Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HORTA, Patrícia Rossi Torralba. Identidade em jogo: duplo mal-estar das professoras e das coordenadoras pedagógicas do Ensino Fundamental I na constante construção de seus papéis. Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e de gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

MACEDO, Sandra Regina Brito de. A contribuição de curso de Pedagogia para formação do coordenador pedagógico. São Paulo: Universidade dos Bandeirantes, no prelo, 2009.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação? Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Regulação educacional, formação e trabalho docente, 2009.

MEDEIROS, Luciene; ROSA, Solange. Supervisão Educacional: Possibilidades e Limites 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach. São Paulo: Moraes, 1994. Disponível

em ><https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVspzTq/?format=pdf&lang=pt>

OLIVEIRA, Valdelici de. O papel do coordenador pedagógico na ordenação política da escola. Cuiabá: UFMT, 2010, 153f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação.

OLIVEIRA, D.A. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

ORSOLON, L. A. M.: O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In.: O coordenador Pedagógico e o espaço de mudança. Org.: ALMEIDA, Laurinda Ramalho. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. 2º E\ d, São Paulo: 2003. Loyola.

PLACCO, V.M.N.S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. 47-60p. In: PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L.R. (Orgs.). O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. 3ed. São Paulo: Loyola, 2005.

PLACCO, V.M.N. de S e SOUZA, V.L T. de. O que é formação? Convite ao debate e a proposição de uma definição. In: PLACCO, V. M. N. de S; ALMEIDA, L.(org.). O coordenador pedagógico e seus percursos formativos. São Paulo: Loyola, 2018.p.9-16.

PLACCO, V. M. N. S; SOUZA, V. L. T. (orgs.). Aprendizagem do adulto professor. São Paulo: Loyola, 2006.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. O coordenador Pedagógico: Aportes à Proposição de Políticas públicas. 2013.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. O Coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011.

PESSÔA, L.C. Coordenação de professores alfabetizadores: um desafio a ser vencido. In: ALMEIDA, L.R; PLACCO, V.M.N.S. O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. 3. Ed. São Paulo: Edições Loyola. 2015.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: Algumas aproximações. Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. BARCA, Ana Paula de Araújo. A educação na perspectiva de Vigotski: implicações para a formação e o trabalho docente. In: A produção do conhecimento em educação na Amazônia: políticas, formação e cultura. Vera Lucia Jacob Chaves e Lúcia Isabel da Conceição Silva (organizadoras) Mercado de letras, 2020.

_____. A educação em Vigotski: prática e caminho para a liberdade. Revista Educação e Realidade, Vol. 47, no prelo, 2022.

_A educação na perspectiva de Vigotski: implicações para a formação e o trabalho docente. In: A produção do conhecimento em educação na Amazônia: políticas, formação e cultura / organização Vera Lúcia Jacob Chaves, Lúcia Isabel da Conceição Silva. 1.ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020, p. 265-284.

TEIXEIRA E BARCA (2019) RECC, Canoas, v. 24, n. 1, p. 71-84, mar. 2019 O professor na perspectiva de Vigotski: uma concepção para orientar a formação de professores TRIVIÑOS, Augusto. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. Ed. Atlas. São Paulo, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. The socialist alteration of man. In: VYGOTSKY, Lev Semionovitch. The Vygotsky Reader. Edited by Rene van der Veer and Jaan Valsiner. Oxford; Cambridge, UK: Blackwell, 1994. P. 175-184.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia Pedagógica. Trad. Claudia Shilling. Porto Alegre: Artmed, 2003. LIMA, Paulo Gomes e SANTOS, Sandra Mendes. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. Educare ET educare. Revista Educação. Vol. 2. Nº 4jul/dez, 2007.p.77-99).

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski / Lev Semionovitch Vigotski; organização e tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. - 1. Ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. - 16. ed. Ver. e ampl. - São Paulo: Cortez, 2019.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político ao cotidiano da sala de aula. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

APÊNDICE

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
EDUCAÇÃO – GEPEHC

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Pará e participante na condição de pesquisadora principal do Projeto de Dissertação intitulado “**A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA**”, orientado pela Prof.^a Dr.^a Sônia Regina dos Santos Teixeira, que tem por objetivo analisar como a coordenadora pedagógica situada no município de Capanema-PA, região nordeste do Pará, desenvolve o trabalho pedagógico na escola e relacionar esta pesquisa com as contribuições da Teoria Histórico-Cultural com vistas à organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana, a ser realizada no período de setembro a dezembro de 2023, a partir de pesquisa em documentos institucionais, observações e aplicação de questionário de entrevista com a coordenadora pedagógica, assumo o compromisso ora firmado.

Estou consciente de que os depoimentos coletados nas entrevistas serão usados exclusivamente como material empírico para o referido estudo, podendo vir a ser utilizados em trabalhos acadêmicos decorrentes do mesmo.

Será resguardado o anonimato da equipe participante da pesquisa, usando-se pseudônimos para referir-se a seus membros na redação do(s) texto(s) relativos à pesquisa.

Capanema – PA, _____ de _____ de 2023.

Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe

APÊNDICE



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
EDUCAÇÃO – GEPEHC

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O DIRETOR

Título do Projeto: “A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA”,

Como parte do Projeto de Dissertação intitulado “**A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA**” realizado pela mestrandia Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe, casada, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, RG N.º 2303607 e CPF N.º 01549171330, com endereço na Rua Eneas Carneiro, Quadra 55 Lote 18, Jardim América, Capanema-Pará e orientado pela Prof.^a Dr.^a Sônia Regina dos Santos Teixeira, brasileira, casada, professora do Ensino Superior, RG N.º 2463961 e CPF N.º 152857822-87, com endereço na Travessa Guerra Passos, N.º. 166, bairro: Guamá, Belém-Pará, realizaremos um estudo, que tem por objetivo analisar como a coordenadora pedagógica situada no município de Capanema-PA, região nordeste do Pará, desenvolve o trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e relacionar esta pesquisa com as contribuições da Teoria Histórico-Cultural com vistas à organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana, a ser realizada no período de setembro a dezembro de 2023.

Para isso, gostaríamos de obter o Consentimento para realização da pesquisa na Escola M. E. Infantil e Fundamental Prof.^a Maria Natividade da Silva, bem como o uso das informações obtidas nesse trabalho. Nesse sentido, solicitamos que sejam autorizadas:

1. Observar, descrever e analisar o trabalho pedagógico desenvolvido pela coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
2. Entrevistas com a coordenadora pedagógica na escola;
3. Acessos a documentos institucionais, tais como: Projeto Político Pedagógico (PPP), regimento interno, projetos, planos de ações, de trabalho e outros que possam agregar ao objeto desta pesquisa;
4. Gravações em áudio de entrevistas com a coordenadora pedagógica, dos momentos pedagógicos, de formação e acompanhamento da coordenadora pedagógica na escola;
5. Registros fotográficos dos espaços físicos e das atividades realizadas na escola.

APÊNDICE - TCLE PARA O DIRETOR

Esse tipo de procedimento tem sido realizado em várias pesquisas em Educação, sem nenhum prejuízo à saúde e ao bem-estar dos participantes. Além disso, não serão revelados os nomes dos/as professores/as participantes e os resultados da mesma serão usados, exclusivamente, para fins científicos e didáticos. Os participantes da pesquisa são livres para participar e/ou retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem sofrer qualquer forma de represália.

Agradecemos a sua colaboração.

Orientadora
Sônia Regina dos Santos Teixeira
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará

Aluna-pesquisadora
Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecida sobre o conteúdo da mesma, assim de como de seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre e espontânea vontade autorizo e participarei da pesquisa, a ser realizada na Escola M. E. Infantil e Fundamental Prof^{ra} Maria Natividade da Silva.

Capanema – Pará, _____/_____/_____

Assinatura do Diretor

Prof^{ra} Dr^a Sônia Regina dos Santos Teixeira
E-mail: sregina@ufpa.br
Contato: 91 8116-2057

Mestranda Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe
E-mail: kellybispo@ufpa.br
Contato: 91 98409-4970

APÊNDICE – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A COORDENADORA PEDAGÓGICA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
EDUCAÇÃO – GEPEHC

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A COORDENADORA PEDAGÓGICA

Título do Projeto: “A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA”

Como parte do Projeto de Dissertação intitulado “**A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA**”, realizado pela mestranda Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe, casada, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, RG N.º 2303607 e CPF N.º 01549171330, com endereço na Rua Eneas Carneiro, Quadra 55 Lote 18, Jardim América, Capanema-Pará e orientado pela Prof.^a Dr.^a Sônia Regina dos Santos Teixeira, brasileira, casada, professora do Ensino Superior, RG N.º 2463961 e CPF N.º 152857822-87, com endereço na Travessa Guerra Passos, N.º. 166, bairro: Guamá, Belém-Pará, realizaremos um estudo, que tem por objetivo analisar como a coordenadora pedagógica situada no município de Capanema-PA, região nordeste do Pará, desenvolve o trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e relacionar esta pesquisa com as contribuições da Teoria Histórico-Cultural com vistas à organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana, a ser realizada no período de setembro a dezembro de 2023.

Para isso, gostaríamos de obter o Consentimento para realização da pesquisa na Escola M. E. Infantil e Fundamental Prof^ª Maria Natividade da Silva, bem como o uso das informações obtidas nesse trabalho. Nesse sentido, solicitamos que sejam autorizadas:

1. Observar, descrever e analisar o trabalho pedagógico desenvolvido pela coordenadora pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental;
2. Entrevistas com a coordenadora pedagógica na escola;
3. Acessos a documentos institucionais, tais como: Projeto Político Pedagógico (PPP), regimento interno, projetos, planos de ações, de trabalho e outros que possam agregar ao objeto desta pesquisa;
4. Gravações em áudio de entrevistas com a coordenadora pedagógica, dos momentos pedagógicos, de formação e acompanhamento da coordenadora pedagógica na escola;
5. Registros fotográficos dos espaços físicos e das atividades realizadas na escola.

APÊNDICE – TCLE PARA A COORDENADORA PEDAGÓGICA

Esse tipo de procedimento tem sido realizado em várias pesquisas em Educação, sem nenhum prejuízo à saúde e ao bem-estar dos participantes. Além disso, não serão revelados os nomes dos/as professores/as participantes e os resultados da mesma serão usados, exclusivamente, para fins científicos e didáticos. Os participantes da pesquisa são livres para participar e/ou retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem sofrer qualquer forma de represália.

Agradecemos a sua colaboração.

Orientadora
Sônia Regina dos Santos Teixeira
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará

Aluna-pesquisadora
Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecida sobre o conteúdo da mesma, assim de como de seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre e espontânea vontade participarei da pesquisa, a ser realizada na Escola M. E. Infantil e Fundamental Profª Maria Natividade da Silva.

Capanema – Pará, _____/_____/_____

Assinatura da Coordenadora Pedagógica

Profª Drª Sônia Regina dos Santos Teixeira
E-mail: sregina@ufpa.br
Contato: 91 8116-2057

Mestranda Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe
E-mail: kellybispo@ufpa.br
Contato: 91 98409-4970

APÊNDICE – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A COORDENADORA PEDAGÓGICA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
EDUCAÇÃO – GEPEHC

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A COORDENADORA PEDAGÓGICA

Título do Projeto: “A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA”,

Como parte do Projeto de Dissertação intitulado “**A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA**”, realizado pela mestranda Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe, casada, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, RG N.º 2303607 e CPF N.º 01549171330, com endereço na Rua Eneas Carneiro, Quadra 55 Lote 18, Jardim América, Capanema-Pará e orientado pela Prof.^a Dr.^a Sônia Regina dos Santos Teixeira, brasileira, casada, professora do Ensino Superior, RG N.º 2463961 e CPF N.º 152857822-87, com endereço na Travessa Guerra Passos, N.º. 166, bairro: Guamá, Belém-Pará, realizaremos um estudo, que tem por objetivo analisar como a coordenadora pedagógica situada no município de Capanema-PA, região nordeste do Pará, desenvolve o trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e relacionar esta pesquisa com as contribuições da Teoria Histórico-Cultural com vistas à organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação humana, a ser realizada no período de setembro a dezembro de 2023.

Para isso, gostaríamos de obter o Consentimento para realização da pesquisa na Escola M. E. Infantil e Fundamental Prof^ª Maria Natividade da Silva, bem como o uso das informações obtidas nesse trabalho. Nesse sentido, solicitamos que sejam autorizadas:

1. Observar, descrever e analisar o trabalho pedagógico desenvolvido pela coordenadora pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental;
2. Entrevistas com a coordenadora pedagógica na escola;
3. Acessos a documentos institucionais, tais como: Projeto Político Pedagógico (PPP), regimento interno, projetos, planos de ações, de trabalho e outros que possam agregar ao objeto desta pesquisa;
4. Gravações em áudio de entrevistas com a coordenadora pedagógica, dos momentos pedagógicos, de formação e acompanhamento da coordenadora pedagógica na escola;
5. Registros fotográficos dos espaços físicos e das atividades realizadas na escola.

APÊNDICE - ENTREVISTA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
EDUCAÇÃO – GEPEHC

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A COORDENADORA PEDAGÓGICA

Título do Projeto: **“A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA”**,

Como parte do Projeto de Dissertação intitulado **“A atuação de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Pública do município de Capanema-PA”**, realizado pela mestrandia Kelly Danielly Pereira Bispo Felipe, casada, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, RG N.º 2303607 e CPF N.º 01549171330, com endereço na Rua Eneas Carneiro, Quadra 55 Lote 18, Jardim América, Capanema-Pará e orientado pela Prof.^a Dr.^a Sônia Regina dos Santos Teixeira, brasileira, casada, professora do Ensino Superior, RG N.º 2463961 e CPF N.º 152857822-87, com endereço na Travessa Guerra Passos, N.º. 166, bairro: Guamá, Belém-Pará, realizaremos um estudo, que tem por objetivo analisar como a coordenadora pedagógica situada no município de Capanema-PA, região nordeste do Pará, desenvolve o trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e relacionar esta pesquisa com as contribuições da Teoria Histórico-Cultural com vistas à organização das atividades pedagógicas numa perspectiva de emancipação, a ser realizada no período de setembro a dezembro de 2023.

Para isso, gostaríamos de obter o Consentimento para realização da pesquisa na Escola M. E. Infantil e Fundamental Prof^a Maria Natividade da Silva, bem como o uso das informações obtidas nesse trabalho. Nesse sentido, solicitamos que sejam autorizadas:

1. Observar, descrever e analisar o trabalho pedagógico desenvolvido pela coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do ensino fundamental;
2. Entrevistas com a coordenadora pedagógica na escola;
3. Acessos a documentos institucionais, tais como: Projeto Político Pedagógico (PPP), regimento interno, projetos, planos de ações, de trabalho e outros que possam agregar ao objeto desta pesquisa;
4. Gravações em áudio de entrevistas com a coordenadora pedagógica, dos momentos pedagógicos, de formação e acompanhamento da coordenadora pedagógica na escola;
5. Registros fotográficos dos espaços físicos e das atividades realizadas na escola.

**APÊNDICE – MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA A COORDENADORA
PEDAGÓGICA**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
EDUCAÇÃO – GEPEHC

QUESTIONÁRIO

1) Informações Gerais

- 1.1 Nome: _____
 1.2 Fone: _____
 1.3 Idade: _____
 1.4 Sexo: _____
 1.5 E-mail: _____

2) Caracterização Profissional

- 2.1 Formação Acadêmica em nível de Graduação
 2.1.1 Curso _____
 2.1.2 Nome da Instituição _____
 2.1.3 Data da conclusão da graduação (mês/ano) _____
 2.2 Cursos de Pós-Graduação
 2.2.1 Aperfeiçoamento ()
 2.2.2 Especialização concluída ()
 2.2.3 Especialização em andamento ()
 2.2.4 Mestrado concluído ()
 2.2.5 Mestrado em andamento ()
 2.2.6 Doutorado concluído ()
 2.2.7 Doutorado em andamento ()
 2.3 Após sua formação acadêmica (graduação) você tem participado de:
 2.3.1 Palestras ()
 2.3.2 Seminários ()
 2.3.3 Congressos ()
 2.3.4 Workshops ()
 2.3.5 Outros ()
 2.4 Tempo de magistério
 2.4.1 1 a 5 anos ()
 2.4.2 6 a 10 anos ()
 2.4.3 11 a 15 anos ()
 2.4.4 Acima de 15 anos ()
 2.5 Escola em que está lotado: _____
 2.6 Trabalho atual
 2.6.1 Escola pública Municipal ()
 2.6.2 Escola pública Municipal e Estadual ()

2.6.3 Escola pública Municipal e rede Particular ()

2.6.4 Escola pública Municipal, Estadual e rede Particular ()

2.7 Modo de Ingresso na Função:

2.7.1 Concurso () 2.7.2 Contrato () 2.7.3 Outros ()

**APÊNDICE – MODELO DE ENTREVISTA PARA A
COORDENADORA PEDAGÓGICA**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM HISTÓRICO-CULTURAL EDUCAÇÃO -
GEPEHC

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A COORDENADORA
PEDAGÓGICA**

Objetivo da entrevista: Analisar como se desenvolve o trabalho de uma coordenadora pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Capanema-PA.

1. Como foi a sua formação inicial para se tornar professora?
2. Quais foram às relações sociais que contribuíram para que você professora se tornasse coordenadora pedagógica na escola?
3. Quais as atribuições são da competência da coordenadora pedagógica?
4. Como você enxerga sua função na escola?
5. Como você enxerga sua função de coordenadora pedagógica na atualidade e como almeja que seja?
6. Qual a identidade profissional da coordenadora pedagógica?
7. O que você considera de essencial na sua atuação enquanto coordenadora pedagógica?
8. Como você organiza o trabalho Pedagógico na escola?
9. Quem participa dessa organização na escola? Que assuntos são discutidos nesses encontros?
10. Com qual frequência os encontros para dialogar sobre o trabalho pedagógico acontecem?
11. Qual a importância do trabalho pedagógico na escola, para os profissionais que nela atuam e para o processo de ensino-aprendizagem?
12. Você realiza acompanhamento aos professores e em sala de aula? De que maneira isso acontece?
13. Quais são os principais desafios e dificuldades que você enfrenta na sua atuação?
14. Quais são suas estratégias e ações desenvolvidas na escola para promover a formação contínua dos professores?

