

Neura Mora

**A FORMAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO
COM BASE EM PREMISSAS DO PENSAMENTO
SISTÊMICO E NA EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES DE
MARTHA NUSSBAUM**

Passo Fundo

2024

Neura Mora

**A FORMAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO
COM BASE EM PREMISSAS DO PENSAMENTO
SISTÊMICO E NA EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES DE
MARTHA NUSSBAUM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação, sob a orientação do professor Dr. Adriano Canabarro Teixeira.

Passo Fundo

2024

M827f Mora, Neura

A formação do coordenador pedagógico com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum [recurso eletrônico] / Neura Mora. – 2024.

1.2 MB ; PDF.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Canabarro Teixeira.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2024.

1. Coordenadores educacionais - Formação.
2. Nussbaum, Martha Craven, 1947-. 3. Emoções.
4. Pensamento sistêmico. 5. Maturana, Humberto, 1928-.
6. Varela, Francisco J., 1946-2001. I. Teixeira, Adriano Canabarro, orientador. II. Título.

CDU: 371.13

Catalogação: Bibliotecária Juliana Langaro Silveira - CRB 10/2427

Neura Mora

**A FORMAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO COM BASE
EM PREMISSAS DO PENSAMENTO SISTÊMICO E NA
EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES DE MARTHA NUSSBAUM**

A banca examinadora abaixo, APROVA em 08 de agosto de 2024, a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito de exigência para obtenção de grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa 2, Processos Educativos e Linguagem.

Dr. Adriano Canabarro Teixeira - Orientador
Universidade de Passo Fundo - UPF

Dr. Jerônimo Sartori - Examinador Externo
Universidade Federal Fronteira Sul - UFFS

Dr. Altair Alberto Fávero - Examinador Interno
Universidade de Passo Fundo - UPF

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me concedeu saúde, sabedoria e persistência para desenvolver esta pesquisa; por guiar meus caminhos e ouvir minhas orações, o que possibilitou a realização deste propósito: Mestre em Educação.

Aos meus pais (*in memoriam*), pela vida, pelos ensinamentos sobre a importância de investir em um processo contínuo de formação e por deixar em mim uma mensagem especial: nunca deixe de acreditar em sua força e em seus sonhos.

Ao meu companheiro de vida, de jornada, e à toda minha família, por compreender minhas ausências e por me incentivarem na busca constante pelo meu aperfeiçoamento pessoal, profissional e acadêmico.

Aos coordenadores pedagógicos, principalmente aos que se dispuseram a participar ativamente desta pesquisa, profissionais que buscam desenvolver, em suas trajetórias profissionais, um trabalho qualificado e significativo.

Aos professores Dr. Altair Alberto Fávero (UPF) e Dr. Jerônimo Sartori (UFFS - Campus Erechim), pelo vasto conhecimento sobre a temática apresentada e que muito contribuíram para qualificar esta pesquisa.

À Universidade de Passo Fundo, aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEduc, profissionais diferenciados e pessoas incríveis que contribuíram de forma muito significativa para o meu aprimoramento em relação a conhecimentos e concepções sobre educação.

Em especial, ao meu orientador, o Professor Dr. Adriano Canabarro Teixeira, pela sua competência, sabedoria e por sempre nos mostrar o melhor caminho.

Gratidão!

Aos colegas coordenadores pedagógicos. Que possam encontrar neste trabalho suporte e inspiração para desenvolver sua profissão de forma cada vez mais qualificada, possibilitando a construção de seu legado, permeado por conhecimentos com sentido e significado, força e humanidade.

“Por causa do contínuo entrelaçamento do linguajar e do emocionar que implica o conversar, as conversações recorrentes estabilizam o emocionar que elas implicam. Ao mesmo tempo, devido a este mesmo entrelaçamento do linguajar com o emocionar, mudanças nas circunstâncias do viver que modificam o conversar implicam alterações do fluir do emocionar, tanto quanto no fluxo das coordenações de ações daqueles que participam dessas conversações”.

(Humberto Maturana)

“As emoções moldam a paisagem de nossa vida mental e social”.

(Martha Nussbaum)

RESUMO

A presente dissertação é resultado de pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul. O estudo discute sobre a função do coordenador pedagógico, buscando investigar quais as premissas de um processo de estabelecimento de linhas de trabalho que respeitem os diferentes contextos dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares, justificando a importância do trabalho qualificado desse profissional na escola. A pergunta da pesquisa é formulada do seguinte modo: Quais são os contornos da formação de coordenadores pedagógicos enquanto articuladores de processos educativos capazes de considerar temáticas diferenciadas, baseadas em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum? O objetivo geral reside em investigar os processos formativos dos coordenadores pedagógicos e as concepções sobre sua função, explorando possibilidades de abordagens teóricas sobre o pensamento sistêmico de Maturana e Varela e a educação das emoções de Martha Nussbaum. Os objetivos específicos estão postos no sentido de: explorar as concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no século XXI; analisar as premissas do pensamento sistêmico aprofundando conceitos em Maturana e Varela; abordar a educação das emoções de Martha Nussbaum como fundamentos para a formação dos coordenadores pedagógicos; e, por fim, produzir coletivamente indicativos para a elaboração de uma proposta de formação continuada aos coordenadores pedagógicos, em uma linha de trabalho reflexiva e humanizadora, observando seus contextos de atuação. Enquanto pesquisa qualitativa, a dissertação traz como proposta a realização de uma pesquisa participante, por meio de um enfoque metodológico colaborativo. Tem como instrumento de coleta de dados o questionário, com análises por meio de categorização de dados gerados e, a partir deste, a constituição de um grupo de foco, que objetiva viabilizar análise coletiva de concepções teóricas, de modo a possibilitar suporte para a atuação destes profissionais em seu contexto escolar. Tal contexto demanda processos teórico-reflexivos, com suporte em obras de autores como Vasconcellos (2019), Libâneo (2018), Maturana e Varela (2021), Nussbaum (2015), Fávero *et al.* (2021), Placco e Almeida (2009, 2015, 2018) e Sartori (2022), entre outros. Ao considerar a possibilidade de momentos formativos coletivos, é possível pensar a partir de novos paradigmas e ampliar percepções sobre educação e formação, bem como vincular a educação das emoções como fator importante na constituição dos sujeitos e nos processos de ensino e aprendizagem. Desta forma, é possível perceber que, oportunizar a construção de processos formativos de forma coletiva e colaborativa, entre pares, em um processo que ganha espaço e força na educação. Tal processo possibilita uma proposta diferenciada, não no sentido de substituir o que já existe, mas de complementar e ressignificar conceitos, permitindo conexões educacionais assertivas e sistêmicas, que priorizam as relações entre os sujeitos. Os resultados desta investigação demonstram a importância da formação reflexiva para o coordenador pedagógico, como forma de apropriação de conceitos, possibilitando novas maneiras de atuar em sua realidade. Tal formação poderá promover modificações qualitativas em si, enquanto profissional, na comunidade escolar e também na sociedade como um todo.

Palavras-chave: Formação. Coordenador pedagógico. Pensamento sistêmico. Emoções.

ABSTRACT

The present dissertation is the result of developed research in the Graduate Program in Education (PPGEdu) at the University of Passo Fundo, Rio Grande do Sul. The study discusses about the role of the function of the pedagogical coordinator, seeking to investigate the premises of a process of establishing lines of work that respect the different contexts of the pedagogical coordinators of the school units, justifying the importance of the qualified work of that professional in the school. The research question is formulated as follows: What are the contours of the pedagogical coordinators training as articulators of educational processes able to consider different themes, based on the premises of systemic thinking and Martha Nussbaum's education of emotions? The general objective is to investigate the training processes of pedagogical coordinators and the conceptions about their function, exploring possibilities of theoretical approaches to Maturana and Varela's systemic thinking and Martha Nussbaum's education of emotions. The specific objectives are: to explore the theoretical and methodological conceptions of the pedagogical coordinator's function in the 21st century; to analyze the premises of systemic thinking by deepening concepts in Maturana and Varela; to address Martha Nussbaum's education of the emotions as foundations for the training of pedagogical coordinators and, finally, collectively produce indicatives for the development of a proposal for continuing training for pedagogical coordinators in a reflective and humanizing line of work, observing their contexts of action. As a qualitative research, the dissertation proposes the implementation of participant research, through a collaborative methodological approach. The instrument used to collect data is a questionnaire, with analysis through categorization of the data generated and, from this, the constitution of a focus group, that aims to make it possible to collective analysis of theoretical conceptions, in order to provide support for the work of these professionals in their school context. Such context demands theoretical-reflective processes, supported by works by authors such as Vasconcellos (2019), Libâneo (2018), Maturana and Varela (2021), Nussbaum (2015), Fávero et al. (2021), Placco & Almeida (2009, 2015, 2018) and Sartori (2022), among others. When considering the possibility of collective formative moments, it is possible to think from new paradigms and broaden perceptions about education and training, as well as link emotional education as an important factor in the constitution of individuals and in teaching and learning processes. In this way, it is possible to perceive that, creating opportunities for construction of formative processes in a collective and collaborative way, among peers, in a process that gains prominence and strength in education. Such process enables a differentiated proposal, not in the sense of replacing what already exists, but of complementing and redefining concepts, enabling assertive and systemic educational connections that prioritize the relations among the individuals. The results of this investigation demonstrate the importance of reflective training for the pedagogical coordinator as a way to appropriate concepts, enabling new ways of acting in his/her reality. Such training can promote qualitative changes in himself/herself as a professional, in the school community, and also in society as a whole.

Keywords: Training. Pedagogical coordinator. Systemic thinking. Emotions.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Dissertações analisadas - função do coordenador pedagógico.....	20
Quadro 2- Dissertações analisadas sobre pensamento sistêmico e sobre a educação das emoções	38
Quadro 3 - Critério escolha das Unidades Escolares Fonte.....	57
Quadro 4 - Categorias de análise de dados - questionário.....	58
Quadro 5 - Proposta de trabalho com o grupo de foco	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Metodologia da pesquisa	56
Figura 2 - Cinco fases de análise e suas interações - Yin (2016)	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATP - Assistente Técnico Pedagógico

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CRE - Coordenadoria Regional de Educação

CP - Coordenador Pedagógico

C1 - Categoria de análise um

C2 - Categoria de análise dois

C3 - Categoria de análise três

C4 - Categoria de análise quatro

OE - Orientador Educacional

PPP - Projeto Político Pedagógico

SED - Secretaria de Estado da Educação

SE - Supervisor Escolar

UPF - Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SUA FUNÇÃO NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UM TRABALHO COLETIVO E COLABORATIVO	18
2.1 As concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no contexto escolar	22
2.2 Desafios e limites do trabalho do coordenador pedagógico na escola	27
2.3 O trabalho coletivo e colaborativo do coordenador pedagógico em uma dimensão dialógica, democrática e humanizadora – caminhos e possibilidades	32
2.4 Considerações parciais do capítulo	34
3 A FORMAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO COM BASE EM PREMISSAS DO PENSAMENTO SISTÊMICO E NA EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES DE MARTHA NUSSBAUM	37
3.1 Premissas do pensamento sistêmico e sua contribuição no processo educacional.....	40
3.2 O pensamento sistêmico e as contribuições de Humberto Maturana e Francisco Varela.....	43
3.3 Martha Nussbaum: a educação das emoções e a formação humana	47
3.4 Considerações parciais do capítulo	51
4 DELIMITANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: O COORDENADOR PEDAGÓGICO E O GRUPO DE FOCO	54
4.1 Instrumento de produção de dados.....	57
4.2 As percepções do profissional coordenador pedagógico	64
4.2.1 <i>Análise dos dados produzidos - o questionário e suas categorias de análise</i>	65
4.2.2 <i>O grupo de foco - interações e debates sobre a função do coordenador pedagógico e possíveis temáticas para formações em serviço</i>	77
4.3 Considerações parciais do capítulo	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A	103
APÊNDICE B	104
ANEXO A	106
ANEXO B	109
ANEXO C	110
ANEXO D	111

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação discute a função do coordenador pedagógico, buscando investigar quais as premissas de um processo de estabelecimento de linhas de trabalho que respeitem os diferentes contextos dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares, justificando a importância do trabalho qualificado deste profissional.

Tem origem e é impulsionada pela minha¹ trajetória profissional, que abrange a formação em Magistério, Pedagogia e habilitação específica como Especialista em Assuntos Educacionais, Orientadora Educacional. Ao longo de minha atuação em diversas escolas, como professora e como orientadora educacional pude observar a falta de oportunidades de formação específica para os coordenadores pedagógicos. Essa lacuna tornou-se evidente ao comprometer o desenvolvimento do trabalho desses profissionais, com poucos momentos destinados à troca de experiências, debates e estudos entre pares. Essa constatação despertou meu interesse em investigar e propor alternativas para suprir essa carência e fortalecer a atuação dos coordenadores pedagógicos nas escolas.

Atualmente, como parte da equipe da Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia, no Setor de Ensino, é possível reconhecer a importância de proporcionar uma formação reflexiva com e para os coordenadores pedagógicos, de modo a oportunizar a esses profissionais debates e aprofundamento teórico a partir de temáticas diferenciadas e significativas, que possibilite melhorias no desempenho de suas funções, fortalecendo sua capacidade de liderança, impactando positivamente em suas ações e interações na escola.

Para isso, desenvolveu-se a pesquisa de modo a oportunizar, para um grupo de coordenadores pedagógicos, momentos de estudo e reflexões, apresentando temas interessantes, de autores renomados, discutindo sobre a viabilidade dessa proposta em futura formação continuada específica para os profissionais.

Sabendo que a função de coordenador pedagógico² existe há muito tempo, não só na história da educação brasileira como na de outros países, é possível compreendê-lo como profissional essencial, sendo agente que articula constantemente, aproximando a comunidade interna e externa da escola. Sendo ponto de referência para todos os segmentos da escola, sua ação possibilita construir uma visão crítico-reflexiva no espaço escolar, de modo a promover

¹ Nesse momento assumo a primeira pessoa discursiva, pois relato minha trajetória como profissional com mais de 31 anos de atuação na área da Educação.

² No Estado de Santa Catarina o coordenador pedagógico é o profissional concursado como: Especialista em Assuntos Educacionais; Orientador Educacional, Supervisor Escolar e Administrador Escolar, e os Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATPs).

a melhoria da qualidade do ensino, sendo o agente que atua para transformar de forma a desenvolver um trabalho de excelência.

Necessário então refletir sobre a atuação desse profissional, atento à realidade e aos desafios que se apresentam, tendo como perfil, características de trabalho e enfrentamento dos problemas de forma coletiva e colaborativa. Vasconcellos (2019, p.101) define como intelectual orgânico “[...] aquele que tem um projeto assumido conscientemente e, pautado nele, é capaz de provocar, despertar, ajudar a mobilizar as pessoas para a mudança, e fazer junto o percurso de transformação”.

Nessa concepção, tem papel fundamental como articulador de todo um processo de formação e organização do trabalho educativo escolar, de acompanhamento do professor em suas atividades de planejamento, fornecendo subsídios para atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente. Uma das funções específicas do coordenador pedagógico é a de ser ligação entre todos os segmentos da escola: gestão escolar, professores, alunos e suas famílias. Nessas relações, busca-se sempre superar o trabalho fragmentado e superficial, pois, como ressalta Vasconcellos (2019, p. 118),

Os desafios são enormes; com certeza a mudança não vai se dar por práticas isoladas. A superação do trabalho fragmentado no interior da escola é, pois, uma importantíssima meta. Todavia, como sabemos, isso não acontecerá de maneira espontânea. É preciso um esforço decidido e qualificado.

Dentre as funções específicas do coordenador pedagógico, pode-se listar as principais e fundamentais, como, planejamento e comunicação em seu grupo de trabalho, através de interação e desenvolvimento de projetos significativos. Além disso, é necessário realizar intervenções no sentido de contribuir no processo de aprendizagem do estudante, considerando suas emoções, em uma relação de respeito, ética e profissionalismo.

É o profissional que contribui na elaboração do projeto político-pedagógico, construído de modo participativo e colaborativo, de forma a que a escola possa superar o isolamento, a histórica prática individualista e a fragmentação do trabalho no seu interior. Sendo norte e caminho, necessita ser discutido com toda a comunidade escolar.

Enquanto profissional que planeja e articula as reuniões pedagógicas e os processos de formação, o coordenador pedagógico precisa despertar, qualificar e avaliar constantemente essa intervenção. Tais momentos devem ser de partilha de dúvidas, sistematização da própria prática, estudo, pesquisa, replanejamento.

Isso requer a oferta de formação específica para que possam atuar de forma cada vez mais qualitativa, desenvolvendo intervenções pedagógicas de relevância, embasadas em

conhecimento sólido e potente. Aqui refere-se a muito mais que “pacotes de treinamento” ou “encontros”, sendo necessário “[...] estar em constante formação ou construção, pois nenhum processo formativo inicial consegue dar conta da complexidade da profissão” (Consálter; Fávero; Tonieto, 2019, p. 02-03).

Essas considerações também estão presentes em obras de autores como, Saviani (2015), Vasconcellos (2019), Libâneo (2018), Placco e Almeida (2009, 2015, 2018), sendo que esses estudos aproximam os profissionais da escola aos debates teóricos, contribuindo sobremaneira nos momentos de reflexão e planejamento, viabilizando uma educação mais humanizada, através de movimentos que proporcionem conhecimento e ação coletiva.

Na área da educação, é possível observar que há momentos em que decisões são tomadas e os encaminhamentos são realizados de forma isolada ou superficial, o que gera problemas e situações mal resolvidas. Nesse sentido, reflexões sobre formação específica para e com o coordenador pedagógico é imprescindível, uma vez que seu trabalho e atuação perpassam os vários órgãos colegiados, permitindo o processo de definição das prioridades pedagógicas e reflexões sobre a escola da atualidade. É um dos profissionais da escola que possui função formadora, articuladora e transformadora dos espaços escolares, em contextos distintos, viabilizando qualificação dos sujeitos e para bem desempenhar suas funções, precisa estar constantemente ampliando seus conhecimentos.

Para tanto, a importância desta pesquisa reside em possibilitar reflexões e a escuta desse profissional, discutindo concepções relacionadas às premissas do pensamento sistêmico, aprofundando conceitos teóricos da biologia do conhecer, dos autores Maturana e Varela (2021) e sobre a educação das emoções de Nussbaum (2015) e Fávero *et al.* (2021).

Em uma abordagem que envolva o pensamento sistêmico, ocorre a possibilidade de uma proposta diferenciada em educação, não no sentido de substituir o que já existe, mas de complementar e ressignificar conceitos, permitindo conexões e inferências educacionais contextualizadas, podendo auxiliar na compreensão e enfrentamento dos grandes problemas que se apresentam no ambiente educacional.

Assim, o pensamento sistêmico se traduz em habilidades de entender os fatos não apenas em si mesmos, mas também em relação a outras pessoas e situações, levando em consideração os contextos. Tem como características a mudança de perspectiva de partes para o todo, podendo proporcionar um novo olhar para as realidades que se estabelecem nos contextos escolares, potencializando a experiência e as vivências nos contextos social, familiar e escolar. Nessa direção, de uma consciência crítica da realidade, há possibilidades de

maior compreensão, para então, modificá-la, em benefício de um trabalho pedagógico que vislumbre a importância das relações, das emoções e das interações entre todos na escola.

É possível, no trabalho específico do coordenador pedagógico, estimular o pensamento crítico e a capacidade de análise de problemas complexos, examinando as relações entre as partes de um sistema, o papel das emoções nesses contextos, antecipando as consequências das ações dos sujeitos no contexto escolar. Dessa forma, a educação das emoções, defendida por Martha Nussbaum, poderá potencializar concepções abrangentes sobre formação humana com foco em valores e atitudes que possam promover o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Este trabalho investiga quais formações lhe foram proporcionadas, de modo a que tenha suporte para liderar, propor e sugerir aos docentes ações, atividades e práticas significativas de intervenção pedagógica e mediação qualitativa, contribuindo em todo processo de ensino e aprendizagem. Pesquisa também se é possível considerar que o profissional se encontra fortalecido para desempenhar tarefas e para liderar atividades de grande complexidade no ambiente escolar, tais como, dificuldades de aprendizagem dos estudantes e casos comportamentais graves que envolvem violências e que sugerem investigação, compreendendo as raízes dos problemas que se apresentam.

O foco é investigar a existência de linhas gerais de ação no trabalho do coordenador pedagógico, qual o seu perfil e qual sua atuação como articulador no cotidiano escolar, de forma a viabilizar processos formativos, através de relações democráticas, que oportunizem autonomia em um trabalho coletivo, eficiente e eficaz.

Dessa forma, a pergunta da pesquisa é formulada do seguinte modo: Quais são os contornos da formação de coordenadores pedagógicos enquanto articuladores de processos educativos capazes de considerar temáticas diferenciadas, baseadas em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum?

O objetivo geral reside em investigar os processos formativos dos coordenadores pedagógicos e as concepções sobre sua função, explorando possibilidades de abordagens teóricas sobre o pensamento sistêmico de Maturana e Varela e a educação das emoções de Martha Nussbaum. Os objetivos específicos estão postos no sentido de: explorar as concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no século XXI; analisar as premissas do pensamento sistêmico aprofundando conceitos em Maturana e Varela; abordar a educação das emoções de Martha Nussbaum como fundamentos para a formação dos coordenadores pedagógicos; e, produzir coletivamente indicadores para a

elaboração de uma proposta de formação continuada aos coordenadores pedagógicos, em uma linha de trabalho reflexiva e humanizadora, observando seus contextos de atuação e analisando concepções e estudos de Sartori (2022) e Placco e Almeida (2009, 2015, 2018). A pesquisa buscou observar em que medida essas concepções contribuem para o desenvolvimento do trabalho desses profissionais.

A metodologia da pesquisa empírica configura-se em uma pesquisa qualitativa, segue uma abordagem de pesquisa participante, por meio de um enfoque metodológico colaborativo. Traz como instrumento de coleta de dados o questionário, com análises de categorização de dados gerados e, a partir deste, a constituição de um grupo de foco, que objetiva viabilizar análise coletiva de concepções teóricas, de modo a possibilitar suporte para a atuação destes profissionais em seu contexto escolar.

Esta pesquisa bibliográfica abrange muito mais do que apenas trazer informações e citações. Baseada em Lakatos e Marconi (2021) e Fávero *et al.* (2023), apresenta-se como processo intelectual complexo e abrangente que envolve investigação crítica das fontes de literatura disponíveis, permitindo a construção de uma compreensão mais ampla das temáticas por meio da análise e síntese das ideias, teorias e perspectivas apresentadas por diversos autores.

Essa pesquisa é caracterizada como qualitativa, com objetivos de viés exploratório e por uma abordagem metodológica de pesquisa participante, com base teórica em Brandão e Streck (2021). A pesquisa participante envolve a participação ativa de um grupo estudado no processo de pesquisa e visa não apenas investigar um determinado fenômeno, mas também promover mudanças positivas, fortalecendo os participantes. É uma abordagem colaborativa que busca gerar conhecimento significativo por meio da participação ativa dos membros do grupo no processo de pesquisa.

A metodologia da pesquisa qualitativa de abordagem, a produção de dados e a análise de dados traz Yin (2016), que ressalta a importância de analisar o contexto e as perspectivas dos profissionais que participarão da pesquisa.

Este estudo está organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, encontra-se a Introdução, contendo o contexto, pergunta norteadora e objetivos desta pesquisa. No capítulo dois, apresenta-se a pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, sobre a sua função, focando em três aspectos: As concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no contexto escolar; Desafios e limites do trabalho do coordenador pedagógico na

escola; O trabalho coletivo e colaborativo do coordenador pedagógico em uma dimensão dialógica, democrática e humanizadora - caminhos e possibilidades.

No capítulo três, também através de pesquisa bibliográfica, com revisão de literatura, discorre-se sobre bases teóricas para formação com e para os coordenadores pedagógicos, observando: Premissas do pensamento sistêmico e suas contribuições no processo educacional; O pensamento sistêmico e as contribuições de Humberto Maturana e Francisco Varela; Martha Nussbaum: a educação das emoções e a formação humana.

No capítulo quatro, Delimitando o percurso metodológico da pesquisa, apresenta-se: Instrumentos de produção de dados; As percepções do profissional coordenador pedagógico: Análise dos dados produzidos - o questionário e suas categorias de análise; O Grupo de Foco - interações e debate sobre a função do coordenador pedagógico e possíveis temáticas para formação em serviço; e, Considerações parciais do capítulo.

Com o grupo de foco, foram realizados três encontros, com cinco profissionais coordenadores pedagógicos, que trabalham em três escolas da rede estadual de ensino. Os encontros aconteceram nas dependências da Coordenadoria Regional de Educação e tiveram duração de aproximadamente três horas cada encontro, em que identificou-se os principais desafios presentes no trabalho realizado e as possíveis contribuições do pensamento sistêmico e da educação das emoções no processo educativo, vislumbrando formação futura com todos os coordenadores pedagógicos das escolas da rede estadual de ensino, pertencentes à Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia, Santa Catarina.

E, por fim, no capítulo cinco, as Considerações finais, apresenta-se uma síntese da pesquisa, buscando responder a pergunta inicial, retomando elementos teóricos sobre formação, a partir dos anseios e necessidades do profissional da coordenação pedagógica. Apresenta também as possibilidades de aprofundamento em pesquisas que poderão ser realizadas futuramente, apontando suas significativas contribuições na área educacional.

2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SUA FUNÇÃO NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UM TRABALHO COLETIVO E COLABORATIVO

O presente capítulo discute a importância de que o coordenador pedagógico tenha clareza sobre sua função na escola. Clareza no sentido de entender que há aspectos importantes em sua função como articulador, agente de formação presente nas atribuições dos professores e no envolvimento e dedicação dos estudantes, dentro de uma relação dialógica, para que o trabalho possa acontecer de forma organizada, eficaz e coerente, pois o compromisso é com a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.

A necessidade de uma aproximação entre os debates teóricos e as unidades escolares da educação básica é uma realidade e, enquanto profissionais de educação atuantes e cientes do papel social da educação, sabe-se da importância do desenvolvimento de competências para o bom desempenho e atuação desses profissionais, que perpassam por definições claras de sua função, com papéis definidos de todos os atores, estando cada unidade escolar articulada dentro das funções de cada um.

Para tanto, pesquisas nessa área e temática são fundamentais, visto que para que a educação pública seja de qualidade, perpassa-se por um trabalho qualificado de todos os profissionais da educação, e obviamente, do coordenador pedagógico, que pressupõe conhecimento e profissionalismo, contribuindo para o sucesso de todos na escola, inspirando tempos e movimentos repletos de saberes e ação coletiva.

É essencial ter-se compreensão sobre tal função, de modo a descortinar as questões referentes ao seu trabalho e as relações que ocorrem no espaço escolar, que não pode ser neutro, mas sim espaço de discussão sobre formações que possam transformar a práxis pedagógica, contribuindo com a gestão escolar e com todo processo educativo.

O olhar ampliado do coordenador pedagógico em relação às situações escolares que se apresentam poderá contribuir para um trabalho educacional de qualidade no qual sua atuação ocorra através de um trabalho pautado no respeito à história local e à sua autonomia, conhecendo e valorizando os saberes e os compromissos na escola. Permitindo redesenhar os seus contextos específicos, em um processo participativo, criativo e que possibilite mudanças.

Todos esses aspectos precisam ser analisados levando em consideração o contexto escolar do qual fazem parte, ou seja, a partir do que é verdadeiramente o ambiente escolar, encarando de fato as realidades que se apresentam, pois é conhecendo que se pode transformar.

Dessa forma, investigamos se há clareza teórico-conceitual sobre seu papel ou função no século XXI e compreender como ocorre sua atuação e seu planejamento, estabelecendo linhas de trabalho que respeitem os diferentes contextos dos coordenadores pedagógicos das unidades escolares.

Para ampliação das fontes de pesquisa, acessou-se o “Portal Capes”, em “Periódicos”, na busca “coordenador pedagógico” *and* “função”, foram encontrados 20 resultados. E no portal “Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações ” foram 156 resultados que, ao filtrar por dissertação, anos 2018 a 2022, o resultado correspondeu a 31 estudos.

A partir desses resultados, optou-se pela realização de análise em seis dissertações. Tais análises permitiram verificar as pesquisas realizadas no tema escolhido, observando qual o enfoque dado pelos pesquisadores e ampliando os conhecimentos sobre o assunto.

Quadro 1- Dissertações analisadas - função do coordenador pedagógico

AUTOR(A)	TÍTULO	ANO	BIBLIOTECA DEPOSITÁRIA
SILVA, Ana Carolina Leite da	Coordenador pedagógico e seus processos formativos: análise das pesquisas sobre a temática.	2021	Fundação Universidade de Passo Fundo.
AMORIM, Ana Vitória Dutra	Finalidades educativas escolares e organização e gestão da escola: o posicionamento do coordenador pedagógico na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental.	2021	PUC Goiás
MELLO, Camila Manarin	Formação e Trabalho dos Coordenadores Pedagógicos nas Escolas Municipais de Francisco Beltrão-Paraná.	2020	UNIOESTE Francisco Beltrão.
NORONHA, Gessica Nunes	Percepções dos coordenadores pedagógicos sobre formação continuada, avaliação diagnóstica de rede e sua análise e utilização no município de Fortaleza/CE.	2022	Dados Internacionais de Catalogação na Publicação. Universidade Estadual Do Ceará
SILVA, Soane Santos.	Gestão democrática educacional e o trabalho do coordenador pedagógico: limites e contradições.	2020	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Campus Vitória da Conquista – BA.
FONSECA, Eliana Maria Bomfim.	A articulação pedagógica como prática de gestão escolar: caminhos possíveis para a qualificação dos processos pedagógicos.	2021	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Fonte: a autora, 2024

Os apontamentos apresentados nessas dissertações, representaram contribuição no campo teórico, pois possibilitaram vislumbrar novos caminhos e possibilidades para desenvolver esta pesquisa. São perspectivas interessantes, que contribuíram para a qualificação deste trabalho. Essas análises não apenas enriqueceram compreensões prévias, mas também abriram portas para explorar novos caminhos e abordagens.

As pesquisas selecionadas ressaltam a relevância do coordenador pedagógico no ambiente escolar, evidenciando que suas ações têm um impacto significativo na prática pedagógica dos professores. Esses estudos demonstram que este profissional tem se consolidado e fortalecido suas contribuições na escola, destacando a importância de sua relação com a equipe diretiva e a implementação de seu próprio processo de formação continuada. Essa valorização do seu papel reflete uma compreensão crescente de sua

importância na promoção do desenvolvimento dos docentes e na melhoria da qualidade do ensino.

A análise das dissertações mencionadas proporcionou conhecimento sobre os referenciais utilizados, pois oportunizou leituras e reflexões mais aprofundadas sobre a atuação do coordenador pedagógico, bem como as possibilidades de temáticas para estudar em formação futura. O processo de desenvolvimento do estado do conhecimento contribuiu significativamente para a construção do referencial teórico, ao mesmo tempo em que ofereceu apontamentos valiosos em relação às possibilidades de metodologias para pesquisa empírica. Esta análise contribuiu para qualificar a pesquisa, dando suporte para as próximas etapas.

Este capítulo da dissertação tem como metodologia a pesquisa bibliográfica e é de natureza qualitativa. Nessa abordagem, considera-se o papel das interações sociais no processo ensino e aprendizagem, pois, como ressalta Vasconcellos (2019, p. 105-106):

[...] entendemos que o século XXI será, com certeza, do humano, do resgate do sentido, do fortalecimento de uma ética libertadora. Não queremos, com essa afirmação inicial, entrar num pensar dicotômico de negação ou desvalorização da técnica, elemento tão exaltado nos dias atuais. Trata-se apenas de repor uma hierarquia: não é possível mais essa subserviência do ser humano à perversa lógica do mercado, transubstanciada nos seus produtos de “última geração” a abastecer a síndrome de consumo.

Dessa forma, é imprescindível que o coordenador pedagógico tenha entendimento preciso de sua função, apropriando-se e construindo conceitos que proporcionarão mudanças qualitativas em si mesmo, conseqüentemente na comunidade escolar e na sociedade. Maturana; Varela (2021) ressaltam a importância de conhecimentos sólidos, reflexões significativas, em um processo formativo contínuo, que poderá possibilitar inferências significativas nas práticas pedagógicas diárias:

Não prestar atenção ao fato de que todo conhecer é um fazer, não perceber a identidade entre ação e conhecimento, não ver que todo ato humano, ao construir um mundo na linguagem tem um caráter ético, porque ocorre no domínio social [...]. Afirmamos que, no âmago das dificuldades do homem atual, está seu desconhecimento do conhecer. Não é o conhecimento, mas sim, o conhecimento do conhecimento que cria o comprometimento (Maturana; Varela, 2019, p. 270).

Enquanto profissionais é necessário contribuir sempre para que o debate que busca a melhoria na qualidade do seu trabalho nas escolas ocorra, pois é sua função ensinar educando, já que sem os conhecimentos fundamentais para a interpretação do mundo, não existe real construção de valores e do exercício da cidadania. Além disso, no exercício de suas

atividades, é imprescindível que os profissionais estejam constantemente conscientes da importância das emoções e sentimentos dos professores e dos estudantes ao longo de todo processo educativo, pois:

[...] “as emoções dão forma à paisagem de nossa vida mental e social”, pois são elas que configuram a “paisagem do nosso pensamento”, constituem nossa individualidade, nosso caráter, nossas reações diante dos problemas e decisões cotidianas (Nussbaum, 2012, p. 21 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 183).

Neste capítulo, abordamos: as concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no contexto escolar; desafios e limites do trabalho do coordenador pedagógico na escola; o trabalho coletivo e colaborativo do coordenador pedagógico em uma dimensão dialógica, democrática e humanizadora - caminhos e possibilidades, e por fim, as considerações parciais do capítulo.

2.1. As concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no contexto escolar

Atualmente, há uma crescente preocupação com a formação humana e com os processos de organização educacional. Muitos são os estudos e reflexões sobre a necessidade de uma educação de qualidade, com princípios de democracia, que leve em consideração os sujeitos na sua integralidade. Essas características levam a outras questões, como a importância de realizar seu trabalho com ética e competência, necessitando de um olhar atento, já que:

A educação escolar no Brasil ainda carece de reafirmação sobre o seu papel social, ficando o desafio de construir a escola que efetivamente atenda às demandas de uma sociedade democrática, que universalize o acesso à educação básica e garanta acesso, permanência e sucesso escolar (Sartori; Fávero, 2020, p. 34).

Outro aspecto em evidência, é a preocupação com a autonomia da escola em sua gestão pedagógica, sendo este pilar fundamental para a melhoria da qualidade de ensino. Assim, os debates educacionais levam à compreensão de que só há sentido em se falar de autonomia na escola, quando a mesma favorece sua faceta educativa, de tal forma que tenha condições de diagnosticar problemas, envolvendo os vários segmentos para buscá-los.

Essas questões de gestão escolar que demandam atuação diferenciada e qualificada de todos os profissionais da educação, a contar do coordenador pedagógico, podem promover e aprimorar o trabalho educativo e auxiliar no planejamento das ações educacionais. É nesse ponto que se considera essencial a sua presença e atuação na escola, que, enquanto parte do grupo gestão escolar, desenvolve um trabalho articulado, contribuindo para o desenvolvimento qualitativo da educação e da escola.

Significativa e pertinente a consideração de Vasconcellos (2019, p. 73) quando destaca que

O movimento da democratização e qualificação da educação é um amplo e complexo processo, que tem como meta, a mudança da prática em sala de aula, na escola e nas relações desta com a comunidade e a sociedade. Em tal processo, a equipe diretiva (direção, supervisão/coordenação pedagógica, orientação educacional) tem um importante papel, dada sua influência na criação de um clima organizacional favorável.

Destaca-se que o coordenador pedagógico precisa ter conhecimento técnico e pedagógico, porém, que se possa estabelecer com clareza que isso não significa assumir uma postura tecnicista ou vertical com seu grupo de trabalho. Vasconcellos (2019, p. 101) ressalta que

O horizonte que vislumbramos para os serviços especializados é o de intelectual orgânico, qual seja, aquele que está atento à realidade, que é competente para localizar os temas geradores (questões, contradições, necessidades, desejos) do grupo, organizá-los e devolver como um desafio para o coletivo, ajudando na tomada de consciência e na busca conjunta de formas de enfrentamento.

Esse intelectual orgânico, como destaca Vasconcellos (2019), busca ter um projeto claro e definido de trabalho e de atuação em seu contexto escolar, de forma a contribuir com os demais profissionais da escola, em um processo coletivo e colaborativo de todo o trajeto de transformação necessário.

Na obra “Os coordenadores pedagógicos e seus percursos formativos”, o coordenador pedagógico é um profissional que:

Tem uma função mediadora no sentido de revelar/desvelar o significado 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 aceitar trabalhar, operacionalizar determinadas propostas, porque estas estão de acordo com suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno - é rejeitar as que lhe parecem inadequadas como propostas de trabalho para aqueles alunos, aquela escola, aquele momento histórico (Almeida, 2018, p. 24).

Essa ação coletiva permite ao CP ser um mediador entre as propostas curriculares e os professores, atuando como facilitador na construção de saberes com significado. Isso implica em mudança de perspectiva, na qual os professores de fato se envolvem, ativamente, na seleção e adaptação do currículo, com base em percepções do que é mais adequado para o estudante, sem descuidar da análise do seu contexto escolar. Tendo suporte e ação/orientação coordenadora, é possível promover o desenvolvimento dos professores e a contínua melhoria da qualidade do ensino.

Almeida (2018) realiza então um importante questionamento: o que compete, então, ao coordenador pedagógico? E destaca sua relevância,

Como **articulador**, seu papel principal é de oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente as propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas possível;
Como **formador**, compete de oferecer condições ao professor para que se aprofunda em sua área específica e trabalho com ela;
Como **transformador**, cabe-lhe o compromisso com o questionamento - ajudar o professor a ser reflexivo e crítico em sua prática (Almeida, 2018, p. 24-25, grifos do autor).

Tais funções atribuídas ao profissional remetem a reflexões sobre o quão complexo é o trabalho desses profissionais, visto que evidenciam a necessidade de proporcionar suporte para que possam atuar de forma qualificada e de acordo com os objetivos e metas que constam na Legislação vigente e na proposta pedagógica da escola.

No Estado de Santa Catarina, o coordenador pedagógico refere-se ao profissional concursado como: Especialista em Assuntos Educacionais: Orientador Educacional, Supervisor Escolar e Administrador Escolar; e os Assistentes Técnicos Pedagógicos - ATPs. As funções são específicas de cada profissional, embora todas convirjam para o atendimento, enquanto equipe gestora, de alunos, pais e professores.

Na Lei Complementar 668 - de 28 de dezembro de 2015, que dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual no Estado de Santa Catarina, define as atribuições dos coordenadores pedagógicos, que estão divididas da seguinte forma: atribuições do Assistente Técnico Pedagógico, efetivo que pode ser graduado em qualquer licenciatura, não necessariamente precisando ser pedagogo. Sua atribuição, refere-se a participar de estudos e pesquisas de natureza técnica e pedagógica sobre administração geral e específica e participar na execução de programas e projetos educacionais. Também participa com a comunidade escolar na construção do projeto político pedagógico (Santa Catarina, 2015).

Já o Especialista em Assuntos Educacionais, é o efetivo, pedagogo, dividido em 3 cargos específicos: o Administrador Escolar, cuja função é garantir que a escola cumpra sua função social e construção do conhecimento; o Supervisor Escolar, trabalhando mais efetivamente com os professores e alunos e coordenar a construção do projeto político-pedagógico; e o Orientador Educacional que busca promover a articulação entre a escola, família e comunidade (Santa Catarina, 2015).

É possível considerar seu papel como articulador do processo educativo, sendo que para tal, necessita de formação pedagógica com possibilidades de trocas de experiências. Vasconcellos (2021) afirma a necessidade de que a atividade desenvolvida pelo coordenador pedagógico seja

[...] significativa e significadora, integrada e integradora, visando a melhor qualidade do trabalho pedagógico. Os papéis desempenhados pelos especialistas, nessa linha, são tão relevantes que, no caso de ausência de agentes que os ocupem formalmente, serão exercidos por outros profissionais no interior da instituição, não estamos, pois, falando de ‘cargos’, mas de funções decisivas, tarefas imprescindíveis da prática educativa transformadora (Vasconcellos, 2021, p. 104-105).

Propostas teóricas têm dado relevância ao papel do coordenador pedagógico como articulador nas relações educativo-escolares, em sua função pedagógica e formativa, mas também no aspecto do político, que precisa ser analisado e entendido, já que em todo seu trabalho teórico e prático, não há neutralidade: as escolhas e decisões determinam os rumos de todo um trabalho educativo sério, coerente e humanizado. O não fazer, não realizar, não solucionar, é uma decisão política, que tem grandes efeitos no processo educativo como um todo.

No rol de suas funções está também a importância de um trabalho articulado no que se refere ao planejamento do conselho de classe participativo, o qual precisa estar sempre articulado ao trabalho com o coletivo, e assim a solução entendida como ideal fica apenas em chamar os pais e informar o que ocorre no processo ensino e aprendizagem de seu filho. E é justamente muito mais que isso. É momento para pensar o trabalho educativo como um todo e como um processo, realizando análise dos avanços ou estagnações do percurso educativo, em um pensamento conjunto para resolução de problemas e conflitos.

Para isso, há espaços privilegiados para orientação e acompanhamento do trabalho dos professores – dialogando sempre, acertando para que não ocorra a “síndrome do encaminhamento” e a “síndrome do chamamento” (Vasconcellos, 2021, p. 116) ou seja, as situações são apuradas, os problemas são detectados e como “solução” ocorre apenas os

encaminhamentos para: família, médico, psicólogo, enfim, outros profissionais. Isso significa reduzir o trabalho educativo, trabalhando de forma simplificada, superficial e fragmentada.

O coordenador pedagógico precisa perceber a importância de trabalhar em conjunto com a comunidade escolar e seus representantes, pois é um espaço para a democratização da escola e de articulação do trabalho entre os vários segmentos que a compõem. Importante a mobilização da comunidade na luta por um ensino de qualidade, e a sua função é justamente garantir isso: um processo de ensino e aprendizagem que busca observar o sujeito na sua integralidade, de modo a que se desenvolva em todos os seus aspectos: físico, social, intelectual, psicológico. Assim, como bem ressalta o autor,

É grande a tarefa! Essa escola inovadora, essa nova orientação que queremos ser, ainda não somos. Todavia, com certeza, será a partir daquilo que somos que construiremos esse novo, crítica e coletivamente. Que possamos nos realizar no exercício da orientação educacional, mostrando, muito concretamente, através do nosso trabalho, como ela é necessária para a construção da escola de qualidade democrática e para a emancipação social (Vasconcellos, 2021, p. 123).

Esse profissional, portanto, não pode perder de vista a importância do seu trabalho, no sentido de atribuir novos significados ao processo pedagógico, na prática educativa. Desse modo, compreende-se que a função e o papel do coordenador pedagógico,

Cabe, pois, à equipe diretiva superar a fragmentação do trabalho, lutar contra as relações autoritárias, que levam a comportamentos passivos, inércia, comodismo, medo de repreensões, afastamento do novo. É preciso buscar a gestão transparente e participativa, visando criar as condições para que a escola possa cumprir com o seu papel e promover a aprendizagem efetiva, o desenvolvimento humano pleno e a alegria crítica (*dogtagaudium*) dos alunos, tendo como referência uma Educação Dialética-Libertadora (Vasconcellos, 2021, p. 87).

Portanto, a sua função enquanto parte da equipe gestora da escola é ser agente articulador no processo educativo, sendo que para que sua atuação seja de fato potente e significativa, precisa contemplar dimensões cognitivas, sociais e emocionais, dentro dos contextos que se apresentam. Dessa forma poderá contribuir significativamente em seu espaço escolar, ressignificando conceitos, desempenhando as tarefas que a comunidade educativa tanto necessita.

2.2 Desafios e limites do trabalho do coordenador pedagógico na escola

Entender com precisão a dinâmica e as contradições existentes no processo educativo, tendo como foco o trabalho e função do coordenador pedagógico, leva a questionamentos, análises e reflexões significativas, a começar pelos desafios e dificuldades encontrados em seu trabalho cotidiano.

Perpassam por essas questões, reflexões sobre autonomia, articulação, competência e tantos outros quesitos que contribuem para que possa desenvolver práticas pedagógicas assertivas, junto a seu grupo de trabalho, e que possa também estimular experiências pedagógicas de fato transformadoras.

A reflexão teórica sobre a prática docente passa pela reflexão e autoavaliação do coordenador pedagógico, por ser um dos profissionais responsáveis pelo debate e reflexão no coletivo da escola, buscando promover análises e melhorias das práticas teóricas, didáticas e metodológicas, que precisam ser analisadas em um parâmetro coletivo.

Além dessas questões, Saviani (2015) chama à atenção para situações que vão além das questões pedagógicas e que dizem respeito à importância do olhar expandido do profissional que lidera os estudos e planejamento das ações a serem desenvolvidas na instituição. Ressalta que

[...] o desafio fundamental que se põe para a supervisão educacional, hoje, extrapola a esfera especificamente pedagógica situando-se na contradição central da sociedade moderna que, por um lado, desenvolve numa escala sem precedentes as forças produtivas humanas e, por outro, lança na miséria mais abjeta contingentes cada vez mais numerosos de seres humanos. [...]. Assim, a luta pela superação do capitalismo coincide com a luta em defesa da humanidade em seu conjunto. [...] E o desenvolvimento dessa consciência implica um trabalho educativo sem o que resultará impossível a mobilização da população para as transformações necessárias (Saviani, 2015, p. 36).

A ampla concepção do trabalho educativo, na qual não perde de vista a importância do seu olhar sobre as humanidades e de sua função enquanto mobilizador e promotor da ampliação de consciências, se traduz tarefa primordial. Sendo que tudo isso passa pela questão da identidade do profissional que planeja, que orienta, que lidera, que amplia olhares e oportuniza novos caminhos.

Colaborando com tais reflexões significativas, Vasconcellos (2021, p. 100) pergunta: “[...] será que o que importa para uma instituição de ensino é simplesmente existir ou fazê-lo com uma determinada qualidade? ”. É um questionamento pertinente, no qual o autor afirma

que o trabalho qualificado, com a presença e atuação constante, onde exerce liderança positiva e articulada, colabora muito no desenvolvimento de um processo educativo coerente, sendo diferencial da instituição escolar. Desse modo,

[...] as pesquisas educacionais têm demonstrado à exaustão que as escolas que têm ensino de melhor qualidade contam sempre com a presença de alguma liderança pedagógica, sendo que muito frequentemente esta liderança é exercida pela direção, orientação ou coordenação pedagógica, até pela possibilidade que têm, por contingência do tipo de atividade que exercem, de ajudarem a construir e articular uma visão de conjunto de instituição (Vasconcellos, 2021, p. 100).

A partir dessas considerações é possível verificar que como entraves aos quesitos, observa-se na prática das escolas que ocorre distorção e equívocos para com as atribuições e funções do coordenador pedagógico, em suas relações cotidianas na escola.

São obstáculos ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico sério e crítico que necessita ter planejamento com previsão de situações adversas que possam surgir em seu cotidiano, tendo em vista possíveis encaminhamentos quando tais situações surgirem, pois ocorre em seu cotidiano escolar as mais diversas ocorrências que lhe são delegadas, dificultando, dessa forma, a construção e aplicação de seu próprio plano de ação.

Para que a sua função não recaia em ações meramente técnicas ou tarefas, precisa ocorrer o seu posicionamento no sentido de lutar por seu espaço, com argumento sérios, conhecimento aprofundado sobre sua real função e atitude no sentido de atuação em questões educativas pedagógicas, que contribuam para qualificar cada vez mais o seu trabalho, melhorando aspectos referentes ao processo de ensino e aprendizagem em seu contexto escolar.

Fica então evidente que, como diz Vasconcellos (2021, p. 102) “[...] os especialistas podem se deixar envolver pelo esquema alienante e se tornarem simplesmente novos braços da engrenagem do sistema, meros elementos da ‘lubrificação’ da maquinaria escolar”. É preciso alertar os especialistas/coordenadores de que o compromisso é apontar um caminho de superação desses aspectos, de modo a que a escola trabalhe em uma perspectiva do coletivo, onde todos tenham o seu projeto de trabalho que perpasse e extrapole o simples administrar, oportunizando e promovendo reflexão crítica sobre a prática pedagógica cotidiana dos profissionais de modo a aperfeiçoar seu trabalho, ressignificando e superando estes entraves.

Para que isso possa se tornar realidade, o primeiro passo é o coordenador pedagógico estar com seu plano de trabalho muito bem pensado e desenvolvido. O planejamento permite

organização e continuidade das atividades pedagógicas com sentido e significado, exaltando o seu profissionalismo, sendo que isso transmite segurança à equipe e o fortalece em sua função, promovendo bom entrosamento e confiança no trabalho a ser desenvolvido com a comunidade escolar.

Ressalta-se também as necessárias políticas públicas para dar ao coordenador pedagógico condições para desenvolver seu trabalho com cada vez mais qualidade. Para isso, destacam as autoras:

[...] Não se pode deixar de destacar quanto são numerosas e diversificadas as funções a ele atribuídas, atribuições essas de origem muito diversas - pedagógicas, como: liderança do PPP (Projeto Político Pedagógico) e apoio aos professores, mas predominantemente burocráticas e administrativas, de assessoramento da direção, deixando pouco ou nenhum destaque para sua função formadora de professores, que deveria ser priorizada (Placco, Almeida e Souza, 2015, p. 11).

Essa multiplicidade de funções atribuídas ao CP preocupa, pois muitas vezes acabam sendo burocráticas e administrativas, em detrimento de sua função pedagógica, que deve ser prioritária. Priorizar a sua função formadora, requer redirecionamento do foco das atividades administrativas para aquelas que têm um impacto mais direto na qualidade do ensino e no desenvolvimento profissional dos professores.

Pensar nessas questões levam a reflexões sobre a necessidade de redistribuir tarefas no ambiente escolar, através de uma gestão que invista no pedagógico, promovendo suporte adequado para que o CP possa desempenhar efetivamente seu papel e função de: liderança na implementação do PPP da escola; apoio no planejamento e na execução das atividades educacionais e na orientação de professores, com a promoção de práticas inovadoras e reflexivas, que estarão contribuindo para um qualitativo processo de ensino e aprendizagem.

Garrido (2009, p. 11) ressalta o quanto é importante observar que, “[...] É preciso investir na formação do professor coordenador na medida em que ele é o agente estimulador e articulador deste processo”, e que:

Para tanto, é preciso que ele, figura isolada em sua unidade escolar, tenha também um espaço coletivo e formador, análogo ao Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPC, no qual possa apresentar as dificuldades inerentes à sua nova função, partilhar angústias, refletir sobre sua prática como coordenador, trocar experiências... crescer profissionalmente, para poder exercer de forma plena sua função formadora e promotora do projeto pedagógico (Garrido, 2009, p. 11).

Importante refletir sobre o que destacam essas autoras, pois, para exercer essas atribuições que lhe são conferidas, o coordenador pedagógico precisa de fato ter subsídios

para. A atividade mediadora e a sua ação orientadora precisa ser coerente e propiciar estabelecimento de vínculos, de modo a criar uma relação de respeito e harmonia, na qual todos caminham para uma mesma direção: conhecimento significativo através do diálogo e do respeito ao trabalho de cada um.

Vasconcellos (2021, p. 102) aponta que “[...] os especialistas devem se especializar em mudança!”, sendo que, nesse processo, o autor enfatiza e alerta os profissionais para os cuidados em relação aos modismos. Segundo o autor, ocorre uma verdadeira febre de mudança, inovação, transformação no campo da educação e da escola. O autor reforça a necessidade de que todos os profissionais possam estar se dedicando em seus processos de mudança, porém, que isso seja realizado de forma consciente, pontuando aspectos imprescindíveis para orientar a sua práxis de intervenção significativa, que oportunizará mudanças reais e oportunas.

O trabalho de conscientização, comprometido com a mudança precisa sempre, como ressalta Vasconcellos (2021, p. 108) “[...] partir de onde o sujeito está e não de onde se considera que o sujeito deveria eventualmente estar [...]”, ou seja, o bom coordenador pedagógico, conhece sua realidade escolar, os sujeitos que dela fazem parte e, a partir disso, contribui para avanços e melhorias. O autor destaca que partir de onde está não é ficar lá, mas sim ajudar na concretização dessas mudanças, em uma relação “dialética de continuidade-ruptura” (Vasconcellos, 2021, p. 109).

Dessa forma, é primordial o trabalho de análise do contexto em que está inserido e do seu papel de interpretação dos acontecimentos nas relações escolares onde contribui para sua própria ressignificação, além de produção de sentido no seu trabalho e, conseqüentemente, de todos os profissionais da escola. A práxis cotidiana do coordenador pedagógico necessita estar baseada nas premissas de intervenções qualificadas que possam contribuir para a constituição de um coletivo de aprendizagens e entendimento da realidade escolar, para, a partir disso, promover abordagens significativas na promoção de um trabalho sério e humanizado.

Nesse processo de construção coletiva é inevitável o surgimento de desafios e descontentamentos no grupo, pois todo movimento de ampliação de conceitos desestrutura e tira da zona de conforto. Daí a importância de estar muito bem fundamentado, com propostas bem planejadas, que devem ser apresentadas com clareza e objetividade, colocando-se sempre em uma postura de formação sistemática, permanente, continuada, em uma postura que potencializa o aprender sempre mais através da interação e comunicação com seu grupo.

Em uma postura de humildade e abertura, o coordenador pedagógico possibilitará fortalecer vínculos entre os profissionais e nas relações com alunos e pais, sendo considerado como função primordial o saber ouvir, exercitando continuamente a escuta. Desenvolver a habilidade de escuta ativa é uma forma de construir uma relação sólida e promissora, pois legitima as questões dos sujeitos, ouvindo suas dúvidas, compartilhando suas angústias, respeitando as individualidades e valorizando cada sujeito nas suas particularidades.

Agindo dessa forma, promove-se oportunidades para que o próprio profissional que lidera e coordena tenha coragem de até mesmo questionar o seu próprio trabalho. Essa postura de reflexão, debate e ampliação de visão a partir dessas vivências, poderá contribuir para qualificar seu trabalho, ampliando e potencializando todo processo educativo e pedagógico.

O que não é mais possível conceber são as posturas que muitas vezes usam o fato de precisar substituir o professor em sala de aula, para justificar o que não fazem. Nesse ponto, faz-se necessário ter clareza de que o que pode ser feito é encarar essas questões que sempre farão parte da realidade escolar, viabilizando todo um preparo e organização de forma a construir o novo, elaborando projetos e atividades significativas que possam ser trabalhados com as turmas no momento de ausência do professor titular.

Um profissional preparado possui clareza em relação às atividades pedagógicas e administrativas que necessitam ser organizadas de forma interativa, planejando intervenções adequadas, tendo sempre uma visão estratégica para fortalecer não só o seu trabalho, como o de todos os envolvidos nesse processo, nada simples, de ensinar e aprender.

Tudo isso, sem perder de vista o eixo central do seu trabalho, possibilitando e criando condições para o professor descobrir a melhor forma de ajudar o aluno a aprender. Essa autoria do professor vai acabar gerando autonomia e competência, pois todos transformam-se com o questionamento. Além disso, reflexões sobre a rotina e sobre como se trabalha permitem saltos qualitativos no processo de ensino e aprendizagem e das relações entre todos.

Entraves também ocorrem na função do coordenador pedagógico, no sentido de muitas vezes não realizar os registros sistemáticos das ações e produções realizados em seu cotidiano ou até mesmo momentos de estudo e aprofundamento teórico, sendo que não favorece um trabalho promissor.

Portanto, que esse profissional se mantenha firme em suas convicções, mesmo diante das dificuldades que se interpõe no seu trabalho cotidiano. Que as situações desafiadoras sejam trampolim para a realização de um trabalho cada vez mais fortalecido e coerente, articulado e qualificado, que contribua para uma educação que promova o sujeito na sua

integralidade, valorizando o potencial de cada um e enaltecendo essa função como profissão. Que possa superar os entraves existentes e cumprir com sua real função, com força, sentido e, sobretudo, com significado e competência.

2.3 O trabalho coletivo e colaborativo do coordenador pedagógico em uma dimensão dialógica, democrática e humanizadora – caminhos e possibilidades

É possível observar a urgência em implementar uma formação específica para o coordenador pedagógico, no sentido de que possam ocorrer estudos teóricos para fundamentação e análise da sua práxis pedagógica, com ampla discussão sobre as especificidades de sua função.

Uma formação na qual sejam observados os princípios de domínio dos fundamentos da educação, com análise de questões atuais referentes à educação e ao processo ensino e aprendizagem, poderá contribuir para constituir um perfil atuante, que pensa, planeja e desenvolve um trabalho qualificado, inclusive de processos formativos na escola em que atua.

Destacar que, se não houver mediação em todo processo educativo desenvolvido dentro do ambiente escolar, poderá não ocorrer a concretização de projetos e atividades diferenciadas e com significado. Essa mediação precisa ser muito bem realizada pela coordenação e equipe gestora, o que poderá resultar em uma melhoria na qualidade das interações entre todos e, conseqüentemente, na qualificação de todo processo educativo.

Desenvolver projetos que possam embasar o trabalho educativo escolar dos profissionais das unidades escolares, de modo a proporcionar discussões pertinentes e reflexões valiosas sobre o papel da escola, e, conseqüentemente, desse profissional. Como nos diz Libâneo (2016, p. 60):

Uma escola desprovida de conteúdos culturais substanciais e densos reduz as possibilidades dos pobres de ascenderem ao mundo cultural e ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, deixando de promover, desse modo, a justiça social que pode vir da educação e do ensino.

Nessa linha de pensamento, destaca-se a importância de formação que permita aos profissionais da escola participar de projetos reflexivos sobre o papel de cada um no fazer pedagógico escolar, uma vez que é na continuidade que se torna possível realizar ajustes e aprofundamento que levam às melhorias no processo como um todo. Muitas vezes, o que se observa são cursos de formação profissional na área da educação pautados em generalizações, havendo distanciamento entre teoria e prática.

Evidente que o fator descontinuidade dos projetos trará efeitos prejudiciais sobre os objetivos educacionais e sobre a eficácia e sustentabilidade dos esforços educacionais a longo prazo. Como ressalta Fávero e Tonieto (2010, p. 56):

Assim, a formação diz respeito ao processo pelo qual, mediante educação e instrução, se constitui a mentalidade e/ou o caráter de um sujeito com vistas ao modo e/ou maneira particular de ser. A palavra “continuada” tem como sinônimos os termos e expressões ‘não-interrompido, seguido, prolongado, assíduo, que não cessa’, que se referem a algo cuja construção é permanente.

O coordenador pedagógico precisa ter valorizada a especificidade de sua função, de modo a melhor coordenar, articular, formar e transformar, buscando melhorias da educação básica e dando significação a sua função. Para isso, é essencial criar espaços para compartilhar experiências, com ambientes favoráveis para a troca de ideias, com implementação de grupos de estudo, para partilhar reflexões coletivas, garantir segurança e apoio, na busca de alternativas para os problemas enfrentados no cotidiano da escola. Ao possibilitar estudos reflexivos por meio de teorias é possível articular e estimular os processos educativos, favorecendo uma prática pedagógica qualitativa.

Para garantir o currículo com práticas de sistematização de saberes e qualidade de ensino na escola, seu papel ainda é intervir no cotidiano escolar propiciando um movimento de reflexão entre os conteúdos através de atividades com orientações didáticas, com práticas diferenciadas e materiais de apoio aos processos de avaliação e períodos de planejamento, pois é preciso ter clareza que a aprendizagem não se concretiza nos improvisos. Como destacam os autores:

[...] todo o professor tem papel social de ser transformador, então, o coordenador pedagógico precisa enfrentar os desafios e tornar-se o protagonista da formação continuada na escola, buscando atuar de forma participativa, colaborativa, democrática numa relação respeitosa e de parceria, em que o trabalho dele (coordenador) seja realizado **com** e não **para** os docentes (Sartori e Fávero, 2020, p. 57, grifos do autor).

Que todo trabalho desenvolvido seja de qualidade e que cada profissional da coordenação compreenda seu papel de promotor de meios para que professores e alunos possam, através do conhecimento, ter sucesso no seu trabalho, na escola e na vida. Para os alunos serem protagonistas e os professores organizadores e orientadores do processo, faz-se imprescindível uma interação dialógica.

Essa interação precisa estar fundamentada teoricamente para que tais práticas pedagógicas possam contribuir para um trabalho cotidiano significativo, em uma relação de proximidade entre os profissionais da escola. Que essa relação seja a mais qualificada possível, de modo a expandir as possibilidades de melhorias da prática pedagógica dos profissionais, resultando em um ensino e aprendizagem de fato relevante, dinâmico e que potencializa saberes.

Atualmente muito se tem estudado sobre as possibilidades e novas concepções para os profissionais da educação, que possam estar alinhadas a Base Nacional Comum Curricular. Importante destacar que:

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (Brasil, 2018, p. 16).

Dessa forma, o objetivo é desenvolver encontros com reflexões sobre sua função, de coordenador pedagógico no século XXI, pensando propostas de implementação de uma formação específica para esses profissionais como forma de qualificação do trabalho educativo, resultando desse processo permanente, contínuo e sistêmico, uma educação das emoções, mais humanizada e de qualidade para todos.

2.4 Considerações parciais do capítulo

A atuação do coordenador pedagógico nos espaços escolares, como parte de uma gestão escolar organizada e democrática, permite um processo educativo de qualidade. Dentro desse contexto, é imprescindível que possa estar em constante processo de reflexão, analisando situações e intenções acerca de teorias atuais e significativas para a educação.

As análises realizadas até aqui possibilitam repensar a atuação desse profissional nas escolas com seu poder mobilizador, onde mudanças são possíveis sim, para potencializar a ação das políticas educacionais que precisam priorizar a estes momentos.

Não se pode recair em um discurso vazio, é preciso aguçar o olhar para as transformações inerentes à sua função. E compreender que essa atuação no cotidiano escolar perpassa pelo trabalho com outros profissionais da escola, principalmente os professores, em constante análise dos métodos utilizados e observação das dimensões ética e política envolvidas no processo. Há um caminho a percorrer, sendo que o coordenador pedagógico

pode guiar o percurso de modo a atender às necessidades dos sujeitos, observando suas singularidades e o contexto em que estão inseridos.

É possível, no seu trabalho específico, levar em conta todas essas questões, de modo a estimular o pensamento crítico e a capacidade de análise de problemas complexos, examinando as relações entre as partes de um sistema e antecipando as consequências das ações dos sujeitos no contexto escolar. Isso promove a habilidade de questionar suposições, identificar padrões e considerar múltiplas perspectivas, favorecendo um clima de trabalho baseado em ações sistêmicas e integradas, considerando as emoções e sentimentos dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Assim sendo, buscou-se nesta pesquisa discutir sobre formação para os coordenadores pedagógicos com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções, de forma a que reconheçam as interconexões presentes nas diversas facetas do indivíduo. Introduzir essa abordagem e teoria pode ser percebido como um desafio considerável, porém, é um objetivo viável e perfeitamente possível, pois tem o potencial de ser um caminho para aprimorar significativamente as relações entre os sujeitos e melhorar os processos de ensino e aprendizagem em nossas instituições educacionais.

Bonafé, Almeida e Silva (2019, p.48) destacam que “a valorização dos aspectos humanos proporciona maior harmonia nas relações”, o que fundamenta a importância de reconhecer e valorizar o humano nas interações e relações interpessoais, pois quando volta-se a tais aspectos, se considera as singularidades, sentimentos e emoções das pessoas envolvidas.

Ao valorizar os aspectos humanos, cultiva-se um ambiente de compreensão, empatia e respeito mútuo, criando possibilidades de confiança e colaboração, onde os profissionais, estudantes, famílias se sentem mais inclinados a compartilhar preocupações e a trabalharem juntas em prol de objetivos comuns. Sobretudo, que se possa ter enquanto profissionais, sentimentos de completude e realização, como o que retrata Almeida (2017, p. 29):

Sinto-me bem ao pensar que, em minha trajetória de professora, orientadora e pesquisadora, se cometi erros, e com certeza cometi muitos, tentei sempre não pisar nos sonhos daqueles com quem trabalhei, ensinando e aprendendo.

Essa forma humanizada de desenvolver o trabalho educativo, tendo como princípio o respeito ao outro e em uma postura de aprender sempre, fortalece e engrandece a função do coordenador pedagógico, que, de uma função meramente técnica, burocrática ou fragmentada, passa a ser a visão de um profissional que inspira, que é parceiro, que possui habilidade e

competência para motivar, ensinar e, sobretudo, aprender, nesse universo que é a escola e a educação.

3 A FORMAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO COM BASE EM PREMISSAS DO PENSAMENTO SISTÊMICO E NA EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES DE MARTHA NUSSBAUM

Atualmente, muitos são os debates e estudos sobre os desafios que se apresentam em educação, o que nos leva a questionamentos sobre o que se pode desenvolver e propor, quais abordagens diferenciadas seriam viáveis para contribuir de forma significativa nesse processo.

A busca por novos caminhos requer aprofundamento teórico, de modo a conhecer e compreender outras concepções e novas possibilidades de atuação no contexto, através de estratégias que possam apontar caminhos e contribuir para humanizar ainda mais as relações no ambiente escolar, culminando em melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

O objetivo então, é investigar os processos formativos dos coordenadores pedagógicos de forma a proporcionar uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos presentes na área educacional, viabilizando encaminhamentos diferenciados, incluindo intervenções e inferências com potencial para possível resolução de problemas, aprimorando as relações e o processo de ensino e aprendizagem. Para adotar essa abordagem, com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções, define-se claramente quais conceitos e aspectos foram priorizados ao longo dessa pesquisa.

Em relação ao pensamento sistêmico é uma abordagem que compreende o desenvolvimento humano sob a perspectiva da complexidade, considerando o sujeito em seu contexto e as relações que são ali estabelecidas. Apresenta-se como um caminho promissor, pois leva em consideração as situações em seu ambiente, repleto de conexões que sofrem interferências o tempo todo.

É possível aproximar, nesses novos tempos tão complexos, a educação do pensamento sistêmico, superando paradigmas conservadores, de modo a embasar práticas, validando concepções diferenciadas e significativas, pois, como dizem Maturana e Varela (2021, p. 269-270):

Afirmamos que, no âmago das dificuldades do homem atual, está seu desconhecimento do conhecer. Não é o conhecimento, mas sim o conhecimento do conhecimento que cria o comprometimento. Não é saber que a bomba mata e sim saber o que queremos fazer com ela que determina se a faremos explodir ou não. Em geral, ignoramos ou fingimos desconhecer isso, para evitar a responsabilidade que nos cabe em todos os nossos atos cotidianos, já que todos estes – sem exceção – contribuem para formar o mundo em que existimos e que validamos precisamente por meio deles num processo que configura o nosso porvir.

Dentro dessas premissas, abordam-se conceitos de Maturana e Varela (2021), que defendem a necessidade de uma educação que promova a compreensão dos sistemas interdependentes, das relações entre as diferentes áreas do conhecimento e o papel da emoção na aprendizagem. Os autores contribuíram para o desenvolvimento do pensamento sistêmico, proporcionando reflexões sobre o conhecer e o conhecimento, e sobre as relações e experiências humanas.

Sobre a educação das emoções e dos sentimentos, traz-se os conceitos de Martha Nussbaum, quando se refere ao papel importante dos fatores em todo processo educativo. Para a autora “[...] as emoções estão na base da vida democrática, pois a forma como nos relacionamos com os outros e como nos envolvemos com certos compromissos coletivos possuem um emocional de pertencimento” (Nussbaum, 2012, p. 21 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 183).

Foram analisadas três dissertações sobre pensamento sistêmico e duas dissertações sobre a educação das emoções de Martha Nussbaum, além de artigos específicos sobre tais temáticas.

Quadro 2- Dissertações analisadas sobre pensamento sistêmico e sobre a educação das emoções

AUTOR(A)	TÍTULO	ANO	BIBLIOTECA DEPOSITÁRIA
MONTEIRO, Eneida Aparecida Machado	Projeto integrador: uma proposta de educação para todos?	2020	Universidade Federal de Goiás - UFG.
SOCOLOSKI, Dieniffer	Pedagogia sistêmica e suas contribuições: um olhar para as relações e inter-relações entre família e escola no contexto de complexidade educacional.	2022	Universidade Estadual do Centro Oeste Guarapuava - PR
CALORI, José Valmir	O pensamento sistêmico e a construção de competências de gestores escolares	2018	Universidade do Planalto Catarinense Lages – SC
DUDA, Bianca Carraro	Martha Nussbaum e a função das emoções na constituição de uma educação para a democracia.	2023	Universidade Estadual do Centro-Oeste Guarapuava - PR
ROCHA, Josimara.	A teoria das capacidades de Martha Nussbaum e o papel da formação humana na educação contemporânea.	2019	Universidade de Passo Fundo - UPF.

Fonte: a autora, 2024

A análise das pesquisas oportunizou reflexões sobre a temática abordada e possibilitou entender perspectivas diferenciadas, contribuindo para a ampliação de conceitos que

colaboram no processo educativo. Permitiu ampliar conhecimentos e buscar referências teóricas com evidente contribuição para o desenvolvimento de formação continuada significativa, através da aplicação da abordagem sistêmica e da teoria das emoções.

Foi possível ainda observar que as temáticas versadas neste capítulo sobre o pensamento sistêmico são pouco abordadas em pesquisas a nível de mestrado, o que intensifica, dessa forma, a importância da pesquisa aqui apresentada, por ser considerada tema fundamental e de grande pertinência para aprofundamento das discussões em todo processo educacional.

As pesquisas destacam a importância da formação dos coordenadores pedagógicos, através de temáticas diferenciadas, que possam contribuir nas possíveis soluções para os desafios, muitas vezes de grande complexidade, que se apresentam em seu contexto escolar. Destacam também a necessidade de dedicação por parte dos profissionais em relação à formação continuada, com compromisso em aprimorar seu trabalho, buscando novos conhecimentos e desenvolvendo habilidades para melhor atender às demandas que se apresentam na escola.

O foco da pesquisa neste capítulo parte da seguinte pergunta: quais as premissas de um processo de formação de coordenadores pedagógicos baseado no pensamento sistêmico e na educação das emoções? O objetivo deste capítulo da pesquisa é analisar as concepções do pensamento sistêmico e a educação das emoções de Martha Nussbaum como fundamentos para a formação dos coordenadores pedagógicos e em que medida poderão contribuir no trabalho destes profissionais.

Esse olhar ampliado sobre a escola e sobre cada indivíduo que faz parte dela, remete ao pensar e perceber o quanto é complexo educar/ensinar, sendo possível articular o trabalho do coordenador pedagógico na escola ao pensamento sistêmico e a educação das emoções.

Esses momentos de estudo e reflexão foram previamente agendados, buscando propiciar aprofundamento teórico, reflexões sobre a práxis e sobre as situações desafiadoras que persistem no meio escolar. As discussões aconteceram em uma perspectiva diferenciada e emancipatória, percebendo cada indivíduo como parte de um sistema maior, amplo e interconectado, através de abordagens que favoreçam a compreensão dos problemas educacionais.

Aconteceram em três momentos, com as coordenadoras pedagógicas de três escolas, que permitiram fortalecer cada profissional, através de reflexões sobre seu agir e interagir, de modo a compreender as relações que se estabelecem através da participação de todos e que a

aprendizagem não se separa da vida. A pauta de estudo foi previamente planejada pela pesquisadora, tendo função de mediadora/moderadora nas reflexões, estudo, interação e discussão entre pares.

3.1 Premissas do pensamento sistêmico e sua contribuição no processo educacional

Atualmente, enfrenta-se inúmeros desafios na área da educação, o que se leva a reconhecer não ser viável abordá-los de forma isolada ou separada, mas sim, de forma ampla e sistêmica, pensando em outras possibilidades de inferências significativas e potentes, que possam amenizar ou resolver estas situações, muitas vezes de grande complexidade.

Como possibilidade e viabilidade de ação, é possível considerar uma abordagem que leve em consideração as premissas do pensamento sistêmico, superando abordagens mecanicistas e/ou reducionistas, que por diversos momentos são insuficientes para a resolução de problemas emergentes. O pensamento sistêmico busca compreender a realidade como um sistema complexo, no qual as partes estão interconectadas e interagem entre si. Essa forma de pensamento enfatiza a compreensão das relações e interdependências existentes em um sistema, em vez de analisar apenas as partes isoladas.

Reconhece que os problemas e fenômenos não podem ser compreendidos completamente quando são analisados separadamente, pois as partes de um sistema estão interligadas de maneiras complexas. Enfatizando as interconexões entre as partes, o pensamento sistêmico busca identificar padrões, permitindo uma compreensão mais abrangente e integrada dos fenômenos e problemas.

Com base nessas premissas, é possível afirmar que o pensamento sistêmico pode possibilitar avanços no processo educativo, pois considera de forma integrada os pressupostos epistemológicos da complexidade, e da intersubjetividade na análise dos fenômenos, em diversos contextos.

Capra e Luisi (2014, p. 93) esclarecem que “as principais características do pensamento sistêmico surgiram na Europa, durante a década de 1920 em várias disciplinas. Os pioneiros em abordar o pensamento sistêmico foram os biólogos, que enfatizaram a visão dos organismos vivos como totalidade integradas”. Os autores ressaltam que:

As ideias apresentadas pelos biólogos organísmicos durante a primeira metade do século XX ajudaram a produzir uma nova maneira de pensar - um pensamento que se processa fazendo uso de termos como conexidade, relações, padrões e contexto. De acordo com a visão sistêmica, as propriedades essenciais de um organismo, ou sistema vivo, são propriedades do todo, propriedades que nenhuma das partes

possui. Elas surgem das interações e relações entre as partes (Capra e Luisi, 2014, p. 95).

Observando os grandes desafios que se apresentam e sobre como os sujeitos aprendem e se relacionam, é possível considerar o mundo e o sujeito como um grande conjunto de sistemas, com características próprias, e que as ações tomadas em cada um têm consequências únicas e reações singulares, pois todos os sistemas de alguma forma se conectam.

Entendido como início de estudos sobre o pensamento sistêmico, entre os anos 1950 a 1968, o biólogo austríaco Ludwig Von Bertalanffy, considerado o pai da teoria geral dos sistemas, formulou os princípios básicos do pensamento sistêmico em sua obra "Teoria Geral dos Sistemas". Esse autor ressalta a importância de uma visão sistêmica global que observe o funcionamento de um sistema maior, que poderia ser físico, social ou econômico. Para Bertalanffy, as raízes estariam nas interações entre os sistemas menores que fazem parte da sua construção.

Antes da década de 1940, as palavras “sistema” e “pensamento sistêmico” têm sido usadas por vários cientistas, mas foram os conceitos de Bertalanffy de sistema aberto e teoria geral dos sistemas que estabeleceram o pensamento sistêmico como um movimento científico de grande importância (Capra e Luisi, 2014, p. 118).

Capra e Luisi (2014) enfatizam, a partir de uma perspectiva de mudança de paradigma em ascensão, as principais características que indicam a transição do pensamento tradicional para o pensamento sistêmico. Entre essas características, destaca-se as mudanças de perspectiva das partes para o todo, reconhecendo a importância de considerar a totalidade de um sistema, e “embora possamos discernir partes individuais em qualquer sistema, essas partes não são isoladas, e a natureza do todo é sempre diferente da mera soma de suas partes” (Capra e Luisi, 2014, p. 96).

Também Edgar Morin, filósofo francês, desenvolveu uma abordagem chamada "pensamento complexo", que está relacionada ao pensamento sistêmico. Em suas obras, como "O Método" (1977-2004), e “Os sete saberes necessários à educação do futuro” (2003), Morin enfatiza a necessidade de uma abordagem integradora para compreender a complexidade dos sistemas. Morin (2003, p. 38) relata que:

Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer este caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras [...].

A autora brasileira Vasconcellos (2018, p.50) destaca: “Trata-se de uma forma de ver e pensar o mundo, e, portanto, de lidar com ele, que é bastante diferente da nossa forma tradicional de pensar ou de conhecer cientificamente o mundo”. Desse modo, é preciso esclarecer a importância da ciência, seja ela tradicional ou moderna, sendo que o pensamento sistêmico não tem a intenção de substituir conceitos, mas sim aprimorar aspectos dos conhecimentos científicos, através de percepções significativas sobre a complexidade e as interações nos diferentes contextos:

Para evitar mal-entendidos, é preciso esclarecer que aqui “tradicional” se refere a algo que tem origem remota, mas não a algo que já tenha desaparecido e/ou sido substituído. A ciência tradicional continua vigorosa em nossos dias. (...) Como a ciência tradicional tem sido chamada de ciência moderna (séculos XVII a XIX) essa nova ciência tem sido chamada também de “ciência pós-moderna” (século XX) (Vasconcellos, 2018, p. 68).

Chega-se então em Maturana e Varela (2021), que também contribuíram significativamente para a compreensão dos sistemas vivos e a aplicação desse conhecimento em várias disciplinas, como a biologia, psicologia, sociologia e filosofia. Na teoria da autopoiese, os autores destacam que os sistemas vivos são caracterizados por sua capacidade única de se auto-organizarem e se autoproduzirem. Argumentam que entender um sistema requer considerar não apenas as partes individuais, mas também as interconexões entre elas e como influenciam o comportamento e o funcionamento do sistema como um todo.

Na obra “A árvore do conhecimento – as bases biológicas da compreensão humana” (2009), destacam também o papel da linguagem e das emoções na construção do conhecimento, influenciando a motivação, atenção e engajamento dos sujeitos. Maturana e Varela ressaltam a importância das interações entre indivíduos e grupos, considerando o contexto social, cultural e sistêmico em que ocorrem.

Os pesquisadores afirmam que há uma coincidência contínua entre o ser, o fazer e o conhecer, que revela a impossibilidade de se separar as histórias dos seres humanos de suas ações biológicas e sociais, tendo em vista que é a partir delas que surge o mundo:

[...] quando examinarmos mais de perto como chegamos a conhecer este mundo, descobriremos sempre que não podemos separar nossa história das ações - biológicas e sociais - a partir das quais ele aparece para nós. O mais óbvio e o mais próximo são sempre difíceis de perceber (Maturana e Varela, 2021, p. 28).

Portanto, com base na pesquisa realizada até o momento, o objetivo é explorar com maior profundidade a abordagem teórica de Maturana e Varela (2021), que ressaltam a

necessidade de uma educação que promova a compreensão dos sistemas e suas relações entre diferentes áreas do conhecimento. Eles abordam o indivíduo como um sistema auto construtivo, repleto de emoções que desempenham papel central na construção do conhecimento. Destacam ainda a importância da interação com o outro e com o meio (outros sistemas) como imprescindíveis no processo de aprendizagem e no desenvolvimento humano:

Se sabemos que nosso mundo é sempre o que construímos com os outros, cada vez que nos encontramos em contradição ou oposição a outro ser humano com o qual desejamos conviver, nossa atitude não poderá reafirmar o que vemos do nosso próprio ponto de vista. [...] Caberá, pois, a busca de uma perspectiva mais abrangente, de um domínio experiencial em que o outro também tenha lugar e no qual possamos construir um mundo juntamente com ele (Maturana e Varela, 2021, p. 267-268).

Dessa forma, o pensamento sistêmico favorece a análise de problemas complexos, pois pode perceber cada sujeito no contexto, em suas ações e reações: percebe-o em suas singularidades e além, para todo o seu sistema. Essa abordagem pode proporcionar ao coordenador pedagógico, meios para identificar e analisar problemas, sendo que, ao invés de tratar apenas dos sintomas, o foco é direcionado para as raízes dos problemas e para as soluções que abordam as causas fundamentais.

3.2 O pensamento sistêmico e as contribuições de Humberto Maturana e Francisco Varela

A partir da década de 1960, Humberto Maturana e Francisco Varela realizaram contribuições significativas à ciência: a Biologia do Conhecer, uma teoria científica sobre como os seres humanos conhecem, na qual o observador tem em sua base o entendimento de que todo ato de conhecer faz surgir um mundo e toda reflexão ocorre na linguagem, constituindo-se como instrumento cognitivo dos seres humanos.

A Biologia do conhecer caracteriza-se como uma epistemologia, enquanto reflexão sobre o conhecer e o conhecimento e, também, como uma ampla reflexão sobre as relações e experiências humanas: “não há descontinuidade entre o social, o humano e suas raízes biológicas. O fenômeno do conhecer é um todo integrado e está fundamentado da mesma forma em todos os seus âmbitos” (Maturana e Varela, 2021, p. 33).

A autopoiese é o fundamento primordial da Biologia do Conhecer e trouxe contribuições à ciência. O termo foi criado por Maturana para designar o modo de organização peculiar a todos os seres vivos.

Quando falamos dos seres vivos, já estamos supondo que há algo em comum entre eles, do contrário não os colocaríamos na mesma classe que designamos com o termo “vivo”. O que não está dito, porém, é qual é a organização que os define como classe. Nossa proposta é que os seres se caracterizam por - literalmente - produzirem de modo contínuo a si próprios, o que indicamos quando chamamos a organização que os define de organização autopoietica (Maturana e Varela, 2021, p. 52).

Os autores destacam que os seres vivos são unidades autônomas e que não há separação entre produtor e produto: “O ser e o fazer de uma unidade autopoietica são inseparáveis, e isso constitui seu modo específico de organização” (Maturana e Varela, 2021, p. 57). Capra e Luisi (2014) ressaltam o papel dos autores em suas contribuições significativas para a ciência e destacam:

Os dois cientistas são famosos principalmente por causa de sua teoria da autopoiese, que responde à pergunta geral e ambiciosa: "O que é vida", especificando como caracterizar o organismo vivo a partir de um ponto de vista meramente biológico e fenomenológico, começando pela singularidade da célula biológica. "Autopoiese" é um termo cunhado por Maturana e Varela na década de 1970. Auto, naturalmente significa "eu" e se refere à autonomia dos sistemas auto-organizadores; e *poiesis* (que partilha da mesma raiz grega que a palavra "poesia") significa “fazer”. Assim, autopoiese significa “fazer a si mesmo” (Capra e Luisi, 2014, p. 169).

De acordo com Maturana e Varela (2021), a característica que define os seres vivos como sistemas auto-organizadores é a sua organização autopoietica, onde estão constantemente gerando a si mesmos. Segundo os autores, esses sistemas são operacionalmente fechados, mas interagem continuamente com o ambiente. A noção de autopoiese destaca a dualidade da autonomia e dependência dos seres vivos, ou seja, eles têm a capacidade de manter a si próprios, mas também dependem da interação com o meio ambiente.

Nesse processo de interação entre um organismo e seu ambiente, referido pelos pesquisadores como acoplamento estrutural, gera mudanças contínuas na estrutura do organismo. Essas mudanças estruturais decorrem da dinâmica interna do ser vivo e são desencadeadas pela interação com o meio ambiente, sendo sempre determinadas pela estrutura do ser vivo no momento específico. Ressaltam Maturana e Varela (2021, p. 268),

O que a biologia nos mostra, [...] é que a unicidade do ser humano, seu patrimônio exclusivo, está num acoplamento estrutural social em que a linguagem tem um duplo papel. Por um lado, gerar as regularidades próprias do acoplamento estrutural social humano, que inclui, entre outros, o fenômeno das identidades pessoais de cada um. De outra parte, constitui a dinâmica recursiva do acoplamento estrutural social, que produz a reflexividade que conduz ao ato de ver sob uma perspectiva mais ampla.

Portanto, na base da biologia da cognição está a premissa de que o ato de conhecer está ligado à estrutura humana, sem existir algo externo que seja simplesmente capturado pela mente. Os pesquisadores colocam a objetividade entre parênteses e destacam a necessidade de considerar a subjetividade do observador, sendo que o que é observado vai aparecer na descrição. Esse conceito enfatiza a noção de intersubjetividade que está inerente ao pensamento sistêmico e ressalta a contribuição significativa de Maturana e Varela para o avanço da ciência na era pós-moderna.

Maturana e Varela (2021), afirmam que há uma coincidência contínua entre o ser, o fazer e o conhecer, o que evidencia a impossibilidade de separar as narrativas das ações, tanto em termos biológicos como em termos sociais, uma vez que é a partir delas que o mundo emerge: “Trata-se do ato de sair do que até esse momento era invisível ou inamovível, o que permite ver que como seres humanos só temos o mundo que criamos com os outros” (Maturana e Varela, 2021, p. 268).

Além disso, os autores ressaltam que somos humanos na dinâmica social e que “[...] a aceitação do outro junto a nós, na convivência, é o fundamento biológico do fenômeno social” (Maturana e Varela, 2021, p. 269), e que, portanto, os seres humanos e o mundo estão entrelaçados, compartilhando um processo vital comum, e como tal, não podem ser compreendidos isoladamente.

A partir desses conceitos, é possível entender os avanços e as possibilidades de ampliação de conhecimentos e o desenvolvimento de compreensões mais alargadas, através de abordagens diferenciadas, que poderão estar auxiliando na identificação de fatores que influenciam na complexidade das situações que se apresentam no sistema escolar e a como desenvolver estratégias mais eficazes para atenuá-las.

Nessa abordagem, o coordenador pedagógico poderá desenvolver seu trabalho de forma a superar a visão fragmentada do indivíduo e do conhecimento, identificando as raízes dos problemas, estando apto a mapear as conexões entre as diversas partes do sistema educacional, no ser e fazer dos sujeitos na escola.

Essa aproximação pode proporcionar melhorias em todo processo educativo, pois permite diminuir a unilateralidade e o distanciamento entre teoria e prática, conteúdo e realidade, as relações e interações entre todos, favorecendo os princípios de uma educação significativa e humanizadora.

Como uma abordagem que procura compreender os fenômenos como partes de sistemas interconectados, o pensamento sistêmico e os conceitos de Maturana e Varela (2021)

ênfatizam a relevância das relações e interações significativas, levando em consideração a vida do sujeito, como parte de uma teia de conexões, envolvendo relações tanto com o ambiente, quanto com outros indivíduos.

As premissas do pensamento sistêmico abordado na ciência e as contribuições para o contexto educacional emergente, sinalizam para a necessidade de mudanças em vários aspectos do contexto escolar, dentre eles, a consciência de quem somos e como atuamos no mundo.

Nesse sentido, há uma complexidade das relações no âmbito escolar, que perpassam pelo sistema familiar, daí a importância de um trabalho sistêmico como prática da coordenação em seu contexto escolar, de modo a promover novas percepções nos pensamentos, valores e atitudes do sujeito. É vislumbrar possibilidades de ampliação de conhecimentos e percepções que possam priorizar soluções e caminhos aos grandes desafios que se apresentam atualmente.

Na compreensão de que cada um é parte de um todo, e que o meu bem-estar é o bem-estar do outro, pois tudo reverbera como uma pedra lançada ao lago, com suas ondas, demonstrando de fato que somos parte de um todo. Portanto, precisa ter como base e princípio seu autoconhecimento e autotransformação, para melhor desenvolver uma abordagem de educação que priorize o indivíduo e os sistemas de que faz parte e em que está inserido.

Sendo assim, a compreensão é de que o pensamento sistêmico e os conceitos defendidos por Maturana e Varela evidenciam a importância de desenvolver ações e formações reflexivas, pertinentes e significativas em todo trabalho educativo, pois:

[...] tudo que é dito é dito por alguém. Toda reflexão faz surgir um mundo. Assim, a reflexão é um fazer humano, realizado por um alguém em particular num determinado lugar. [...] Não há descontinuidade entre o social, o humano e suas razões biológicas. O fenômeno do conhecer é um todo integrado e está fundamentado da mesma forma em todos os seus âmbitos (Maturana e Varela, 2021, p. 32-33).

Certamente, ao estruturar de forma mais abrangente o processo educativo, considerando o sujeito em sua integralidade, em que suas emoções e seus sentimentos são observados e compreendidos, evidentemente cada sujeito terá melhores e maiores possibilidades de desenvolvimento pleno e saudável, com aprendizagem significativa e humanizada. Para tanto, se segue na direção de busca e aprofundamento de concepções e teorias, como a seguir - a educação das emoções, da filósofa Martha Nussbaum - de modo a promover encontros formativos com aporte teórico significativo e potente.

3.3 Martha Nussbaum: a educação das emoções e a formação humana

Os debates sobre a temática das emoções e sentimentos vem de longa data, ainda em Aristóteles, que dizia que as emoções interferem sobremaneira nas decisões dos sujeitos, onde as pessoas mudam seus pensamentos. Está sendo abordada constantemente em várias áreas, denotando sua importância e significado na vida dos sujeitos e na construção de seus conhecimentos, relações e habilidades.

Neste contexto, a filósofa Martha Nussbaum, reverenciada no meio acadêmico por suas contribuições significativas em diversas áreas, entre elas a da Educação, traz a teoria sobre a educação das emoções. A autora destaca o papel das emoções na vida humana, considerando-as nos aspectos da moralidade, ética e na tomada de decisões.

Central para a teoria de Nussbaum é a ideia de que as emoções são avaliações cognitivas complexas de nossos contextos e situações. Ao invés de serem simples reações automáticas, as emoções são produtos de nossa compreensão e interpretação do mundo, moldadas por nossas experiências, valores culturais e perspectivas individuais.

Na obra “Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação”, ressalta-se:

[...] “as emoções dão forma à paisagem da nossa vida mental e social”, pois são elas que configuram a “paisagem do nosso pensamento”, constituem nossa individualidade, nosso caráter, nossas reações diante dos problemas e decisões cotidianas. As emoções são parte das decisões morais e por isso necessitam ser escrutinadas para não tomarmos decisões equivocadas (Nussbaum, 2012, p. 21 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 183).

Nussbaum reconhece a interconexão entre as emoções e o processo de aprendizagem e defende que os sentimentos, como a compaixão e a empatia são fundamentais para promover um senso de justiça e engajamento entre os sujeitos.

Para a autora é fundamental que o processo educativo não se concentre apenas na transmissão de conhecimentos, mas também no desenvolvimento das habilidades emocionais dos estudantes. Ela argumenta que as escolas devem promover a inteligência emocional e social, ajudando os alunos a compreender, expressar e gerenciar suas próprias emoções, e a reconhecer e responder adequadamente às emoções dos outros. Então, evidencia-se que:

[...] as emoções estão ligadas profundamente à vida ética e à vida moral dos sujeitos, pois influenciam no modo como julgamos e valoramos nossas atitudes e escolhas. Além disso, têm influência na capacidade de julgar e valorar as atitudes e opções dos outros. Dizendo de forma direta, as emoções estão na base tanto dos inúmeros preconceitos (racial, sexual, religioso, étnico, político, cultural, linguístico) presentes

nos indivíduos e compartilhados por grupos quanto nas virtudes que promovem a vida democrática e o reconhecimento das diferenças. (Nussbaum, 2012, p. 21 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 183 - 184).

A autora define emoções como avaliações de valor e sensibilidades que ajudam a perceber informações, que guiam atitudes e comportamentos dos indivíduos, levando-os a tomar boas decisões, agindo de modo correto, para então, ter bem-estar e viver bem. Em sua concepção sobre as emoções, como compaixão e empatia, Nussbaum reforça as possibilidades de florescimento humano, e que, portanto, precisam ser levadas em consideração no meio educacional.

Dessa forma, a partir das concepções de Nussbaum, é possível destacar que todo trabalho educativo desenvolvido em nossas instituições de ensino precisam considerar a importância do desenvolvimento das emoções que influenciam diretamente na maneira como se percebe, se avalia e se responde ao mundo ao redor. A autora desafia a visão tradicional que separa emoção da razão, defendendo uma teoria da educação das emoções, como forma de entender as complexidades humanas:

Uma educação desassistida nesse aspecto, moldada pelas circunstâncias, tem mais probabilidade de produzir a proliferação dos preconceitos, do autoengano sobre a própria vulnerabilidade e a desumanização decorrente. É nesse espaço que Nussbaum (2015) chama a atenção para a importância da educação para as emoções das crianças. É fundamental que elas aprendam a proteger o que é bom e a identificar o que é maléfico, que saibam distinguir uma atitude virtuosa de uma prática destrutiva e que tenham noção do que é desejável porque beneficia a todos e respeita as individualidades e do que é repugnante porque provoca o sofrimento e marginalização de que é diferente (Nussbaum, 2015 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 184).

A citação acima evidencia a importância da educação emocional no desenvolvimento das crianças, pois uma educação que negligencia esse aspecto tende a reforçar preconceitos, autoengano e desumanização. Nussbaum argumenta que é essencial para as crianças aprenderem a valorizar o que é bom e reconhecer o que é prejudicial, devendo ser capazes de diferenciar atitudes virtuosas de práticas destrutivas e entender o que é benéfico para todos respeitando as individualidades. Todos esses aspectos, mas não só. Que também tenham trabalhado em si as possibilidades de identificar e rejeitar o que causa sofrimento e marginalização, para que com essa abordagem educacional, através do trabalho atento da coordenação, possa promover um desenvolvimento mais humano e empático, tão necessário nos tempos em que se vive.

Além da teoria das emoções, Martha também destaca a imaginação narrativa como aspecto que colabora em uma educação mais humanizada, sendo o ensino da literatura e das artes fundamentais para estabelecer compreensões sobre as diversas formas de vivências, desenvolver o “olhar interior” dos alunos para que possam estar em contato com questões de gênero, raça, etnia e cooperação transcultural.

A filósofa ressalta que:

A cultura grega antiga atribuiu enorme importância ao drama trágico porque lhe preocupava a educação moral do adulto jovem. Assistir a uma peça teatral não era entendido como uma experiência estética isolada de uma experiência de interesse cívico e político. As tragédias familiarizavam os jovens cidadãos com as coisas más que podem suceder na vida humana, muito antes que a vida mesmo se encarregue de fazê-lo (Nussbaum, 2005, p. 127 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 173).

Apresentando situações e dramas ao educando, abre-se possibilidades de compreensão das adversidades e desafios da vida humana, preparando-os moral e emocionalmente para enfrentar essas situações. Nussbaum utiliza a perspectiva histórica para destacar a importância de uma educação que vai além do intelecto, englobando também a formação oral e emocional. Ressalta que não é possível formar cidadãos democráticos sem que haja a arte literária, pois ela possibilita “desenvolver capacidades de percepção e juízo que são medulares para a democracia” (Nussbaum, 2005, p.130 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 173 - 174).

A autora também aborda aspectos relacionados ao conceito de capacidades, como sendo um conjunto de oportunidades que possam garantir dignidade humana e justiça social, efetivando as possibilidades de bem-estar dos indivíduos.

De forma muito breve, o conceito de capacidades se traduz, como um conjunto de liberdades substanciais, de oportunidades conjugadas ao indivíduo, as quais se encontram interrelacionadas para a sua efetivação e permitem o exercício da escolha e da ação (Nussbaum, 2012 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 175).

Nussbaum destaca a essência do conceito de capacidades que se refere a um conjunto de liberdades e oportunidades ligadas ao indivíduo, sendo fundamentais para a realização pessoal e social, já que permitem o exercício da escolha e da ação. Como apresenta a autora, elas representam as condições necessárias para que seja possível viver vidas dignas e significativas, exercendo direitos e desenvolvendo o potencial individual em um contexto de justiça social. Fundamental, assim, criar um ambiente na escola onde essas oportunidades sejam aprendidas e acessíveis, reconhecendo a interdependência das diversas capacidades humanas.

Essas capacidades, ditas primordiais, implicam uma concepção de liberdade obtida através da educação do indivíduo, para que este possa raciocinar, ter consciência do coletivo em que se está inserido, e, principalmente, estabeleça uma compreensão de forma empática com o outro, implicando o reconhecimento de sua humanidade (Fávero *et al.*, 2021, p. 178).

E podem ser adquiridas através da educação, que desempenha papel imprescindível no desenvolvimento da consciência coletiva e da empatia. O reconhecimento dessa humanidade, em cada um, e a compreensão empática com o outro, são aspectos essenciais que a educação deve promover, abrangendo nesse sentido, o fortalecimento das relações humanas e de como os indivíduos podem atuar de forma responsável e ética na sociedade.

Sendo assim, de acordo com esta teoria de Martha Nussbaum é imprescindível reconhecer a importância de garantir que todos, independentemente do local, possam usufruir de uma vida digna. Isso inclui assegurar oportunidades de bem-estar e justiça social permitindo que cada indivíduo desenvolva plenamente suas capacidades e exerça seus direitos com equidade.

Tal processo se dá por meio de uma aprendizagem mobilizada por uma cultura que seja sensível, tanto no conteúdo curricular quanto no modelo pedagógico, estimulando a capacidade de amar e compreender. Portanto, a literatura e as artes figuram como elementos essenciais, tanto para a formação da imaginação narrativa, que dá origem à capacidade de percepção do outro, quanto para a educação das emoções e para a formação humana mais alargada (Fávero *et al.*, 2021, p. 182).

As presentes concepções da autora, entrelaçam-se com a abordagem sistêmica e com as concepções de Maturana e Varela, no sentido de que se promova um enfoque educativo que valorize e integre as emoções no processo de ensino e aprendizagem. Isso significa dizer que, haverá profissionais, tais como coordenadores pedagógicos (mas, obviamente, não só) que poderão argumentar e cultivar as habilidades emocionais de forma continuada e significativa, visando o desenvolvimento humanizado e global dos estudantes e de todos os profissionais envolvidos neste abrangente processo.

Martha Nussbaum (2015, p. 8) ressalta a importância de um espírito das humanidades:

Essas competências estão ligadas às humanidades e às artes: a capacidade de pensar criticamente; a capacidade de transcender os compromissos locais e abordar as questões mundiais como um “cidadão do mundo”; e por fim, a capacidade de imaginar com simpatia, a situação difícil em que o outro se encontra.

A educação das emoções, a imaginação narrativa e a teoria das capacidades desenvolvidas por Nussbaum, permitem significativas reflexões sobre as conexões entre o

processo educativo e as experiências emocionais dos sujeitos, enaltecendo o papel que a arte, a literatura e os sentimentos podem ter nas decisões e na vida do ser humano. Presencia-se constantemente situações de desvalorização da vida, discriminação e degradação do outro na sociedade e no contexto escolar e isso leva a observar a importância de trabalhar a escuta, a empatia, a compaixão com os profissionais da educação e estudantes.

A educação das emoções de Martha Nussbaum amplia o olhar e ver, em uma postura sistêmica, de modo a contribuir significativamente com o humano em cada ser, proporcionando possibilidades de construção de uma sociedade com princípios da justiça e de dignidade para todos.

3.4 Considerações parciais do capítulo

Várias reflexões sobre o pensamento sistêmico e sobre a educação das emoções possibilitam ao coordenador pedagógico a construção de um trabalho diferenciado, baseado na compreensão do indivíduo como um ser sistêmico, conectado e interconectado a um todo maior. Que cada indivíduo tem sua teia sistêmica a qual faz parte, sendo que muito é possível compreender quando se sai apenas do “indivíduo”, suas emoções, atitudes e comportamentos, e amplia o olhar para seu sistema familiar, por exemplo.

De fato, adotar novas perspectivas e teorias é desafiador para os profissionais da educação já que são formados em um sistema que tradicionalmente enfatizou a homogeneidade. No entanto, o cenário atual é diferente, ao se deparar com situações complexas no ambiente escolar. Essas situações exigem um nível de formação muito mais profundo e potente do que no passado. O mundo evoluiu e a abordagem educacional também deve evoluir para atender às necessidades variadas e multifacetadas presentes nos espaços educativos da atualidade.

Dentro desse contexto, é imprescindível estar em constante processo de reflexão, analisando situações e intenções acerca de concepções atuais e significativas para a educação, para que, enquanto profissionais atuantes, seja possível contribuir ativamente no debate em busca de melhoria da prática pedagógica cotidiana, e propor formações significativas, já que sem os conhecimentos fundamentais para a interpretação do mundo, não existe real conhecimento.

Em uma abordagem sistêmica, levando-se em consideração as emoções e os vários aspectos de uma mesma situação, ou seja, das partes para o todo, é possível verificar quais as possibilidades de resolução de situações consideradas com alto grau de complexidade.

Portanto, é o profissional que poderá desenvolver compreensão sobre os conceitos referentes ao pensamento sistêmico e as emoções, e, analisando o contexto em que está inserido, poderá contribuir para qualificar cada vez mais seu trabalho na escola.

Evidente a necessidade que construa novos movimentos, novos estudos sobre seu trabalho e função na escola, sendo o pensamento sistêmico uma oportunidade de ampliar e inovar, de modo a superar o trabalho pedagógico fragmentado. Esta perspectiva permite abrir espaço para um novo modo de viver e se relacionar, na escola e na vida.

Partindo desse princípio, é imprescindível que se tenha clareza de sua função e da importância de seu trabalho, vislumbrando uma atuação sistêmica, que considere o sujeito em sua integralidade, e que oportunize a todos o entendimento de que se vive em teia, e que tudo que se pensa e se faz tem reverberações à sua volta. Esta abordagem permite propor uma educação mais humanizadora, integradora, em uma prática dialógica, focando nas emoções e nas relações entre pares: professor e aluno, escola e comunidade e demais relações.

As análises realizadas, pautadas de forma aprofundada em Maturana e Varela, Nussbaum e outros autores, possibilitam repensar a atuação do coordenador pedagógico nas escolas com seu poder mobilizador, com foco em formação de grupo, evidenciando que mudanças são possíveis sim, para potencializar ações de forma a promover ampliação de conceitos sobre a educação e os sujeitos que a integram.

De acordo com Maturana e Varela (2021, p.269):

Qualquer coisa que destrua ou limite a aceitação do outro, desde a competição até a posse da verdade, passando pela certeza ideológica, destrói ou limita o acontecimento do fenômeno social. Portanto destrói também o ser humano, porque elimina o processo biológico que o gera. Não nos enganemos. Não estamos moralizando ou fazendo aqui uma prédica do amor. Só estamos destacando o fato de que biologicamente, sem amor, sem aceitação do outro, não há fenômeno social. Se ainda se convive assim, vive-se hipocritamente, na indiferença, ou na negação ativa.

Este caminho de aprimoramento das relações e interações escolares, pode promover o desenvolvimento mútuo e a integração entre indivíduos e seu sistema, abrindo as portas para um futuro melhor, onde as gerações futuras poderão ter uma visão global e saudável da educação, da escola, do conhecimento e da vida.

Isso promove a habilidade de questionar suposições, identificar padrões e considerar múltiplas perspectivas, favorecendo um clima de trabalho baseado em ações sistêmicas e

integradas, o que poderá contribuir para uma educação em um alto grau, e que ocorrem interconexões entre as dimensões biológicas, cognitivas e sociais da vida dos indivíduos.

Pellanda (2009, p. 53) destaca: “Para Maturana, a formação humana está sempre ligada às relações, ainda que cada um, na sua dimensão de autonomia, precise ser autor do próprio processo. O ambiente educacional, portanto, precisa ser um ambiente que facilite as relações”. A autora enaltece a visão de Maturana sobre a importância da formação humana, com ênfase nas relações interpessoais e no desenvolvimento individual dos sujeitos, na qual cada indivíduo possa ter autonomia, sendo que esta não é exercida isoladamente, mas sim em interação com os outros.

No contexto educacional esta perspectiva implica que o ambiente deve ser propício para a construção e manutenção de relações saudáveis e significativas, essenciais para o desenvolvimento humano, permitindo e contribuindo para que ocorra conexão, troca de experiências e que uns aprendam com os outros, em uma relação de parceria e dialogicidade:

Por fim, ressalta-se ainda que a autora defende a necessidade do cultivo do olhar interior nos alunos, isso é, olhar para si para melhor se descobrir e compreender a sua personalidade, para que se desperte esse olhar com os demais. Por isso, para ela, é importante uma formação inclusiva bem estruturada, por meio das artes e das humanidades, levando em consideração as ideias dos alunos, seu grau de desenvolvimento, como forma de colocá-los com assuntos ligados a gênero, raça, origem étnica e experiências culturais (Nussbaum, 2015, *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 182).

O objetivo, então, é sinalizar para uma educação que de fato leve em consideração as singularidades dos sujeitos e o papel das emoções neste processo, a começar pelo coordenador pedagógico, profissional que precisa participar de processos formativos consistentes, por ser responsável em promover esses momentos no contexto em que atua.

Sua atuação qualificada contribui para o entendimento de que, sistemicamente falando, somos um, conectados a um todo maior e sim, é nas relações e interações com os outros e através de uma educação das emoções e das capacidades³, bem como por meio de um repertório significativo do imaginário narrativo, que se pode evoluir, progredir e avançar. Que todo este processo ocorra através de interações qualificadas e humanizadas, que promovam um ambiente de crescimento mútuo e de desenvolvimento integral.

³ A teoria das capacidades desenvolvida por Martha Nussbaum enfatiza a justiça social e o bem-estar dos sujeitos, em uma abordagem que orienta a formulação de políticas que promovam a equidade e o desenvolvimento humano. Tem um escopo amplo e inclusivo, observando as condições gerais da vida humana, na qual todos tenham oportunidades fundamentais para levar uma vida digna e plena.

4 DELIMITANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: O COORDENADOR PEDAGÓGICO E O GRUPO DE FOCO

Esta pesquisa tem como foco a investigação sobre como estão as perspectivas e práticas do coordenador pedagógico em relação ao desempenho de suas funções, bem como suas percepções sobre a necessidade de participar de processos formativos potentes, com continuidade, sendo que não se limita apenas à investigação e à constatação, ela almeja ir além, propondo, por meio da constituição de um grupo de foco, a análise de abordagens de formação relevante e significativa para esses profissionais.

Essa percepção vem ao encontro do desejo de oportunizar encontros formativos com base em premissas do pensamento sistêmico e nas teorias desenvolvidas por Maturana e Varela, e na educação das emoções de Martha Nussbaum, sendo que, em relação à pesquisa bibliográfica Lakatos e Marconi (2021, p. 33) discorrem que:

[...] é um tipo específico de produção científica: é feita com base em textos, como livros, artigos científicos, ensaios críticos, dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos. Hoje, predomina entendimento de que artigos científicos constituem o foco primeiro dos pesquisadores, porque é neles que se pode encontrar conhecimento científico atualizado, de ponta.

A pesquisa bibliográfica abrange muito mais do que apenas trazer informações e citações para a pesquisa. É um processo intelectual complexo e abrangente que envolve investigação crítica das fontes de literatura disponíveis. Permite a construção de uma compreensão mais ampla da temática por meio da análise e síntese das ideias, teorias e perspectivas apresentadas por diversos autores, contribuindo para o enriquecimento do embasamento teórico e a identificação de lacunas no conhecimento existente.

De acordo com Fávero *et al.* (2023, p. 112), “a pesquisa bibliográfica, [...], realiza um exercício de investigação, promove um diálogo com uma comunidade argumentativa, defronta-se com um problema de pesquisa e, por isso, constitui-se numa abordagem metodológica potente e produtiva”. Os autores ressaltam a necessidade de, através da pesquisa bibliográfica, produzir novos conhecimentos, com clareza teórica, sendo capaz de diagnosticar problemas e apontar soluções.

Neste capítulo, delinea-se a estrutura metodológica destinada a buscar caminhos em relação à problemática da pesquisa, detalhando aspectos da abordagem, amostra, coleta e análise dos dados. Essa pesquisa é caracterizada como qualitativa, com objetivos de viés exploratório e por uma abordagem metodológica de pesquisa participante.

A pesquisa participante envolve a participação ativa de um grupo estudado no processo de pesquisa e visa não apenas investigar um determinado fenômeno, mas também promover mudanças positivas, fortalecendo os participantes. É uma abordagem colaborativa que busca gerar conhecimento significativo por meio da participação ativa dos membros do grupo no processo de pesquisa.

Gabarrón e Landa (1994, p. 111) destacam que: “a pesquisa participante vai tomando corpo e se define, desde o seu início, em termos gerais, como uma proposta metodológica inserida em uma estratégia de ação definida, que envolve seus beneficiários na produção de conhecimentos”.

Dessa forma, a pesquisa participante requer a participação ativa do pesquisador, propondo interação com o grupo que está sendo pesquisado. O foco então é investigar a problemática da pesquisa, compreendê-la, contextualizá-la, e, a partir disso, desenvolver reflexões coletivas sobre temáticas de estudo a serem propostas aos coordenadores pedagógicos. A metodologia da pesquisa qualitativa de abordagem traz Yin (2016) que ressalta a importância de analisar o contexto e as perspectivas dos profissionais que participarão da pesquisa.

A partir de referenciais teóricos e estudos relacionados ao tema central fica evidente que a pesquisa exige revisão bibliográfica e a organização sistemática de informações ao longo de diferentes etapas. Estas têm papel crucial na definição das bases das escolhas metodológicas que orientarão o desenvolvimento da pesquisa, conforme demonstra a figura (1) abaixo:

Figura 1 - Metodologia da pesquisa



Fonte: A autora, 2024

Desta forma, a pesquisa foi realizada com coordenadores pedagógicos de três escolas da rede estadual de ensino: sendo a Escola A, com demanda de alunos do ensino fundamental e médio; Escola B, apenas com alunos do ensino fundamental - anos iniciais e finais; e a escola C, que atende ensino fundamental - anos finais - e ensino médio, tendo como abrangência toda a educação básica, dos anos iniciais do ensino fundamental ao ensino médio.

Optou-se por essas instituições pois são escolas com grande número de alunos e consequentemente de docentes, onde ocorre atuação de dois profissionais coordenadores pedagógicos em cada unidade escolar, o que foi compreendido pela pesquisadora como possibilidade interessante de pesquisa sobre como atuam nesses contextos. Abaixo, o quadro (3) explicativo referente ao recorte de critério de escolha:

Quadro 3 - Critério escolha das Unidades Escolares Fonte

ESCOLA	COORDENADORAS
EF(anos finais) e ensino médio	02
Ensino fundamental	02
Ensino fundamental e médio	02
TOTAL	06

Fonte: a autora, 2024

Na presente pesquisa qualitativa, utilizou-se o questionário (apêndice 2) como método de coleta de dados, com categorias e subcategorias de análise e a base teórica considerada. A partir dessa produção de dados, constituiu-se o grupo de foco, com objetivo de apresentar e analisar concepções teóricas com temáticas significativas, para pensar coletivamente uma formação continuada aos coordenadores pedagógicos das escolas pertencentes à Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia, SC.

4.1 Instrumento de produção de dados

Segundo Lakatos e Marconi (2021, p. 180), “[...] a coleta de dados é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de efetuar a coleta dos dados propostos”. Evidente a necessidade de um trabalho cuidadoso e esforço por parte do pesquisador, registrando com muita organização prévia e planejamento específico. Ainda ressaltam as autoras que, “O rigoroso controle na aplicação dos instrumentos de pesquisa é fator fundamental para evitar erros e defeitos resultantes de entrevistadores inexperientes ou de informantes tendenciosos” (Lakatos e Marconi, 2021, p.180).

Para a realização de coleta de dados utilizou-se o questionário. Quanto ao questionário, Lakatos e Marconi (2021, p. 218), destacam que “[...] é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Enfatizam também que:

A elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade. Em sua organização, devem ser levados em conta os tipos, a ordem, os grupos de perguntas, a formulação delas e também tudo o que se sabe sobre percepção, estereótipos, mecanismos de defesa, liderança, etc (Lakatos e Marconi, 2021, p. 220).

O questionário (apêndice 2) quanto ao seu conteúdo, apresentou perguntas que foram elaboradas com base nos capítulos dois e três da pesquisa, sendo o capítulo dois, aspectos referentes à função do coordenador pedagógico; o capítulo três refere-se à formação (cursos) e temáticas para formação continuada para o coordenador pedagógico.

Foram elaboradas perguntas sobre tais aspectos de modo que os participantes pudessem contribuir significativamente através das informações necessárias para se chegar à construção de uma proposta de formação a estes profissionais. Quanto ao vocabulário as autoras Lakatos e Marconi (2021, p. 229) ressaltam que,

[...] as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, objetiva, precisa, em linguagem acessível ou usual do informante, para serem entendidas com facilidade. Perguntas ambíguas, que impliquem ou insinuem respostas, ou que induzam a inferências ou generalizações, não devem ser propostas.

A produção dos dados coletados através do questionário foi analisada a partir das seguintes categorias e subcategorias, conforme quadro (4) abaixo:

Quadro 4 - Categorias de análise de dados - questionário

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	EMBASAMENTO TEÓRICO
C1-Compreensão do coordenador pedagógico sobre sua função na escola.	C1.1 - Percepções do profissional sobre as principais funções do CP (teoria). C1.2 - Análise sobre o fator realização de sua função em seu espaço escolar (práxis).	Vasconcellos(2019); Saviani (2015, 2019); Libâneo (2018).
C2-Percepção sobre como realiza seu trabalho na escola e qual/quais seu(s) principal(is) desafio(s).	C2.1 - Identificação dos entraves ao trabalho do CP. C2.2 - Principais desafios da profissão do CP.	Vasconcellos (2019); Placco & Almeida (2009, 2015, 2018).
C3-Avaliação sobre como ocorre a formação continuada para o profissional coordenador pedagógico.	C3.1 - Compreensão sobre formação e sua importância. C3.2 - Identificação das possibilidades de formação (cursos) específicos para o CP. C3.3 - Sugestão de proposta de formação, considerada viável e necessária para os CPs.	Placco & Almeida (2009, 2015, 2018); Sartori (2022).
C4-Percepções sobre as condições do coordenador pedagógico organizar e liderar processos formativos em sua escola.	C4.1 - Percepções sobre suas condições de liderar e conduzir ações e atividades referentes à sua função de CP. C4.2 - Indicações de possíveis encaminhamentos para melhor conduzir situações referentes à sua função.	Maturana e Varela (2021). Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação (2021). Nussbaum (2015).

Fonte: A autora, 2024

Importante destacar que as categorias C1, C2 e C3 têm como base estudos do primeiro capítulo da dissertação, com os seguintes autores de destaque: Vasconcellos (2019); Saviani (2015, 2019); Libâneo (2018); Placco & Almeida (2009, 2015, 2018), Sartori (2022). Já a categoria C4 tem como base estudos do segundo capítulo da dissertação, com os seguintes autores de destaque: Maturana e Varela (2021); Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação (2021); e Nussbaum (2015).

A partir da abordagem de coleta de dados, foi proposto aos integrantes da pesquisa a constituição do **grupo de foco**, com análise de abordagens teóricas para desenvolver processos formativos aos coordenadores pedagógicos. Segundo Yin (2016, p. 148),

[...] a literatura de pesquisa considera os “grupos de foco” como o principal tipo de grupos de tamanho moderado, [...] Os grupos são “focados” porque você reuniu indivíduos que anteriormente tiveram alguma experiência comum, ou presumivelmente compartilham algumas opiniões comuns.

São frequentemente considerados e utilizados em grupos de tamanho moderado, compostos por indivíduos que compartilham experiências comuns e é uma forma interessante de discutir e abordar concepções sobre determinados temas, permitindo uma compreensão mais profunda das experiências e opiniões dos participantes. São também conhecidos como grupo focal e permitem exploração de perspectivas diversas, promovendo discussões significativas tornando-se uma ferramenta eficaz para compreender melhor as experiências e opiniões dos participantes:

O grupo focal consiste em um procedimento de pesquisa efetuado através de seleção de participantes para atividades em grupo, em que eles interagem sobre assuntos, perguntas ou atividades apresentadas pelo facilitador. A interação deve ser livre e é nessa atividade que os objetivos e descobertas da pesquisa estarão focados (Fávero *et al.*, 2023, p. 282).

Assim, nesses encontros, enquanto pesquisadora e facilitadora, foram estabelecidos os objetivos de forma clara aos participantes, de modo a promover momentos de interação e debate significativos sobre as temáticas apresentadas, dessa forma:

O grupo focal, enquanto conceituação e definição metodológica, além de formas de conduzir o processo pode ser considerado uma forma promissora de pesquisa. Todavia, ao pesquisador interessado em utilizá-la, é orientado que a formação do grupo, os objetivos, a condução dos encontros e as análises sejam realizadas com base nas premissas e bases teóricas da pesquisa. O moderador deve ter postura e vigilância na sua atuação, além de cuidado quanto às análises dos achados, podendo extrair informações preciosas dessa metodologia. (Fávero *et al.*, 2023, p. 294).

Destaca-se então, a importância do grupo focal, como uma abordagem promissora de pesquisa, sobretudo, quando o objetivo é explorar e compreender as percepções, opiniões e experiências dos participantes sobre o tema em questão. É preciso ter atenção em relação à definição clara dos objetivos, com condução cuidadosa do grupo nos encontros, de modo a facilitar as discussões, garantindo que todos os participantes tenham a oportunidade de expressar suas opiniões e que o foco nos objetivos da pesquisa seja mantido. E, não perder de vista que este trabalho requer sensibilidade para lidar com as diversas perspectivas e dinâmicas de grupo, promovendo um ambiente de diálogo aberto e respeitoso.

Foram realizados três encontros com os profissionais, e houve estudo e reflexão sobre a sua função, com base em obras de autores já nominados, que trouxeram subsídios teóricos fundamentais para discutir e debater os temas propostos. Em relação às formas diferenciadas de atuação na escola, o objetivo foi propor, através de uma abordagem sistêmica, os conceitos teóricos da biologia do conhecer e da educação das emoções, como aspectos fundamentais do trabalho dos coordenadores pedagógicos e nos processos formativos desenvolvidos em seu contexto escolar.

A partir da análise e estudo das obras sugeridas, com os coordenadores pedagógicos integrantes da pesquisa, verificou-se a percepção desses profissionais sobre a abordagem do pensamento sistêmico, sobre a teoria das emoções de Martha Nussbaum, e também sobre experiência formativa realizada pelo Professor Jerônimo Sartori, da UFFS - Campus de Erechim. Analisou-se então, em um processo de diálogo e discussão, em que medida tais bases teóricas podem contribuir para o desenvolvimento do trabalho na escola. Foi um processo de escuta e reflexão sobre temáticas diferenciadas para formação específica a ser desenvolvido com todos os coordenadores pedagógicos das escolas da CRE-Concórdia.

Para desenvolver o trabalho com o grupo de foco, foram apresentadas e disponibilizadas obras e textos específicos sobre as temáticas em questão, consideradas pertinentes para embasar reflexões e estudos significativos, conforme apresentados no quadro (5) a seguir:

Quadro 5 - Proposta de trabalho com o grupo de foco

	DINÂMICA DOS ENCONTROS	PERGUNTA NORTEADORA
1º encontro	<ul style="list-style-type: none"> ● Concepções da função do coordenador pedagógico: Data: 18/03/2024 Duração: 03 horas <p>Temática: Concepções da função do coordenador pedagógico: sobre o papel da supervisão/coordenação pedagógica. (Capítulo 4). Aporte teórico em: Vasconcelos, Celso dos Santos. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 2019.</p> <p>Proposta de trabalho: Atividade reflexiva sobre a importância de comunicar bem; Análise da Legislação específica; Estudo do texto: pontos centrais realizando análise da teoria e da prática cotidiana; Relatos individuais a partir das questões relacionadas a função, atuação, desafios e possibilidades do profissional CP; Avaliação e encerramento do encontro.</p>	<p>*Qual a função do coordenador pedagógico na escola? *Como atuam e quais suas principais atribuições? *Quais seus principais desafios e/ou limitações? *Quais necessidades, caminhos e possibilidades?</p>
2º encontro	<ul style="list-style-type: none"> ● A práxis do profissional coordenador pedagógico - e as possibilidades de atuação a partir de bases teóricas diferenciadas. <p>Data: 22/04/2024 Duração: 03 horas</p> <p>Temática: A práxis do profissional coordenador pedagógico - e as possibilidades de atuação a partir de bases teóricas diferenciadas. Aporte teórico em: Capítulo X - A árvore do conhecimento.</p> <p>Maturana, Humberto R. e Varela, Francisco J. “A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana”, 2021.</p> <p>Proposta de trabalho: Reflexão inicial - dinâmica; slides de apresentação para discutir as questões centrais do texto a partir do conceito de pensamento sistêmico, premissas e aplicabilidade/relações com a educação e o processo ensino e aprendizagem.</p> <p>Ainda no segundo encontro -</p> <p>Abordar aspectos principais em relação ao texto:</p> <p>O papel das emoções no processo educativo (Cap. 10).</p> <p>Aporte teórico em:</p> <p>Fávero; Tonieto; Consalter.; Centenaro (org.). “Leituras sobre Martha Nussbaum e a educação”, 2021, p. 173-188.</p> <p>Reflexões sobre situações vivenciadas no cotidiano escolar que envolvam o papel das emoções no processo</p>	<p>*Quais as possibilidades de atuação considerando premissas do pensamento sistêmico e as concepções teóricas de Maturana e Varela?</p> <p>*Como a teoria das emoções de Martha Nussbaum poderá contribuir para o desenvolvimento do trabalho do coordenador pedagógico?</p>

	ensino e aprendizagem (Roteiro de questões para análise e registros).	
3º encontro	<ul style="list-style-type: none"> ● A formação continuada e o profissional coordenador pedagógico. <p>Data: 29/04/2024 Duração: 03 horas Temática: A formação continuada e o profissional coordenador pedagógico. Aporte teórico em:</p> <p>“Dialogando com o processo de formação continuada do coordenador pedagógico” - Pág. 53. Sartori, Jerônimo (ORG.).</p> <p>Sartori, Jerônimo (ORG.) “Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica”, 2022.</p> <p>Proposta de trabalho: reflexão inicial; análise e discussão através de apresentação dos principais aspectos abordados no texto. E,</p> <p>...finalizando o terceiro encontro com escuta das profissionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● realizar avaliação do material apresentado, com vistas a viabilizar formação continuada para todos os profissionais coordenadores pedagógicos pertencentes a Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia. 	<p>*Qual a importância da formação para o profissional da educação e especificamente para o coordenador pedagógico?</p> <p>*Quais suas percepções sobre as condições do coordenador pedagógico para organizar e liderar processos formativos em sua escola?</p> <p>*Quais sugestões para uma formação específica para o coordenador pedagógico com sentido e significado?</p> <p>*Processos formativos e a prática do coordenador pedagógico.</p>

Fonte: a autora, 2024

Todos os encontros foram realizados nas dependências da Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia, estando a pesquisadora no papel de mediadora/facilitadora deste movimento de escuta dos profissionais coordenadores pedagógicos. O foco foi a compreensão sobre a função do coordenador pedagógico e a importância de seu trabalho articulado, com vistas aos processos formativos de seu grupo de trabalho. A partir do que a pesquisadora/mediadora apresentou, os participantes realizaram continuamente inferências e sugestões sobre os temas propostos, destacando a sua viabilidade em uma formação potente e significativa.

Em relação aos registros da pesquisa, observou-se o que destaca Yin (2016, p.163) quando relata que:

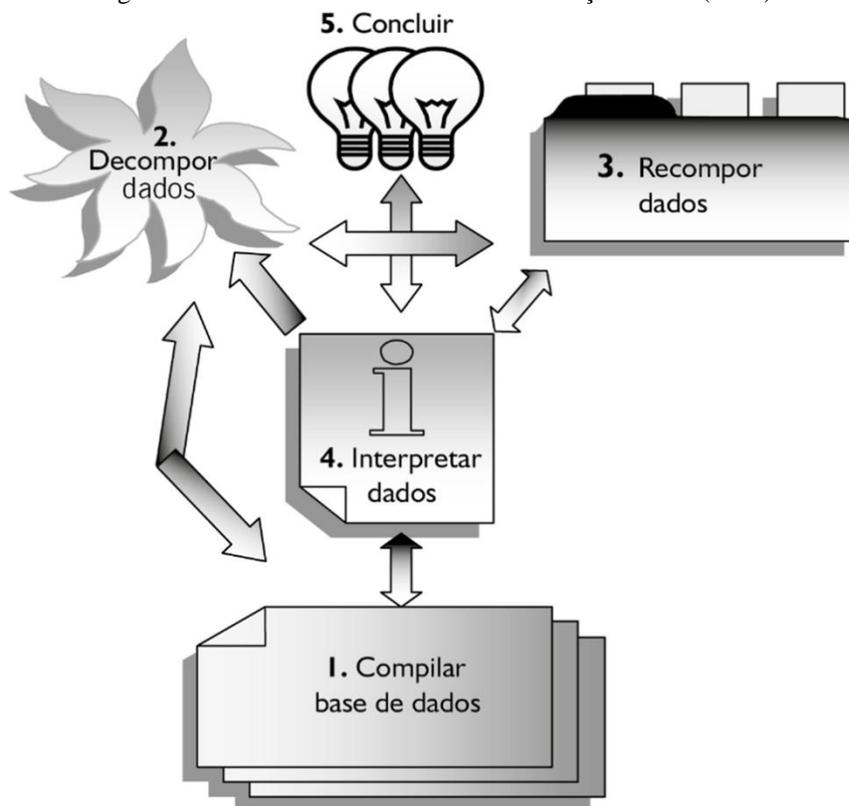
É impossível registrar “tudo”, mas algumas pessoas, no entanto, fazem anotações em demasia, bem além das necessidades de seu estudo. O ônus desse esforço muitas vezes é transferido para os participantes, que ou são solicitados a falar mais devagar ou a fazer uma pausa para que o pesquisador possa atualizar suas notas. O conselho aqui é aprender a registrar o que for preciso sem interferir no ritmo ou passo de um participante.

O autor também enfatiza que o outro extremo, registrar muito pouco apresenta problemas ainda maiores: “registrando muito pouco você corre o risco de ser impreciso ou não ter informações suficientes para analisar” (Yin, 2016, p. 163), e evidencia que o “importante é tomar notas suficientes para atender às posteriores necessidades analíticas e composicionais, mas não notas em excesso ao ponto de grande parte de seu material ficar sem uso” (Yin, 2016, p. 163).

Em relação a análise dos dados, seguiremos com o autor Robert K. Yin, através de sua obra: “Pesquisa qualitativa do início ao fim” (2016). Este define a análise dos dados qualitativos da seguinte forma:

Geralmente ocorre em cinco fases, e o presente capítulo aborda as três primeiras. A primeira fase analítica, compilar dados para formar uma base de dados formal, exige uma organização cuidadosa e metódica dos dados originais. A segunda fase, decompor os dados, pode envolver um procedimento de codificação formal, embora não necessariamente. A terceira fase, recompor, é menos mecânica e se beneficia da capacidade do pesquisador de identificar padrões emergentes (Yin, 2016, p. 182).

Figura 2 - Cinco fases de análise e suas interações - Yin (2016)



Fonte: Yin (2016, p. 184).

São 5 as fases de análise dos dados coletados, sendo que na fase um ocorre a compilação dos dados e classificação das notas de campo reunidas no trabalho de campo e de outra coleta de dados, na fase dois decompor os dados compilados em fragmentos ou elementos menores. Na fase três, que seria recompor, ocorre a utilização de temas substantivos para reorganizar os fragmentos ou elementos em grupamentos e sequências diferentes das que poderiam estar presentes nas notas originais. Na fase quatro é interpretar, e envolve o uso de material decomposto para criar uma narrativa. E por fim na fase cinco, concluir, na qual o autor destaca a necessidade da extração de conclusões de todo o seu estudo.

Interessante a abordagem do autor em relação à conclusão dos trabalhos que podem levar o pesquisador a concluir com um pedido por novos estudos (Yin, 2016). A intenção é sim concluir com um pedido por novos estudos, ampliando os conhecimentos sobre o pensamento sistêmico, a concepção teórica de Maturana e Varela e a teoria das emoções de Martha Nussbaum, de modo a aprofundar e ampliar conceitos e conhecimentos dessas temáticas, ampliando para toda equipe de gestão das unidades escolares: diretores, assessores de direção, além dos assistentes técnico-pedagógicos e especialistas em assuntos educacionais.

4.2 As percepções do profissional coordenador pedagógico

A partir do trabalho de pesquisa estruturado até aqui, em que abordou-se a importância do profissional ter clareza sobre sua função na escola, e, ao apresentar teorias que possam estar contribuindo para qualificar ainda mais o seu trabalho, através de formação específica, apresenta-se, nesta última seção do capítulo, os resultados da aplicação da pesquisa.

Primeiramente, destaca-se que, antes de iniciar a pesquisa de campo, com aplicação do questionário e a constituição do grupo de foco, houve a apresentação do projeto de pesquisa para a Supervisora da Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia, a apresentação do Termo de Compromisso (Anexo B), em que há a observação dos princípios éticos para toda e qualquer pesquisa, e também a assinatura do Termo de Anuência da Instituição (Anexo C). Nesta oportunidade, solicitou-se a utilização de uma das salas da Coordenadoria para realização dos três encontros do grupo de foco.

Após autorização, houve o contato, pessoalmente, com as três gestoras das escolas participantes, e com as seis coordenadoras pedagógicas, apresentando o projeto de pesquisa e

destacando as contribuições para reflexões sobre a sua função e a importância dos processos formativos para o coordenador pedagógico. Os seis coordenadores pedagógicos aceitaram o convite, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Anexo A) e as gestoras assinaram o Termo de Autorização da Escola (Anexo D).

A partir das conversas iniciais, organizou-se um grupo de WhatsApp com os coordenadores pedagógicos, agradecendo o aceite em participar da pesquisa e foi enviado o Questionário, a ser entregue respondido no primeiro encontro do Grupo de Foco. Foram marcados os encontros de estudos para os dias 18 de março, e dias 22 e 29 de abril de 2024, sempre nas segundas-feiras, no período vespertino, das 14 às 17 horas.

Iniciado, então, o importante processo de escuta do coordenador pedagógico. Momento de muito significado para mim, enquanto pesquisadora e como profissional da área da coordenação, pois representa o sentimento de valorização destes profissionais que necessitam de maior suporte no desempenho de sua função educativa.

4.2.1 Análise dos dados produzidos - o questionário e suas categorias de análise

Em relação ao questionário, dos seis coordenadores participantes, apenas cinco o entregaram, sendo que um deles está afastado de suas funções por razões pessoais e particulares. Os participantes são: 04 Especialistas em Assuntos Educacionais, 02 Orientadores Educacionais, 02 Supervisores Educacionais; e um Assistente Técnico-Pedagógico - ATP.

Para análise dos dados a partir das categorias, a seguinte terminologia será utilizada: para os dois Orientadores Educacionais, será abreviado como OE1 e OE2; para os Supervisores Escolares: SE1 e SE2; e, para o Assistente Técnico-Pedagógico: ATP1, para que assim seja possível destacar o que cada respondente relata e garantir o anonimato, observando as orientações sobre as normas éticas ao desenvolver pesquisa de campo.

Analisando os questionários, em relação à sua primeira questão, sobre a formação profissional, dois coordenadores pedagógicos possuem Mestrado em Educação e três Especialização em suas áreas de atuação. O tempo de atuação na Educação varia de 10 a 43 anos; o tempo de atuação nessa função, de 02 a 27 anos, e, o tempo de atuação na escola em que trabalha, é de 02 a 23 anos.

A partir desses dados, é possível observar que é um grupo bem diversificado em suas experiências e atuações, o que leva a uma riqueza de conhecimentos, a ser observado nas interações realizadas no percurso da pesquisa.

Partindo da **categoria de análise um: C1** - Compreensão do coordenador pedagógico sobre sua função na escola, e, em suas subcategorias C1.1 - Percepções do profissional sobre as principais funções do coordenador pedagógico (teoria); e C1.2 - Análise sobre o fator realização de sua função em seu espaço escolar (práxis), obteve-se respostas bem significativas, em que ressaltam as várias funções e atribuições inerentes ao cargo, relatando:

Que realiza sua função de coordenação e orientação das atividades pedagógicas: planejamento e organização das ações educativas, alinhando práticas pedagógicas, visando um trabalho interdisciplinar. Mediação do desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola: contribuição na sua elaboração e execução, alinhado com o Currículo do Território Catarinense e BNCC. Formação continuada dos docentes: identificação de necessidades de formação, planejamento e execução de programas de capacitação para os professores (que não é tarefa fácil). Acompanhamento do desempenho dos alunos: análise de resultados, identificação de dificuldades e proposições de estratégias para melhoria do aprendizado. Ouvindo as queixas, procurar sanar dificuldades de relacionamento entre os alunos (problemas de bullying, agressividade, entre outros tantos problemas). Mediação entre equipe docente, discente e gestão escolar: atuação como facilitador nas relações entre os diversos atores educacionais, promovendo um ambiente propício ao desenvolvimento educacional (SE1).

A ATP1 também destaca como sendo função do coordenador pedagógico:

Atuar na formação continuada dos professores: na organização, preparação e reflexão sobre conteúdos e práticas pedagógicas; ser a ponte entre escola e família e vice-versa, estar sempre acompanhando e intermediando as conversas entre pais e professores, alunos e professores, fazendo com que sejam sabedores das informações, reclamações e críticas. Acompanhamento e atendimento ao aluno no que diz respeito a seu aproveitamento na aprendizagem. A mediação de conflitos entre os alunos e também com alunos e professores. Orientação e acompanhamento de planejamentos pedagógicos dos professores e projetos da escola, bem como oferecer suporte na seleção de metodologias.

A SE2 destaca como função a de mediar a relação escola e família em busca de maior integração e um bom desenvolvimento do aluno, que é o maior objetivo. O coordenador também contribui para o desenvolvimento da ação pedagógica; e a OE1 ressalta que a função do coordenador como articulador nas relações entre escola e família é fundamental, oportunizando momentos de convívio na unidade escolar. Assim como de direcionar as ações pedagógicas a fim de que todos os professores se envolvam na busca de propósitos nas ações, focando em objetivos bem definidos.

Por sua vez, a OE2 enfatiza como função do coordenador pedagógico orientar, participar da construção coletiva do planejamento, promover e coordenar ações que atendam as demandas relativas ao processo de ensino-aprendizagem, bem como favorecer a re/construção do espaço escolar como um espaço de cultura da paz, favorecendo a vivência

dos valores universais. Também articular as situações que envolvam família, escola, aluno, comunidade e o trabalho (promover ações).

A partir do que relatam as coordenadoras pedagógicas, em relação à **categoria de análise C1.1**, é possível observar, então, que há compreensão sobre a função na coordenação pedagógica de sua unidade escolar, sendo viável como complemento, observar as questões referentes à análise dos contextos, ao conhecimento da realidade em que atua, e sobre seu papel como profissional que lidera situações que envolvem formação do professor, planejamento e a avaliação em todo o processo educativo. Ressaltando que a sua função está muito além de apenas aproximar família e escola, esta é uma das suas importantes atribuições, mas não só. Como bem destacam as respondentes, também atuam na formação de professores, no desenvolvimento e implementação de projetos pedagógicos, na mediação de conflitos, na avaliação e acompanhamento do desempenho escolar, além de promover um ambiente colaborativo e propício ao aprendizado.

Como complemento às respostas, importante o que ressalta Almeida e Placco (2018, p. 26), sobre a importância de que cada profissional assuma o:

[...] eu sou eu-profissional, pensando a atuação sem se deixar levar pelo turbilhão de acontecimentos que ocorrem no cotidiano escolar e, pela reflexão, tomar consciência das circunstâncias do contexto, percebendo-se como um ser de possibilidades e não uma folha ao vento.

Assim, é possível destacar a importância de que o coordenador pedagógico possa se reconhecer como agente ativo em suas práticas, mantendo uma consciência reflexiva sobre sua atuação no contexto escolar. Ao assumir uma postura de “eu-profissional”, concentram-se em suas próprias práticas e contribuições, desenvolvendo dessa forma uma compreensão mais profunda dos desafios que se apresentam no contexto educacional.

Em relação à **subcategoria de análise C1.2**, referente ao fator realização de sua função em seu espaço escolar (práxis), todos os participantes relatam enfaticamente que, no seu cotidiano escolar, possuem muitas dificuldades de aprofundar orientações com professores e alunos, pois a demanda é muito grande, e os problemas disciplinares interferem muito no processo. Outro fator é a falta de professores, sendo que em muitos momentos, deixam sua atividade para atender esta demanda urgente. A OE2 traz como possibilidade, a organização de aulas nos laboratórios da sua escola, sendo que auxilia a professora do Laboratório de Informática, por exemplo, a organizar aulas a partir do conteúdo deixado pelo professor. Dessa forma, consegue dar continuidade às suas tarefas na coordenação.

Comentaram também que possuem projetos específicos para trabalhar com os estudantes na falta de professores, porém, quando ocorrem muitas faltas nas mesmas turmas, dificulta a execução das atividades programadas.

De fato, como indica Garrido (2009, p.10): “Essa tarefa formadora, articuladora e transformadora é difícil, primeiro porque não há fórmulas prontas a serem reproduzidas. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade. [...] Mudar práticas significa reconhecer limites e deficiências no próprio trabalho”, em um esforço contínuo para criar soluções adequadas às particularidades de cada realidade escolar. O que implica dizer que os profissionais da coordenação pedagógica, devem estar abertos à experimentação e reflexão constantes de suas práticas pedagógicas, buscando atuar em parceria com os demais profissionais da escola.

Na **categoria de análise dois C2**, sobre a percepção de como realiza seu trabalho na escola e qual/quais seu (s) principal (is) desafio (s), as respostas se aproximam, sendo que as dificuldades são comuns a todos os participantes da pesquisa, conforme relatam:

São muitos os desafios e entraves que se enfrenta diariamente: gestão do tempo para conciliar múltiplas demandas, principalmente pela alta demanda no atendimento a alunos. Diversidade de perfis dos alunos, pois a escola recebeu um alto índice de alunos imigrantes, venezuelanos e nordestinos, levando à necessidade de buscar e implementar novas metodologias de ensino diante da diversidade e níveis de aprendizagem, para facilitar o trabalho dos professores. Dificuldade na comunicação eficaz entre os membros da equipe escolar. Buscar recursos e materiais pedagógicos adequados. Atualização diante das mudanças na legislação educacional e das demandas da sociedade. Questões burocráticas e administrativas, pela necessidade de realizar muitos registros (cada atendimento, orientação, conversa). Mediação de conflito entre alunos e entre professores e alunos. Articulação entre diferentes setores da escola e a coordenação pedagógica que está distante dos demais membros da equipe gestora. Esses são alguns dos desafios enfrentados com excesso de tarefas atribuídas ao coordenador pedagógico. Não sobra tempo para desempenhar seu verdadeiro papel na sua função (SE1).

Os desafios são diários, é muito importante relatar que há muita demanda de trabalho para poucos profissionais, pois são muitos professores, muitos alunos e conseqüentemente famílias, fazendo parecer que o trabalho nunca está completo, que nunca se faz um trabalho que venha a contentar os demais. Pouco tempo para estudar e se preparar para a demanda com os professores, por exemplo (ATP1).

No início da minha atuação como coordenadora foi bem difícil, pois fui trabalhar em uma escola em que atuavam professores com bastante tempo de serviço, então acabei enfrentando resistência por parte deles, no que diz respeito à ação pedagógica. Com o passar do tempo eu também fui criando mais confiança e segurança para estar auxiliando os professores (SE2).

Um dos entraves que encontramos no dia a dia, é em relação a grande quantidade de atendimentos em virtude de registros de alunos, recorrentes, em relação à indisciplina, desrespeito às normas estabelecidas pela unidade escolar. É um desafio diário em busca de orientação e um direcionamento eficaz para esses problemas (OE1).

Quantidade de demandas para além das descritas nas atribuições. Dificuldades para engajar alguns profissionais e problemas referentes ao relacionamento interpessoal. Dificuldades de acesso ao sistema (não ter) para acompanhamento dos registros do professor. Dificuldade em liderar e orientar os docentes por não haver uma linha/padrão/modelo a ser seguido por todas as unidades escolares, construído no coletivo (OE2).

Vários aspectos abordados nos depoimentos evidenciam a complexidade da tarefa do CP nas questões referentes à gestão do tempo, da alta demanda de atendimento aos estudantes e a diversidade de perfis dos estudantes, o que demonstra a necessidade de implementar novas metodologias no processo de ensino e aprendizagem. As questões burocráticas e administrativas que acabam recaindo para o CP, a mediação de conflitos, que levam muito tempo e inspiram cuidados, enfim, as tarefas são diversas e complexas, ficando pouco tempo disponível para desenvolver projetos significativos na escola. Relatam também a dificuldade de comunicação eficaz entre os membros da equipe escolar. Esse fator merece ser observado com atenção, pois é fundamental comunicar-se bem e, sobretudo, enaltecer a necessidade de aplicação da comunicação não violenta, tão debatida atualmente.

Nos depoimentos apresentados, os profissionais expressaram suas preocupações em efetivamente desempenhar seu papel pedagógico, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento do trabalho docente. Os relatos evidenciam uma alta demanda de responsabilidades, que muitas vezes ultrapassam as atribuições definidas, bem como a falta de tempo para implementar ações diferenciadas. Além disso, a falta de engajamento por parte dos profissionais e questões envolvendo as relações interpessoais, entre profissionais e com os estudantes, são citados como fatores que interferem na dinâmica cotidiana. Esses desafios dificultam significativamente o trabalho do CP, sendo que a questão das relações interpessoais merece destaque especial devido a sua relevância no ambiente escolar.

Almeida (2017, p.30) destaca:

São muitos os lugares do aprender, mas a escola ainda permanece um espaço privilegiado para o conhecimento. Trabalhar para que o outro aprenda, ou seja, ensinar é a intencionalidade da escola. Ouso dizer que uma escola com essa intencionalidade claramente definida, que aceita investir na qualidade das relações interpessoais para facilitar o acesso ao conhecimento, é uma escola em que professores, demais profissionais e alunos não pisam nos sonhos uns dos outros. Caminham com cuidado.

Enfatiza-se, então, a importância da qualidade das relações interpessoais dentro da escola, o que abrange um compromisso ativo por parte de todos os envolvidos no processo. Percebeu-se a preocupação dos coordenadores pedagógicos sobre essas dificuldades no

ambiente escolar o que reforça o sentimento de que é preciso investir no cultivo de um ambiente onde os professores, demais profissionais e alunos possam interagir de maneira respeitosa e colaborativa, de forma a que a escola possa realizar e cumprir com sua função de promover um processo de ensino e aprendizagem com qualidade e harmonia.

Libâneo (2018) apresenta no princípio oito, das relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns, que:

Esse princípio indica a importância do sistema de relações interpessoais em função da qualidade do trabalho de cada educador, da valorização da experiência individual e do clima amistoso de trabalho. A equipe da escola precisa investir sistematicamente na mudança das relações autoritárias para relações baseadas no diálogo e no consenso. Nas relações mútuas entre direção e professores, entre professores e alunos, entre direção e funcionários técnicos e administrativos, há que combinar exigência e respeito, severidade e tato humano (Libâneo, 2018, p. 122).

Na **categoria de análise C3**, discute-se a avaliação sobre como ocorre a formação continuada para o coordenador pedagógico, sendo que, nesta categoria, todos os participantes destacam a sua importância, como processo contínuo de aprimoramento e reflexão sobre a prática pedagógica.

Interessante o que destaca a SE1, quando ressalta: “A formação também pode abranger aspectos relacionados ao bem-estar emocional e social dos educadores, visando promover um ambiente de trabalho saudável e propício ao desenvolvimento integral dos alunos”. E a OE2 comenta que “a formação é um processo de ampliação de conceitos e saberes necessários à prática profissional. Na educação, a formação deve ser um processo contínuo e que busque atender as demandas do dia a dia, que privilegia as reflexões sobre as nossas práticas à luz da ciência e seus estudiosos”.

Em relação **subcategoria de análise C3.1** - Compreensão sobre formação e sua importância, é possível observar as diferenças de conceitos sobre, em que destacam-se algumas respostas com aprofundamento em suas percepções, em detrimento a outras, que respondem mais no sentido de receber orientações sobre determinados assuntos. Imprescindível ressaltar a importância da constituição identitária deste profissional, no sentido de buscar a autoformação de modo a ampliar concepções e conceitos, favorecendo assim todo seu trabalho pedagógico e coletivo na escola.

Placco e Souza (2017, p. 13), questionam: “[...] Quem é o coordenador pedagógico na escola? De que espaços de reflexão ele dispõe para pensar sobre si, na relação com os outros que constituem a escola? ”

Entendemos a identidade como processo constituído nas interações com os outros - no caso do coordenador pedagógico, professores e gestores (com quem se relaciona com mais frequência) e alunos, famílias e sistemas de ensino, também presentes no processo de atribuir-lhe papéis e funções, expectativas e representações. Concorrem ainda, nesse processo, a história singular do sujeito, construída enquanto vida pessoal e profissional. A formação profissional, inicial e continuada, também compõe e tem importante papel no processo de constituição da identidade de coordenador pedagógico (Placco e Souza, 2017, p. 13).

Destaca-se então, a complexidade desse processo, de construção da identidade deste profissional, ressaltando que ela é moldada por uma série de interações, contextos e experiências, ao longo de sua vida pessoal e profissional, com diferentes atores e contextos educacionais. Nestas interações observa-se a forma como é percebido e também como percebe-se a si em relação ao seu papel na escola. Necessário então compreender que os processos formativos consistentes desempenham um papel imprescindível no processo de constituição de sua identidade, e que através dela adquire conhecimentos, habilidades e competências que moldam sua identidade e influenciam sua prática pedagógica.

Destacam Silva e Fávero (2022, p. 36):

Sendo assim, a construção da identidade do coordenador pedagógico é processo complexo, dinâmico, tensional, aberto, que se faz no percurso de uma vida. Por isso, são tão importantes e imprescindíveis a formação continuada e a autoformação, pois, na constituição identitária de bons coordenadores pedagógicos, poderão também surgir processos formativos de qualidade.

É possível observar as evoluções que ocorrem no processo de construção de identidades, destacando que ela se constrói ao longo do tempo através de experiências e interações contínuas. Essas práticas são fundamentais para o desenvolvimento profissional, em um processo dinâmico, reforçando a necessidade de um compromisso permanente com uma educação de qualidade.

Em relação à **subcategoria de análise C3.2** - Identificação das possibilidades de formação (cursos) específicos para o CP, dos 05 participantes que responderam ao questionário, apenas um relatou não ter participado de encontros específicos, os demais, todos tiveram algum curso específico sobre coordenação pedagógica. Porém, destacam a necessidade que esses momentos ocorram de forma contínua e permanente, como ressaltam:

É fundamental que os coordenadores pedagógicos recebam uma formação específica para qualificar sua prática pedagógica, pois essa preparação nos capacita para desempenhar com eficácia as diversas funções inerentes ao nosso cargo. A formação específica nos oferece conhecimentos teóricos e práticos aprofundados sobre questões pedagógicas, gestão educacional, avaliação e

aprendizagem, mediação de conflitos entre outros aspectos relevantes para o exercício da nossa função (SE1).

Acredito que toda e qualquer formação traz contribuições importantes, porém devemos estar cientes do que queremos para o nosso trabalho, qual é a nossa dificuldade e buscar sanar. Mas, com certeza, cursos/formações que são específicas para o cargo que se ocupa, vão trazer conhecimentos muito mais relevantes. As que eu participei nem sempre foram ao encontro do que eu estava esperando (ATP1).

As formações gerais auxiliam para que o coordenador pedagógico possa reforçar as análises quanto ao processo de ensino e aprendizagem no momento em que está orientando e acompanhando o professor em sua atuação. Embora tenha participado de uma formação para a direção e equipe pedagógica, esta foi voltada para a BNCC e sua implementação, e auxiliou nesse processo. Entretanto sinto falta de algo bem direcionado ao orientador educacional enquanto sistema (OE2).

Interessante o que destaca a OE2, ao relatar a importância das formações gerais, porém, sente necessidade da formação específica, para lhe dar suporte em sua atuação no processo educacional. Sugere grupos de estudos com leituras, estudos de casos, análises e trocas de experiência que permitam aos profissionais posicionamentos mais assertivos. Fávero e Silva, (2022, p. 27), vem ao encontro com o que está colocado pela OE2, quando dizem:

Tanto o coordenador pedagógico quanto os professores necessitam de espaços em que seja possível desenvolver sua formação continuada, para que possa repensar, ressignificar e desconstruir velhas ideias e práticas pedagógicas. Especificamente o coordenador pedagógico reafirma a importância de suas ações e pode se tornar uma liderança na inovação do fazer pedagógico se ele mesmo der o exemplo, cuidando e buscando seu aperfeiçoamento.

Destaca-se, assim, a compreensão dos respondentes sobre a relevância da formação continuada e específica, reforçando a necessidade de proporcionar espaços para que possam refletir, revisar e atualizar suas práticas e concepções pedagógicas. Ao investir no seu desenvolvimento profissional, fortalecerão as suas competências e habilidades, de forma a ser possível desempenhar um papel de liderança na implementação de mudanças e na qualidade educacional dentro das escolas.

Na **subcategoria de análise C3.3**, sobre sugestão de proposta de formação, considerada viável e necessária para os coordenadores pedagógicos, são várias as propostas, dentre elas estão: desenvolvimento de habilidades de liderança e gestão; mediação e comunicação eficaz; atualização em legislação educacional; metodologias ativas e inovação educacional; promoção da equidade e inclusão; desenvolvimento de liderança pedagógica; gestão de conflitos e mediação escolar; avaliação pedagógica e intervenção pedagógica; planejamento coletivo; comunicação e relacionamento interpessoal; educação inclusiva e diversidade; educação socioemocional e bem-estar dos alunos; encontros com leituras básicas,

contemporâneas, estudos de casos, rodas de conversa, momento de apresentação de atividades; e, um grupo de formação permanente.

Os coordenadores pedagógicos apresentam então, um rol de temáticas pertinentes, sendo notável as necessidades em termos de uma prática educativa que leve em consideração não só os saberes acadêmicos, mas também uma linha humanista, uma educação humanizadora, em que sejam considerados as interações, as emoções, os sentimentos de todos os envolvidos no processo educativo.

É possível reforçar tais afirmações quando destaca-se que:

Nunca se discutiu tanto, como na atualidade, sobre a necessidade preeminente do alcance de uma dignidade humana, de uma justiça social arraigada na concepção de efetivação e defesa do bem-estar dos indivíduos, primando-se, para isso, na concepção de uma liberdade, como a possibilidade de opção e de escolha (Fávero *et al.*, 2021, p. 174).

Nesse contexto, o coordenador pedagógico desempenha papel importante na promoção da dignidade humana dentro da escola, pois poderá atuar como agente facilitador do processo educacional, buscando sempre criar um ambiente inclusivo, respeitoso e acolhedor para todos os membros da comunidade escolar. Todo este processo desencadeia-se através de práticas pedagógicas que sejam sensíveis às necessidades individuais dos alunos, colaborando com os professores no desenvolvimento de estratégias de ensino que incentivem a reflexão crítica, a escuta, o diálogo e a participação ativa dos estudantes.

Na **categoria de análise C4**, percepções sobre as condições do coordenador pedagógico organizar e liderar processos formativos em sua escola, comentam:

As condições nem sempre são ideais, mas é importante considerar a relevância da construção coletiva da Proposta Pedagógica/Plano de Ação da escola. A complexidade deste trabalho, muitas vezes dificulta a organização eficiente na coordenação das formações e limita a capacidade de buscar capacitações específicas para nossa área. As formações no início do ano e em julho geralmente têm pautas pré-definidas pela Secretaria de Estado da Educação - SED, com pouco tempo para organização e estudo dos temas sugeridos. Nossa abordagem tem sido dividir o trabalho e nos preparar com o máximo de informações e conhecimentos para adequar os temas ao nosso contexto. Durante o ano letivo, temos quatro paradas pedagógicas de meio período, nas quais dedicamos tempo a estudos relacionados aos desafios que enfrentamos, além de lidar com as demandas administrativas. Já propusemos formações em parceria, em horários extras de trabalho, mas houve pouca adesão, apesar de abordarem temas interessantes e relevantes para os profissionais da escola (SE1).

A questão abordada pela SE1, sobre pautas prontas e definidas pela Secretaria de Estado da Educação, de fato já foi bem desafiadora para as Coordenadorias Regionais e para as equipes gestoras, pois em muitos momentos houve pouco tempo para a preparação e adequação ao contexto escolar. Evidente que a organização de pautas pré-definidas pode limitar a capacidade dos coordenadores pedagógicos de personalizar a formação de acordo com as necessidades específicas de suas escolas. O curto prazo para organização e estudo comprometeram a qualidade e isso foi retratado à Secretaria de Estado, que, em 2023, descentralizou para as Coordenadorias Regionais de Educação a organização das pautas, a serem construídas coletivamente, com diretores escolares e coordenadores pedagógicos das escolas.

Precisa-se também abordar sobre a iniciativa da coordenação quanto a ofertar uma proposta de estudos em horário extra, não tendo adesão da equipe de profissionais da escola, o que denota que, de fato, precisam ser em serviço.

Sobre essa questão, destacam os autores Fávero e Silva (2022, p. 31):

É nessa modalidade de formação continuada que surge a formação continuada em serviço a qual consiste na criação de um grupo de professores que buscam reflexivamente um objeto de pesquisa-formação e conseguem criar sistematicamente um processo de estudo de ações reflexivas que contribuem para solucionar as demandas escolares. É nesse sentido que o trabalho do coordenador pedagógico como facilitador e desenvolvedor da formação continuada ganha sentido, pois, dentro do espaço escolar, é ele o responsável por promover essa discussão.

Dessa forma, oportunizar a formação continuada em serviço, para os coordenadores pedagógicos, poderá incentivar a constituição de grupos comprometidos com a reflexão crítica em processos de estudo e ações, compartilhando suas experiências e discutindo práticas pedagógicas, visando solucionar as demandas escolares. Assim o CP terá mais condições de atuar em sua escola, de modo a oportunizar e manter espaços de diálogo e aprendizagem coletiva, além de buscar coletivamente, com sua equipe, as soluções para os desafios educacionais.

Dando continuidade ao que disseram os respondentes na categoria de análise C4, destaca-se:

Organizar e liderar as formações não é um processo fácil, visto que pouco tempo temos para a preparação. Muitas vezes a pauta já vem pronta ou pré-definida pela SED e quase sempre com pouco tempo para organização e estudo dos temas sugeridos. Estudar em horário de trabalho não é possível, pela demanda de trabalho e pouco pessoal para ajudar com essas demandas. O que fazemos é dividir o trabalho e nos preparar com o máximo de informações e conhecimentos sobre a

parte que nos coube. Porque temos que pensar no espaço, nas ferramentas, na mensagem que queremos para aquele dia, na parte teórica de estudos (que nem sempre é bem-vinda pelos professores), em algo prático (o professor não quer ficar só na teoria), e temos ainda que pensar em algo para chamar a atenção dos professores, porque eles sempre falam que as formações são sempre iguais, que estão cansados de fazer e saber a mesma coisa (SE1).

Na unidade escolar participo nas formações orientando os professores, nas pastas que são de minha responsabilidade. A grande maioria das orientações são realizadas pela direção da unidade. Eu, particularmente falando, não gostaria e também não me sinto segura para liderar uma formação pedagógica, pois nos deparamos muitas vezes com professores resistentes, não abertos ao novo, mesmo partindo da direção as orientações, por vezes eles rebatem. Por esse motivo, eu não me sinto segura para estar liderando uma formação, não que eu não tenha conhecimento e domínio de minha profissão, porém, por certos tipos de atitudes de alguns colegas, eu não teria "coragem" para liderar. Organizar é bem tranquilo, agora liderar eu não faria. Na nossa unidade dividimos as pastas dos assuntos pedagógicos, cada um orienta conforme a sua, mas sempre juntos: direção, supervisão e orientação (SE2).

É necessário o apoio da direção da escola, a disponibilidade de recursos e o engajamento dos professores. Acredito que é fundamental que o coordenador pedagógico tenha tempo e recursos adequados para planejar, implementar e avaliar os processos formativos. Nesse caso, realizamos conforme necessidade da direção em estar abrindo um espaço para o coordenador pedagógico trabalhar um assunto específico. Onde é realizado através de dinâmicas, um texto reflexivo ou uma mensagem ou até mesmo para estreitar relações entre os professores. Mas na maioria das vezes é a direção que lidera os processos formativos (OE1).

De modo geral os processos de formação continuada são conduzidos pelo gestor da unidade escolar seguindo conteúdos, palestras, atividades programadas pela Secretaria Estadual. O cronograma/programação permite ao gestor escolar realizar adaptações, bem como complementar com a realidade da sua escola. A equipe (orientador, supervisor e assessores de direção) auxilia na organização das especificidades da escola, bem como na condução de determinados assuntos durante a formação, de acordo com a temática e as funções de cada servidor. Isso ocorre também nos momentos de reunião pedagógica, nas discussões e análises do PPP, na elaboração dos planos de ações dos núcleos e na condução das atividades desses, bem como na condução de todo o processo de conselho de classe (pré-conselho, conselho de classe, pós conselho - com elaboração de momentos de reflexão em salas, conversas de orientações com alunos, pais e professores, atividades específicas em determinadas turmas). Acredito que esta condução facilita um olhar para o todo, procura não tornar os profissionais tarefeiros e busca amarrar as demandas com as diferentes funções que o membro da equipe desempenha, pensando na fluidez do trabalho da equipe pedagógica e diretiva. Embora haja esta organização, observamos dificuldades, por várias vezes, diante de inúmeras situações alusivas ao trabalho no espaço escolar (falta de professor, falta de membros da equipe pedagógica, atendimento de alunos, pais, comunidades, reuniões, e principalmente, várias demandas ao mesmo tempo), os profissionais desempenham todas as atividades conforme elas vão chegando. A maior dificuldade é ser visto como alguém que está ali para auxiliar no processo de construção do fazer educativo e encontrar parceiros para um fazer educativo diferente (OE2).

É importante considerar as falas dos participantes da pesquisa, em que destacam de quem é a responsabilidade em liderar os processos formativos de professores na escola. Tais

afirmativas, que não se colocam como formadores, denota a necessidade de grupos de estudo⁴ para discutir e fortalecer seu papel e atuação específicos, pois a coordenação pedagógica tem papel fundamental na organização das formações, em parceria com o gestor escolar, que também desempenha papel crucial no processo, estabelecendo prioridades e criando um ambiente propício para o seu desenvolvimento.

Evidente que precisa ter clareza de que o sucesso da formação continuada requer não apenas habilidades técnicas, mas também qualidades de liderança, competência, coragem e atitude por parte da coordenação e gestor escolar, que precisam estar dispostos para assumir essas premissas, identificando necessidades, promovendo discussões significativas e criando uma cultura de aprendizado contínuo na escola.

Embora tenham um papel importante na organização e condução das formações previstas, é preciso reconhecermos que a responsabilidade pela formação não deve recair exclusivamente sobre o coordenador pedagógico e o gestor, devendo ter suporte da Coordenadoria Regional de Educação, para que estejam todos comprometidos em trabalhar juntos oportunizando aos profissionais da educação, momentos significativos de estudos e reflexão sobre a ação educativa, promovendo o desenvolvimento profissional de qualidade.

De modo geral, os coordenadores pedagógicos expressam em suas falas que querem ser entendidos como parceiros colaborativos no processo educacional, mas que muitas vezes são vistos como os profissionais que fiscalizam, que interferem no trabalho já planejado dos professores. Vários são os fatores que podem definir essa prática, de descontentamento e falta de confiança no trabalho do coordenador pedagógico: diferenças de expectativas e compreensão do papel do CP, falta de comunicação eficaz entre os membros da equipe escolar e resistência à mudança.

Para superar a percepção negativa e promover uma cultura de colaboração, os coordenadores pedagógicos precisam desenvolver habilidades de comunicação e liderança (que inclusive são temáticas solicitadas pelos participantes da pesquisa), estabelecendo

⁴ Em uma perspectiva de práxis pedagógica, os grupos de estudo emergem como espaços fundamentais para uma formação em uma dimensão coletiva, onde ocorre compartilhamento de experiências, troca de ideias e compreensão de sua própria realidade. A formação da práxis requer a interação entre os pares, pois é por meio do diálogo e da reflexão coletiva que é possível superar visões limitadas e individuais no processo educativo. Prática esta, sensível às necessidades do seu grupo, dos estudantes e ao contexto de que faz parte, desenvolvendo um projeto de formação continuada em seu contexto escolar, que não só respondam às exigências do seu cotidiano, mas que também contribuam para a transformação social e para a construção de uma educação mais democrática e humanizadora.

relacionamentos de confiança, através da escuta, do diálogo e de muita “paciência pedagógica”, como relatam os autores Sartori e Salles (2022, p. 61):

Tais barreiras explicitam-se no formato de entraves materializados pela resistência, por parte dos docentes, em não se arriscar ao novo, à mudança da prática pedagógica, preferindo permanecer na zona de conforto tendo em vista que o novo amedronta pelas incertezas que carrega. Por sua vez, acreditamos que, aos poucos e com paciência pedagógica, é possível, por meio do diálogo, da problematização e das trocas de experiências entre os pares, vencer as resistências que obstaculizam avanços nos processos de ensino e de aprendizagem.

Destaca-se assim, uma questão que merece atenção e que ocorre no ambiente educacional: a resistência às mudanças, ao novo, ao fazer diferente. Para além de permanecer na zona de conforto, por vezes podendo ser medo ou incertezas que acompanham a adoção de novas práticas pedagógicas, a superação dessa resistência pode ocorrer por meio de estratégias pedagógicas eficazes. Com seu tato pedagógico, é fundamental que oportunize a compreensão dessas resistências e que consolide com seus pares, o sentimento de segurança e pertencimento, levando-os a compreender a importância de explorar novas metodologias e ferramentas pedagógicas.

Nessa concepção de trabalho, que o profissional que lidera, planeja e executa essas ações, encontre-se apto e fortalecido para realizar tais movimentos com clareza, segurança, profissionalismo e humanidade. E isto se adquire, também, através de uma formação continuada, com propostas de trabalho que oportunizem a reflexão sobre a práxis, em um viés de profissionalismo associado ao diálogo e valorização dos aspectos humanos no processo educativo. É possível assim, estar encorajando a agir com intencionalidade, buscando constantemente maneiras de se desenvolver pessoal e profissionalmente, de modo a ressignificar suas habilidades e competências, contribuindo para a construção de uma cultura escolar mais colaborativa e centrada no aprendizado contínuo.

4.2.2 O grupo de foco - interações e debates sobre a função do coordenador pedagógico e possíveis temáticas para formações em serviço

O grupo de foco foi instituído logo após a autorização para iniciar a pesquisa. Ocorreu em três encontros, de três horas cada, onde o planejamento, organização e mediação ocorreu por conta da pesquisadora, sempre em uma das salas da Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia, SC. Participaram desses momentos de debate e reflexão, cinco dos seis coordenadores pedagógicos integrantes da pesquisa. Os encontros foram excelentes, sendo

possível discutir, conversar e debater entre pares, sobre diversas situações que ocorrem no cotidiano escolar. Situações estas, segundo os participantes, muito difíceis e de grande complexidade em suas resoluções.

No primeiro encontro, que ocorreu no dia 18 de março de 2024, abordou-se as concepções de sua função, a partir da temática - Concepções da função do coordenador pedagógico: sobre o papel da supervisão/coordenação pedagógica. Texto do capítulo quatro, da obra de Vasconcellos, intitulado “Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula”.

Iniciou-se a proposta de trabalho com uma atividade conduzida, e houve reflexão sobre o papel do coordenador pedagógico: foram dados oito comandos a serem realizados em uma folha em branco. As instruções foram as mesmas, porém, o desenho que se apresentou, em cada trabalho individual, foi bem diferente. Isso levou a refletir-se sobre as percepções e singularidades de cada participante, como cada pessoa compreende as orientações e a importância de comunicar bem, para se ter mais sucesso na prática educativa.

Após essa atividade, cada participante se apresentou, falando sobre sua trajetória, onde destacaram seu tempo na educação e também como coordenadores pedagógicos. Embora todos se conhecessem, neste momento houve uma aproximação significativa, permitindo que percebessem o grupo como oportunidade de dialogar, fortalecer vínculos, com processos de escuta e reflexões pertinentes.

Realizou-se então a análise da Legislação específica, observando as Atribuições que constam na Lei Complementar 668 - de 28 de dezembro de 2015, sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual no Estado de Santa Catarina, que dispõe sobre a Função do Assistente Técnico Pedagógico, e dos Especialistas em Assuntos Educacionais: Orientador Educacional, Supervisor e Administrador Escolar.

A partir da leitura das atribuições, discutiu-se sobre as possibilidades de atuação, levando em conta a Legislação. Os participantes destacaram que nem sempre conseguem “dar conta” de tudo que ali se propõe, e principalmente, que não tem todos esses profissionais em cada escola (algumas não tem nenhum dos profissionais, apenas o Gestor Escolar e a Assistente de Educação), e por isso, não tem como separar suas atividades e ações como está na Legislação, por exemplo: o Orientador atende aos estudantes, o Supervisor orienta os professores.

Então, independente do que determina a Legislação, os participantes destacam que realizam sua função de acordo com a demanda diária, ou seja, sendo orientador educacional,

orienta professores, trabalha com estudantes, com famílias, enfim, desenvolve todas as ações necessárias para o bom andamento das atividades educacionais.

Por isso, o OE2 levanta a seguinte questão: entende que seria importante ter um Plano de Ação construído coletivamente, entre pares, com todos os coordenadores pedagógicos de abrangência dessa Coordenadoria, prevendo a atuação dos profissionais, e que englobaria todas as funções especificadas na Legislação acima citada. Enquanto grupo, considerou-se muito pertinente tal sugestão, percebido pela mediadora/pesquisadora, como ponto para discussão e aprimoramento nas futuras formações específicas para e com todos os coordenadores pedagógicos da Regional.

Após a análise e discussão da Legislação específica, realizou-se o estudo do texto proposto, destacando pontos centrais abordados por Vasconcellos (2019), realizando análise da teoria e da prática cotidiana, seus desafios e também potencialidades. Destacou-se ser essencial termos compreensão sobre a função do coordenador pedagógico, de modo a descortinar as questões referentes ao seu trabalho e as relações que ocorrem no espaço escolar, que não pode ser neutro, mas sim espaço de discussão sobre formações que possam transformar a práxis pedagógica, contribuindo com a gestão escolar e com todo processo educativo.

Destacou-se também, no debate sobre as ideias contidas no texto de Vasconcellos (2019) sobre a atuação e preocupação da coordenação é muito ampla, além de ser uma função historicamente associada ao “controle”. A Lei 5692/71 traz uma função tecnicista e controladora e a divisão social do trabalho: os que pensam e os que executam. Coloca-se entre o professor e os CP a figura do técnico. Discutiu-se a partir dessas considerações do autor, qual seria a efetiva identidade profissional do CP e que, em função dessa origem profissional ligada ao poder e controle autoritários, há necessidade de o coordenador, que assume uma postura diferenciada, conquistar a confiança dos educadores.

Discutiu-se ainda sobre a definição negativa do seu papel: o que o CP não é (ou não deveria ser): fiscal, dedo-duro, pombo correio, coringa/tarefeiro/quebra galho/salva-vidas, tapa buraco, burocrata, de gabinete, diário, generalista. E a definição positiva: coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político-Pedagógico da instituição no campo pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização, de tal forma que a escola possa cumprir sua tarefa de propiciar que todos os alunos aprendam e se desenvolvam como seres humanos plenos, partindo do pressuposto de que todos têm direito e são capazes de aprender (Vasconcellos, 2019).

Enfatizou-se, através das palavras de Vasconcellos (2019, p. 129): “É importante lembrar que, antes de mais nada, a coordenação e exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória excludente (repetência ou aprovação sem apropriação do saber), a discriminação social na e através da escola”.

Abordou-se o conceito trazido por Vasconcellos (2019, p. 142), de “práxis plena, que é muito complexa, já que envolve não apenas a reflexão e emoção (necessidade), mas também, para que possa realmente acontecer, a correspondência a determinadas condições objetivas (possibilidade) ”.

Muitos outros aspectos relevantes foram discutidos com o grupo, sendo que não foram adicionados aqui pois são conceitos já descritos no capítulo 02 desta dissertação. Dessa forma, encerrou-se o estudo do texto e oportunizou-se a cada participante o relato individual a partir das questões relacionadas à função, atuação, desafios e possibilidades do CP, em que todos destacaram situações difíceis em seu cotidiano escolar, como por exemplo, as dificuldades de aceitação por parte dos professores quando são realizadas orientações ou até mesmo, sugestões sobre atividades diferenciadas com vistas a melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

Comentaram que querem cumprir com suas atribuições na íntegra, mas que precisam de mais apoio e suporte da escola. Querem desenvolver, propor, e também fazer cumprir os combinados, mas alegam ser muito difícil, pois os professores comentam que na outra escola não fazem, não é sugerido, não é cobrado. Relatam que há rejeição em relação às propostas e falta de abertura por parte dos professores para trabalhar no coletivo/colaborativo o planejamento integrado e projetos, o que dificulta todo processo. Há frustração por parte desses profissionais que querem de fato desenvolver um bom trabalho.

Tal fala sugere a necessidade de linha definida de trabalho, realizada com toda a equipe gestora de todas as unidades escolares. Uma linha única de trabalho, um Plano de Ação coletivo e colaborativo, que priorize linhas gerais de ação, respeitando os contextos de cada unidade escolar, parece ser o caminho.

O OE2 enfatiza a necessidade de formação também para os professores, em uma linha humanizadora e sugere a elaboração de um documento pelo grupo de coordenadores pedagógicos, uma espécie de acordo coletivo, de modo a que todas as escolas tenham as mesmas orientações e encaminhamentos, que possam seguir os mesmos caminhos,

observando os contextos e singularidades. Sugere isso pois o que percebe é que cada escola está fazendo do seu jeito, o que dificulta encaminhamentos aproximados, e geram certa instabilidade no grupo de profissionais das escolas.

Essa fala demonstrou que se permitiu um certo “desabafo”, destacando as dificuldades de liderar e coordenar um processo no qual não se cumprem combinados e há uma demanda muito grande de atendimento aos alunos e aos pais, não conseguindo, nesse sentido, dedicar-se ao desenvolvimento de projetos pertinentes e significativos para toda comunidade escolar.

Placco, Almeida e Souza (2015, p. 23) evidenciam a necessária implantação de políticas públicas relativas a:

[...] uma formação específica para o coordenador, na qual, ao lado de estudos teóricos que alicersem suas concepções educacionais e fundamentem suas práticas e as do professor, sejam discutidas e contempladas as especificidades de sua função, como: habilidades relacionais, estratégias de formação e de ensino, construção e gestão de grupo, domínio de fundamentos da educação e áreas correlatas, questões atuais da sociedade e da infância e adolescência (aprendizagem e desenvolvimento).

As autoras reforçam o que já evidenciou-se nesta pesquisa: a necessidade de formação específica para os coordenadores, com políticas públicas definidas que atendam tal demanda, e que não se limite apenas ao domínio teórico das concepções educacionais, mas também ao desenvolvimento de habilidades relacionais e estratégias de ensino. Essas competências são essenciais para que possam efetivamente construir e gerir grupos, facilitando um ambiente colaborativo e produtivo dentro da escola.

No **segundo encontro**, que aconteceu no dia 22 de abril de 2024, abordou-se a temática: “A práxis do coordenador pedagógico - e as possibilidades de atuação a partir de bases teóricas diferenciadas”.

Em um primeiro momento, como boas-vindas, refletiu-se sobre as citações de Maturana (2021, p.33): “Por causa do contínuo entrelaçamento do linguajar e do emocionar que implica o conversar, as conversações recorrentes estabilizam o emocionar que elas implicam. Ao mesmo tempo, devido a este mesmo entrelaçamento do linguajar com o emocionar, mudanças nas circunstâncias do viver que modificam o conversar implicam alterações do fluir do emocionar, tanto quanto no fluxo das coordenações de ações daqueles que participam dessas conversações”; e Martha Nussbaum 2012, *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 183): “As emoções dão forma à paisagem de nossa vida mental e social”. Conversou-se então, sobre a importância de momentos como estes, em que dialogamos entre pares. Houve um breve relato de como estão as demandas na escola, trazendo compartilhamentos significativos

no sentido de que são basicamente os mesmos problemas: como gerenciar o tempo diante de tantas situações que ocorrem no cotidiano escolar.

Após essa interação, realizou-se a leitura da frase de Vasconcellos (2019), que conversa com os autores a serem estudados neste segundo encontro, pois destaca a importância de entender as partes de um todo, analisando as diversas dimensões de uma situação:

Procurar perceber as múltiplas relações, as várias partes envolvidas (princípio da complexidade), bem como seus nexos e conexões. Entra aqui a relação entre parte e todo, geral e particular. Buscar a visão de conjunto, ver as várias dimensões do problema [...] (Vasconcellos, 2019, p. 94).

Em seguida, realizou-se uma atividade orientada (dinâmica dos nove pontos) para observação e reflexão sobre a necessidade de inovar, ir além, buscar outras e novas estratégias, fazer diferente, devido às complexas situações que se apresentam no meio escolar. Os participantes se envolveram na proposta e destacaram a importância de “sair da caixinha” e buscar alternativas inovadoras para resolver as situações que se apresentam.

Abordou-se então as bibliografias sugeridas, e debateu-se sobre os pontos centrais de cada texto. Em relação ao pensamento sistêmico e a *Biologia do Conhecer*, de Maturana e Varela, apresentou-se a obra “A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana”, depois apresentando as premissas do pensamento sistêmico e suas contribuições no processo educacional; o pensamento sistêmico e as contribuições de Humberto Maturana e Francisco Varela. Na sequência apresentou-se o livro e o texto (Fávero *et al.*), sobre a teoria da filósofa e pesquisadora Martha Nussbaum, onde aborda o imaginário narrativo, a questão das capacidades e a educação das emoções para a formação humana.

Destaca-se as premissas do pensamento sistêmico enfatizando que pertencemos a diversos sistemas, o que traz muita complexidade em todas as situações e vivências, principalmente na Educação, por ser um sistema bastante abrangente. Dialogou-se também sobre as rupturas ou problemas que impedem a interação do todo, surgindo então, a possibilidade de uma abordagem sistêmica, que ocorre a análise das situações das partes para o todo, em que cada indivíduo é compreendido como muito mais que apenas o seu comportamento individual, ele é a soma de suas relações e vivências com os outros. Nessa abordagem, nas situações e/ou fenômenos que ocorrem no ambiente escolar, busca-se ir até as raízes dos problemas.

Apresentou-se a pesquisa bibliográfica sobre o pensamento sistêmico, que tem seu início com o biólogo austríaco Ludwig von Bertalanffy (entre 1950 a 1968), na obra “Teoria Geral dos Sistemas”, ressalta a importância de uma visão sistêmica global que observasse o funcionamento de um sistema maior, que poderia ser físico, social ou econômico. E esse autor defende que as raízes estariam nas interações entre os sistemas menores que fazem parte da sua construção e na importância dos contextos. Citou-se, para conhecimento dos participantes da pesquisa, outros autores da linha sistêmica, como Fritjof Capra e Pier Luigi Luisi, Edgar Morin, para então chegar aos biólogos Maturana e Varela.

Em relação ao pensamento sistêmico, focando em Maturana e Varela, foi explicado as possíveis aplicações no trabalho educativo do coordenador pedagógico e o conceito da Biologia do Conhecer, uma epistemologia que traz ampla reflexão sobre o conhecer e o conhecimento e, também sobre as relações e experiências humanas.

Abordou-se o conceito de autopoiese, que é o fundamento primordial da Biologia do Conhecer e que trouxe contribuições significativas à ciência. O termo foi criado por Maturana para designar o modo de organização peculiar a todos os seres vivos que têm a capacidade de manter a si próprios, mas também dependem da interação com o meio ambiente.

Maturana e Varela ressaltam a importância das interações considerando o contexto social, cultural e sistêmico. Destacam o papel central das emoções na construção do conhecimento, influenciando a motivação, atenção e engajamento dos sujeitos, e afirmam que há uma coincidência contínua entre o ser, o fazer e o conhecer, que revela a impossibilidade de se separar as histórias dos seres humanos de suas ações biológicas e sociais.

O pensamento sistêmico, então, apresenta-se como um caminho promissor, pois leva em consideração as situações em seu ambiente, repleto de conexões que sofrem interferências o tempo todo. Sendo possível aproximar, nesses novos tempos tão complexos, a educação do pensamento sistêmico, superando paradigmas conservadores, de modo a embasar práticas, validando concepções diferenciadas e significativas.

Essa perspectiva foi apresentada aos participantes, como uma forma diferenciada e emancipatória de perceber cada indivíduo, sendo parte de um sistema maior, amplo e interconectado, propondo abordagens que possam favorecer a compreensão dos problemas educacionais que se apresentam.

A proposta foi oferecer uma abordagem que levasse em consideração as premissas do pensamento sistêmico, superando perspectivas mecanicistas e/ou reducionistas, que por diversos momentos são insuficientes para a resolução de problemas emergentes.

Em relação ao texto “Educação das emoções e formação humana: a imaginação narrativa na perspectiva de Nussbaum” (Fávero *et al.*, 2021), houve reflexões significativas sobre situações vivenciadas no cotidiano escolar que envolveram o papel das emoções no processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo as situações de violência familiar, bullying, as questões referentes à saúde mental e outros fatores, que comprometem o desempenho escolar dos estudantes.

Refletiu-se sobre como a teoria das emoções de Martha Nussbaum pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho do coordenador pedagógico e analisou-se os conceitos apresentados no que se refere ao papel das emoções em todo processo educativo. Para a autora “[...] as emoções estão na base da vida democrática, pois a forma como nos relacionamos com os outros e como nos envolvemos com certos compromissos coletivos possuem um emocional de pertencimento” (Nussbaum, 2012, p. 21 *apud* Fávero *et al.*, 2021, p. 183).

Ao apresentar a teoria das emoções para os participantes da pesquisa, discutiu-se sobre como tais concepções poderão potencializar estudos mais abrangentes sobre formação humana com foco em valores e atitudes, como: as relações, a empatia, a escuta, o acolher o outro. Refletiu-se sobre a importância de promover um ambiente que prioriza as relações e interações, de modo a contribuir para o desenvolvimento de cada indivíduo em suas singularidades, viabilizando o seu desenvolvimento integral.

A partir desse movimento de compreensão sobre as teorias apresentadas, desenvolveu-se, então, um roteiro de questões para análise e registros dos participantes, de modo a sistematizar a visão e opinião em relação a aplicabilidade destas concepções teóricas em outras formações.

A partir da apresentação da bibliografia e do estudo dos textos, realizou-se reflexões significativas com os coordenadores pedagógicos, a partir de questões lançadas ao grupo, sendo a **primeira** delas “Quais possibilidades de atuação do coordenador pedagógico considerando as premissas do pensamento sistêmico e as concepções de Maturana e Varela? ”

Destacaram que consideram bem significativo realizar esse trabalho, embora compreendam a complexidade do processo, necessitando aprofundar o conhecer de cada um, pois se aprende fazendo e se apropriando de novos conceitos e conhecimentos. Consideram viável para o trabalho do coordenador pedagógico, pois possibilita conhecer mais sobre como o ser humano aprende e se desenvolve, sua vida social e biológica, oportunizando um trabalho mais humanizado, com respeito ao sujeito como um todo.

Percebem que as temáticas são pertinentes e viáveis, pois compreendem cada aluno em sua individualidade, bem como os professores, que precisam ser ouvidos, compreendidos, e acolhidos, para que haja engajamento nas relações, em busca de soluções para os enfrentamentos cotidianos. Também permite entender como os sistemas e as interações influenciam biologicamente no processo de aprendizagem

No **segundo** questionamento/discussão, sobre “Como a teoria das emoções de Martha Nussbaum poderá contribuir para o desenvolvimento do trabalho do coordenador pedagógico e, conseqüentemente com sua equipe? ”, responderam que: percebem que a leitura e discussão do texto de Martha Nussbaum contribuiu para sensibilizar os coordenadores pedagógicos a estarem atentos às emoções e a importância/interferência destas, nas relações entre todos. Pontuam ainda que podem fundamentar suas orientações aos professores, quanto à forma de como agir e falar com os seus estudantes. Percebem que contribuirá muito, pois se tratando da profissão de coordenador pedagógico, o enfoque deve ser o acolhimento, e, até mesmo, para estreitar laços com seus pares. Ressaltam ainda que, por serem regidos pelas emoções, dar esse suporte e recebê-lo, com certeza farão a diferença em sua vida pessoal e profissional. Afirmam que, com segurança, as atividades serão melhor desempenhadas e, a partir do conhecimento mais aprofundado das emoções humanas e das capacidades, será possível fazer um planejamento de projetos/atividades voltadas para situações do dia a dia, levando em consideração os sentimentos e o imaginário narrativo apontado pela autora.

No **terceiro** questionamento/discussão, “ E no processo de ensino e aprendizagem, em sua percepção, estas teorias podem estar contribuindo? De que forma? ”, os participantes da pesquisa enfatizaram que, quando o professor tiver a sensibilidade de enxergar seu aluno, quando o coordenador pedagógico também enxergar seu trabalho, não como simples repasse de conhecimentos, mas perceber que todos são únicos, com problemas, sentimentos, haverá uma nova forma de ensinar e aprender. Todos precisam estar conectados para que surja uma via de mão única que é a educação, trazendo conhecimento científico e levando em consideração a vida das pessoas, sua história e sua trajetória. E, ao oferecer ao professor suporte para sua autonomia emocional, com certeza o seu desempenho com o aluno em sala de aula se dará com mais segurança e autoconfiança.

Destacam que sim, que estas teorias podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem, pois os alunos já vêm de casa com uma bagagem, muitas vezes, que os deixam isolados e sem foco para os estudos, por diversas situações sistêmicas. O professor então, precisa estar mais alerta a tais situações para intervir de forma positiva. E, de posse do

conhecimento de que pertencem a diferentes sistemas e que estes interferem e influenciam as ações, se pode acolher as emoções de maneira mais assertiva.

No **quarto** questionamento/discussão, “Em sua opinião, qual a viabilidade destes autores/textos serem trabalhados em formação continuada para os coordenadores pedagógicos?”, eles responderam que percebem como essencial que todos possam ter conhecimento dessas temáticas, no sentido de levar em consideração as emoções, a interação, a vida do sujeito como um todo, porque ninguém aprende sozinho ou quando está soterrado em problemas e que, quando se está bem, se aprende mais e melhor.

Observam ainda que os autores apresentados neste grupo focal trazem reflexões muito pertinentes para as complexas situações diárias, permitindo abrir muitas possibilidades positivas para trabalhar as relações sistêmicas, despertando muitos e novos conhecimentos. Entendem que o material apresenta novas perspectivas para observar e pensar ações diferenciadas a partir destas temáticas e autores. As respostas imprimem a disponibilidade, necessidade e aceitação desses profissionais, a novos conceitos e temáticas que podem estar contribuindo na atuação do CP.

No **terceiro** encontro, que ocorreu no dia 29 de abril de 2024, a temática apresentada foi “A formação continuada e o coordenador pedagógico”, Sartori e Salles (2022, p. 53), sendo que a proposta de trabalho teve como reflexão inicial a frase que consta no início do capítulo a ser estudado, da bibliografia acima citada:

A formação tem conotação com a vida, funde-se com a própria existência do ser humano, por ele ser um permanente aprendiz. Todos os espaços educam-nos, formam-nos, re-formam-nos. O ato de ‘formar’ implica a ação do formador na relação com o sujeito que se encontra em situação de formação.

Refletiu-se sobre a importância dessa postura de permanente busca por novos conhecimentos e que todo processo de aprendizagem não é algo separado da experiência cotidiana, mas sim parte de quem se é enquanto pessoas e profissionais.

Destacou-se que se está sempre em constante desenvolvimento e crescimento ao longo de toda a vida, sendo que a formação não se limita a apenas espaços formais de educação, mas abrange todas as experiências, interações e reflexões, moldando continuamente a compreensão de mundo e de cada um.

Essas reflexões realizadas com os participantes da pesquisa, permitiram pensar em uma perspectiva aprofundada sobre a importância de se estar aberto ao aprendizado em todas

as situações, buscando oportunidades de aprendizado e crescimento através da autoformação e formação constantes.

Após estas reflexões, realizou-se a análise e discussão dos principais aspectos abordados no texto, através de apresentação de slides. Foram destacados diversos pontos centrais e fundamentais, havendo reflexões oportunas a partir dos apontamentos dos autores. Destacam-se algumas: “[...] Discursos enlaçados aos princípios democráticos, indicando que as ações são pensadas, planejadas e desenvolvidas coletivamente. Cabe-nos questionar até que ponto esse discurso ganha concretude nos espaços educativos? ” (Sartori e Salles, 2022, p. 68).

Aqui dialogou-se sobre o sentimento de que, sim, é possível desenvolver um trabalho de qualidade, mas que isso também passa por políticas públicas de promoção e continuidade aos processos formativos e também às condições de trabalho destes profissionais. O ATP1 destacou o grande desafio de trabalhar em uma escola com quase mil alunos e apenas dois profissionais na coordenação, sendo que um está afastado, em processo de aposentadoria.

A partir da explicitação do autor do texto, quando relata que:

A reflexão necessita recair no papel social da escola, para que esta curve-se menos à obediência ao modelo servil, ao viés mercadológico, dando maior enfoque à formação cognitiva e de valores, na perspectiva da emancipação dos sujeitos (Sartori e Salles, 2022, p. 68).

Ficou claro para os profissionais, na discussão, que o que norteia todo trabalho educativo de qualidade é ter clareza da proposta pedagógica da escola, seu Projeto Político-Pedagógico que dá suporte às orientações pedagógicas, promovendo o processo de ensino e aprendizagem em um viés de conhecimentos acadêmicos significativos e também na promoção de valores fundamentais para se trabalhar uma educação de fato humanizada.

Ao discutir-se esse ponto do texto, que retrata que,

A coordenação pedagógica precisa atuar, tendo como princípio o diálogo para construir uma relação horizontal respeitosa e de confiança com os docentes na escola. Porém, não é incumbência do CP envolver-se em questões burocráticas, vinculadas ao administrativo da instituição e com ações fiscalizadoras ao trabalho do professor (Sartori e Salles, 2022, p. 68-69).

Destaca-se aqui a importância de que o profissional possa desenvolver um trabalho pedagógico e humano, priorizando o conhecimento e também as interações e as boas relações entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. O SE2 ressalta que tem muita dificuldade em desenvolver todo este trabalho, que sabe ser sua função, mas que, devido aos entraves

burocráticos e administrativos que lhe são solicitados, acaba por não conseguir desenvolver seu trabalho de forma significativa, o que a deixa muito frustrada. Aqui comentou-se sobre a importância do desenvolvimento de projeto específico, da coordenação pedagógica, para poder desenvolver uma proposta pedagógica de ação em suas unidades escolares.

Necessidade de aprofundamento teórico e metodológico, considerando as peculiaridades e multifaces de cada realidade escolar; Formação que oportuniza rever marcas tanto positivas quanto negativas que trazemos em nossas memórias enquanto pessoa e profissional, as quais reverberam em representações que necessitam ser filtradas para dinamizar a ação coordenadora (Sartori e Salles, 2022, p. 68-69).

Neste ponto do texto, refletiu-se sobre a importância de trabalhar enquanto seres humanos que também tem aspectos emocionais e serem vistos e ressignificados. O OE2 associou estas reflexões ao encontro anterior, onde abordou-se o pensamento sistêmico, com Maturana e Varela na questão das interações e também com Martha Nussbaum, com significativas percepções sobre as emoções, e o quanto elas definem os sujeitos.

“Questões urgentes e emergentes que vão desde aspectos de relacionamentos internos na escola, atendimentos às solicitações dos sistemas, logística para projetos, recursos, assumir tarefas que não estão no rol de suas incumbências [...]” (Sartori e Salles, 2022, p. 69). O CP não é um faz tudo e isso de fato precisa ser revisto.

Não basta reconhecer as inseguranças, é necessário algum tipo de intervenção para enfrentá-las, superá-las. Explicitam-se pela: falta de autonomia, definição do campo de trabalho, empatia com o trabalho do CP, compromisso com aquilo que prevê o PPP. Enfrentar as inseguranças agindo com humildade e generosidade, ouvindo para compreender, o que é condição para cuidar do outro e para arquitetar enfrentamento para os obstáculos que interferem na ação coordenadora (Sartori e Salles, 2022, p.70).

Neste aspecto referente às inseguranças ao realizar o trabalho de coordenação, o SE2 e o OE1 destacam o quanto é desafiador trabalhar com os docentes de sua escola. Relatam não se sentirem aptos a orientá-los, mesmo porque já tentaram e houve rejeição por parte de alguns. Aqui destacou-se a importância do trabalho coletivo, onde ocorre suporte dos colegas de trabalho, gestor escolar, assessor de direção e demais integrantes da equipe da gestão escolar, para o fortalecer e dar condições para que estejam preparados para assumir a tarefa. Essas inseguranças denotam a lacuna deixada pela falta de um grupo de apoio que poderia estar proporcionando aporte às ações dos profissionais.

Abordou-se, posteriormente, a importância de focar também nos “êxitos da profissão” Sartori e Salles, (2022). Em que cada participante relatou em quais momentos se realiza nessa função de coordenação: de modo geral, todos se realizam quando são valorizados e considerados no espaço escolar, sendo que o que mais os motiva é quando ocorre engajamento e interesse por parte dos estudantes nos processos de aprendizagem. Também quando são procurados pelos docentes da escola que solicitam orientação e encaminhamento em questões mais complexas. Porém, o que mais consideram é quando são procuradas por estudantes principalmente, que lhes agradecem pelo apoio, orientação, compreensão e encaminhamento, que fez diferença não só em sua trajetória escolar, mas também para sua vida.

Por fim, entre os aspectos abordados aqui e outros que foram destacados no encontro, os participantes da pesquisa consideraram como excelentes as reflexões sobre a função do CP e a importância da formação continuada para esses profissionais. Que a proposta apresentada no texto de Sartori e Salles (2022), desenvolvida em parceria entre a CRE de Erechim e a UFFS, em um Curso de Extensão, é interessante e muito pertinente. Questionados então: a partir dos nossos estudos, debates e reflexão, realizados nestes três encontros, como seria uma proposta de formação ideal, com sentido e significado, para os coordenadores pedagógicos e se seriam oportunos os temas/temáticas apresentados e os respectivos autores? As respostas foram:

Relata vários aspectos importantes em relação a formação continuada de, no mínimo, 60 horas, com encontros mensais, e as temáticas relacionadas sim, ao que discutimos no grupo de foco, destacando: relações interpessoais; aprofundamento e entendimento da abordagem do pensamento sistêmico o gerenciamento das emoções; como trabalhar com os professores no quesito protagonismo profissional e desenvolvimento da autoridade do educador; também aspectos e temáticas relacionadas às tecnologias. Todas estas temáticas estudadas e debatidas com todos os coordenadores pedagógicos da regional, a partir de autores relevantes, profissionais da Coordenadoria Regional e também professores Mestres e Doutores de universidades, que estarão oportunizando ampliação de conhecimentos, suporte e aporte ao trabalho do coordenador pedagógico (SE1).

Destaca que há a necessidade de uma formação para os coordenadores pedagógicos em um ambiente com espaço adequado, onde seja possível o desenvolvimento de um estudo teórico e prático. Uma formação de no mínimo 60 horas, presencial, e com as seguintes temáticas: relações interpessoais, autoconhecimento, educação inclusiva, autocuidado, humanização, sexualidade, liderança, autoridade profissional, comunicação não violenta. Essas temáticas que complementam as sugeridas no Grupo de Foco, em que discutimos aspectos fundamentais da atuação e formação do coordenador pedagógico, em seus aspectos profissionais e humanos, com estudos, debates que possam contribuir com propostas que de fato darão suporte, através das teorias, nas práticas cotidianas na escola (ATP1).

Aborda o aspecto de uma formação trabalhada por áreas de conhecimento, a partir dos diversos contextos que se apresentam nas unidades escolares. Uma formação de, no mínimo, 60 horas, abordando as temáticas apresentadas pela pesquisadora e também temas relacionados às tecnologias, abordagens diferenciadas de como trabalhar com os professores e também com as famílias dos estudantes (SE2).

Ressalta a importância de trabalhar uma formação continuada com especialistas nas áreas da psicologia, por exemplo, em temas como sexualidade, oferecendo apoio à unidade escolar sobre práticas para se trabalhar com os alunos. As temáticas sugeridas são: pensamento sistêmico, autocuidado, emoções, protagonismo, autoridade do coordenador pedagógico com o corpo docente e discente (OE1).

Sugere uma formação em serviço em um ambiente acolhedor e com diversidade de espaços. Em uma carga horária presencial, com leituras não presenciais, com especialistas das áreas elencadas nos temas. Profissionais com vínculos acadêmicos/universitários e que também tenham experiência de trabalho em escolas, principalmente em sala de aula. Esta carga horária de, no mínimo 60 a 100 horas, cujas temáticas apresentadas nas discussões aqui realizadas são muito pertinentes, e destacando outros aspectos que podem ser considerados nesta formação: protagonismo profissional, autoridade profissional, relações interpessoais, processos de humanização, autoconhecimento/autocuidado, pensamento sistêmico, tecnologias na educação, teorias da aprendizagem e, como fortalecer vínculos entre família e escola (OE2).

Essas respostas apresentam a confirmação das necessidades que os coordenadores estão sentindo em participar de formações continuadas que possam dar aporte e suporte ao seu trabalho educativo. Demonstram também que as temáticas e autores apresentados são considerados relevantes pelos participantes da pesquisa, necessitando é claro, de aprofundamento dos conceitos e abordagens, principalmente no que se refere ao pensamento sistêmico e a Biologia do Conhecer de Maturana e Varela. Em relação aos autores Vasconcellos e Martha Nussbaum, relatam ter mais facilidade de entendimento da temática e teoria que esses abordam.

Validando a necessidade de promover formação para o profissional que irá formar, vem Placco e Souza (2018, p.13), os quais questionam o que é formação e ressaltam:

O que enfatizamos é a necessidade e a possibilidade de um outro olhar, de olhar a formação sob outro ponto de vista, de um lugar que se acha nas sombras, que não está sendo olhado. Assim, se ficarmos - como formadores que somos - a olhar predominantemente a ação do sujeito que aprende, podemos perder a perspectiva da relação, do coletivo, do que entendemos como “aprendizagem do adulto professor” - aprendizagem no coletivo, com o outro. E nos perguntamos: e o outro, o formador? Como sua ação favorece esse desenvolvimento?

Essa é a questão central quando se discute formação continuada. Fundamental que processos formativos ocorram, abordando temáticas significativas e diferenciadas de modo a fortalecer a coordenação, pois é ele que estará na linha de frente do trabalho: refletir, estudar,

definir estratégias de melhorias em todo processo educativo. E que todo o processo de formação entre pares possa encontrar seu caminho primordial: discussões, reflexões, planejamento e ações junto ao seu grupo de trabalho, em seu contexto escolar.

Finalizou-se então o terceiro encontro, com escuta dos profissionais, realizando estudo das temáticas apresentadas e avaliação do material apresentado, com vistas a oportunizar, futuramente, formação significativa para todos os profissionais coordenadores pedagógicos da rede estadual de ensino da Coordenadoria Regional de Educação de Concórdia.

4.3 Considerações parciais do capítulo

A partir da pesquisa realizada foi possível observar no depoimento de cada participante, o quanto precisa-se abordar com todo o grupo de profissionais da coordenação as temáticas apresentadas, por considerá-las significativas e diferenciadas. E, o quanto foi percebido como relevantes para seu trabalho, pois tem o potencial de impactar positivamente na prática pedagógica e no desenvolvimento dos profissionais envolvidos.

Os autores apresentados, Vasconcellos, Saviani, Libâneo, Maturana e Varela, Martha Nussbaum, Placco e Souza, Fávero e Sartori, entre outros, trouxeram uma abordagem teórica e conhecimento pertinentes ao trabalho do CP, concluindo-se que poderá contribuir significativamente na compreensão dos processos educacionais, oferecendo subsídios à reflexão crítica e à elaboração de práticas mais significativas e contextualizadas no âmbito do ensino e aprendizagem.

Ao trabalhar com tais autores, suas teorias e pesquisas, surgiram diversas questões sobre como os CPs estão desenvolvendo seu trabalho na escola e como se sentem e buscam enfrentar os desafios e as demandas de seu contexto escolar. Denotaram seus medos, insegurança e necessidade de suporte e formação que possam contribuir no fortalecimento de sua identidade, em uma postura de autoridade e liderança.

É possível, portanto, compreender que contribui-se na discussão sobre o quanto é essencial estar fundamentados teoricamente, a partir de embasamento teórico significativo, que oferecem perspectivas diferenciadas, contribuindo para a compreensão e para a ação na área educacional. Compreender também, que esse trabalho de pesquisa indicou a cada profissional ali presente a necessidade de construção de processos formativos sérios, contínuos e de muita reflexão e debates, onde também se evidencie a importância da autoformação do profissional que busca e quer aprender cada vez mais.

Conclui-se no decorrer da pesquisa que de fato as emoções interferem no desenvolvimento do trabalho educativo como um todo, e que essas questões precisam ser abordadas e compreendidas, de modo que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma qualitativa no cotidiano escolar. A construção do conhecimento, as relações entre os seres humanos e suas emoções, por serem temas complexos, demandam de muito tato pedagógico para realizar encaminhamento assertivo, possibilitando a resolução dos problemas que se apresentam em seu cotidiano escolar.

Validando os autores apresentados e reforçando a importância da formação continuada para esses profissionais, em uma perspectiva humanizadora, destaca-se Imbernón (2010, p. 110-111), quando diz:

Quanto mais complexa e técnica é uma sociedade, maior é a importância do ser humano e dos vínculos que ele estabelece. A formação não teria que realizar a tarefa tradicional de transmitir o “conhecimento objetivo”, mas deveria dar mais importância ao “conhecimento subjetivo” ou, em outras palavras, as atitudes. Isso porque, atualmente, mais que saberem ensinar matemática, para citar um exemplo, é necessário assumir um compromisso que vai além do meramente técnico e que compreenda os âmbitos pessoal, colaborativo e social. As atitudes, a deliberação, o trabalho em grupo, a comunicação, a análise dos problemas e dos conflitos e a colegialidade no desenvolvimento pessoal dos professores são fatores muito mais importantes do que o simples estabelecimento de uma formação em aspectos pedagógicos, didáticos e técnicos. Menos noções e mais humanidade.

Muito importante e significativa essa citação de Imbernón (2010), em que é possível fundamentar e compreende que, de fato, a formação contribui para a evolução, a resignificação e a humanização. Perceptível e evidente a necessidade de promover a escuta do profissional pesquisado, o diálogo entre pares e a compreensão de que o caminho é primar pela realização da função social da escola: o conhecimento. Então, que seja uma educação com conhecimento, e humanizada. Pois, como enaltecem Maturana e Varela (2021, p.270): “Afirmamos que, no âmago das dificuldades do homem atual, está seu desconhecimento do conhecer. Não é o conhecimento, mas sim o conhecimento do conhecimento que cria o comprometimento”. Que enquanto profissionais comprometidos e cônescios de nosso papel, seja possível contribuir significativamente nessa tarefa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa partiu do seguinte questionamento: Quais são os contornos da formação de coordenadores pedagógicos enquanto articuladores de processos educativos capazes de considerar temáticas diferenciadas, baseadas em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum? Teve como objetivo geral investigar os processos formativos dos coordenadores pedagógicos e as concepções sobre sua função, explorando possibilidades de abordagens teóricas sobre o pensamento sistêmico de Maturana e Varela e a educação das emoções de Martha Nussbaum.

Quanto aos objetivos específicos, foram apresentados no sentido de: explorar as concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no século XXI; analisar as premissas do pensamento sistêmico aprofundando conceitos em Maturana e Varela; abordar a educação das emoções de Martha Nussbaum como fundamentos para a formação dos coordenadores pedagógicos; e, por fim, produzir coletivamente indicativos para a elaboração de uma proposta de formação continuada aos coordenadores pedagógicos, em uma linha de trabalho reflexiva e humanizadora, observando seus contextos de atuação.

A partir dessa proposta, foi fundamental aprofundar a discussão sobre a função do coordenador pedagógico na escola, baseando-se em Vasconcellos (2019), Saviani (2015, 2019), Libâneo (2018), que destacam a importância da construção da identidade desse profissional, de modo a desenvolver aspectos de liderança pedagógica no exercício de sua função. Esses fatores, desenvolvidos em um trabalho dinâmico e articulado, de forma a promover o fortalecimento de sua atuação, enquanto sujeito que propõe ações diferenciadas e contribui significativamente no processo de ensino e aprendizagem do qual faz parte.

Foi importante também a compreensão sobre como é possível desenvolver a construção de um trabalho diferenciado, baseando-se em conceitos teóricos relevantes sobre o pensamento sistêmico, que considera as situações das partes para o todo (cada indivíduo é muito mais que apenas o seu comportamento individual, ele é a soma de suas relações e vivências com os outros), buscando assim, chegar às raízes dos problemas que se apresentam, juntamente com análise das concepções de Maturana e Varela (2021), na biologia do conhecer, que abordam aspectos da importância das interações no desenvolvimento dos sujeitos, pois cada indivíduo faz parte de um sistema, o que o leva a agir e interagir de diferentes formas, e que, segundo os autores, não é possível separar as histórias dos seres humanos de suas ações biológicas e sociais.

A proposta de trabalho apresentou também que o papel das emoções, atitudes e comportamentos precisam ser considerados no processo educativo. É o que destaca a filósofa Martha Nussbaum, em Fávero *et al.* (2021) e Nussbaum (2015), em sua teoria das emoções. Segundo a autora a escola precisa ser um ambiente que priorize as relações e interações, contribuindo para o desenvolvimento de cada indivíduo em suas singularidades, promovendo o seu desenvolvimento integral. A partir desses conceitos, os profissionais poderão buscar embasamento para realizar encaminhamentos assertivos, que possam contribuir para a solução dos problemas que se apresentam no cotidiano escolar, além de promover movimentos sobre o imaginário narrativo e as capacidades, em um novo modo de viver e se relacionar.

Nessas temáticas, foi discutido com os participantes da pesquisa sobre a possibilidade de propor formação continuada em serviço, para todos os coordenadores pedagógicos, em uma linha de trabalho baseada em Sartori (2022), Placco e Almeida (2009, 2018, 2019), que compreendem a formação como momento de escuta dos profissionais, com diálogo permanente entre pares, tendo como caminho o desenvolvimento do conhecer para melhor atuar. Uma formação que culmine em discussões no contexto escolar do CP, levando em conta o conhecimento em princípios e premissas da competência e humanização.

Essa pesquisa buscou questionar em que medida tais temáticas contribuem para que seja possível desenvolver um trabalho cada vez mais qualificado, com vistas a uma formação que emancipe sujeitos em uma proposta reflexiva, humanizadora e democrática. Importante destacar que ocorreu a análise e estudo de concepções teóricas que, segundo os participantes, contribuirão para o seu trabalho junto a equipe gestora da qual fazem parte, com os professores, estudantes e suas famílias, pois permitem encaminhamentos e ações na práxis, à luz de teorias que poderão impactar positivamente no processo educativo.

A partir da proposta de pesquisa, evidenciou-se que os profissionais teoricamente têm compreensão de sua função, porém na prática encontram entraves para cumprir com suas atribuições, relatando as dificuldades em realizar seu planejamento e projetos pedagógicos, o que pode ser melhor compreendido e trabalhado caso haja encontros específicos para discussão sobre as possibilidades de atuação e encaminhamentos, com reflexões sobre ética relacional, nos princípios do conhecimento compartilhado e colaborativo.

Observou-se nas narrativas dos coordenadores pedagógicos participantes evidências do quanto necessitam de momentos formativos diferenciados, de forma continuada e em serviço, de modo a promover aporte e suporte em todo o seu trabalho educativo, fortalecendo-os na

construção de sua identidade enquanto profissionais que lideram e promovem encontros de planejamento e estudos em seus espaços de atuação.

Refletiu-se sobre a importância de processos educativos que ocorram em ambientes que priorizam as relações e interações, contribuindo para o desenvolvimento de cada indivíduo em suas singularidades e promovendo o seu desenvolvimento integral. São dimensões muito importantes, que precisam ser potencializadas, pois diferenciam uma formação meramente instrumental, apresentando-se como uma formação que torna os participantes sujeitos do processo educativo, denotando sua importância enquanto teoria que baliza práxis significativas e humanizadoras.

O desenvolvimento dessa pesquisa proporcionou também significativas reflexões com os coordenadores pedagógicos sobre a importância de uma atuação com intencionalidade nos espaços escolares de que fazem parte e da necessidade de conscientização, a partir de uma abordagem sistêmica e da teoria das emoções, sobre quem somos e como atuamos no espaço educacional. Perceberam a importância de que, ao atuar em seu contexto escolar, que seu trabalho não seja desenvolvido ou realizado sem planejamento prévio, sólido e estruturado, mas sim, com ações de encaminhamento assertivas, que promovam o potencial e o desenvolvimento de todos os envolvidos no processo.

Ficou evidente a necessidade de contribuir sempre para debates que buscam melhorias na qualidade de todo trabalho realizado nas escolas, favorecendo a construção coletiva, reflexiva e democrática de uma proposta de formação. Nessa concepção, para que esta atuação possa refletir no trabalho do professor e na vida escolar do estudante, a coordenação tem papel central como articuladora de todo um processo de organização do trabalho educativo, de acompanhamento e suporte ao professor em suas atividades de planejamento, fornecendo subsídios para atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente.

Para isso, os participantes da pesquisa destacaram a necessidade de aprofundamento teórico através de grupos de estudos que lhes dê suporte e base na tomada de decisões e encaminhamentos, sobre situações complexas e problemas graves que se apresentam em seu contexto escolar, tais como violências, bullying, problemas nas relações interpessoais, entre outros, que prejudicam e retardam o desenvolvimento dos estudantes.

Nas abordagens dessa pesquisa, o objetivo então foi compreendido: que dentro da complexidade educacional, é preciso compartilhar possibilidades de evolução e muito conhecimento, com foco em relações humanizadas, com e para todos, através de concepções claras que possibilitem ao profissional coordenador pedagógico contribuir em todo processo

educativo, através do entendimento das raízes dos problemas e situações que se apresentam. Nesse sentido, a certeza é de que não é possível secundarizar os princípios técnicos, científicos e o conhecimento acadêmico, que se traduz sim, a função social da escola, porém, que sejam realizados sem descuidar da educabilidade das emoções e o desenvolvimento das capacidades humanas.

Importante destacar que na pesquisa ocorreu a análise e estudo de concepções teóricas que, segundo os participantes, contribuirão para o seu trabalho junto a equipe gestora da qual fazem parte, com os professores, estudantes e suas famílias, pois permitem encaminhamentos e ações da práxis, à luz de teorias que poderão impactar positivamente no processo educativo.

Percebeu-se e foi destacado que, com análise e reflexões sobre formação com base em premissas do pensamento sistêmico, e também com o aprofundamento e a compreensão sobre a biologia do conhecer de Maturana e Varela, é possível o repensar em termos de interações e cognição, na relação dos sujeitos com o conhecimento e com o mundo, onde como agir, se relacionar e se comportar interfere no desenvolvimento global.

Essas perspectivas teóricas apresentadas e discutidas com o grupo foram percebidas como desafiadoras para os profissionais, pois compreendem que são fruto de uma formação que enfatizou a homogeneidade, o que os leva a trabalhar na mesma sistemática então aprendida. Percebeu-se como fundamentais tais discussões, que permitem reflexões importantes sobre o cenário atual que se apresenta, no qual ocorrem situações complexas e diferenciadas no contexto escolar, demandando outros encaminhamentos e novas abordagens no processo educativo.

Sobre a temática da educação das emoções de Martha Nussbaum, que complementa as concepções do pensamento sistêmico e da teoria de Maturana e Varela, todos os participantes perceberam como fundamental o aprofundamento desses conteúdos, pelo caráter de urgência em melhor compreensão e condução de situações que envolvam sentimentos e relações entre os sujeitos. A educação das emoções, a imaginação narrativa e a teoria das capacidades defendida por Martha Nussbaum, poderão potencializar concepções abrangentes sobre formação humana com foco em valores e atitudes, como as relações, a empatia, a escuta, o acolher o outro, a dignidade humana.

Observou-se, então, a relevância da pesquisa de campo realizada, por ser uma etapa fundamental para compreender os contextos dos coordenadores pedagógicos e suas experiências no âmbito escolar, sendo que proporcionou uma oportunidade única de escutar

diretamente os profissionais envolvidos, permitindo que suas vozes fossem ouvidas e suas perspectivas consideradas.

O diálogo entre pares foi enriquecedor, pois proporcionou um espaço para compartilhar experiências, trocar ideias e construir conhecimento coletivamente. As falas dos participantes foram fundamentais para identificar desafios, limitações, necessidades e também possibilidades comuns dentro do trabalho desses profissionais. Ao destacar a importância dessas vozes, tornou-se evidente que as experiências e percepções dos coordenadores pedagógicos devem ser consideradas de forma significativa na formulação de políticas educacionais e na elaboração de estratégias de desenvolvimento profissional.

A discussão e as reflexões, através de interações baseadas na dialogicidade, ocorreu de forma colaborativa entre os participantes e contribuiu para a análise de possibilidades de melhoria contínua da prática pedagógica e para o fortalecimento do coordenador pedagógico e da equipe escolar como um todo. Nesse aspecto, importante contribuição do grupo no que se refere ao plano de ação pensado e construído na coletividade, considerando cada contexto, em que se priorizem aspectos de escuta e tato pedagógico.

Por fim, esta pesquisa proporcionou à pesquisadora compreender o que pensam os coordenadores pedagógicos participantes, sobre a importância de constituir com clareza sua identidade profissional, qual a real função e os impactos de sua atuação em seu contexto escolar. Permitiu também discutir possibilidades de construção de propostas viáveis, através de formação específica para e com os coordenadores pedagógicos, a partir dos seus anseios e necessidades, através de estudos de temáticas diferenciadas, significativas e pertinentes.

Nesse contexto analisado, repleto de inquietações, vislumbrou-se oportunas perspectivas de atuação profissional, de modo que todo o trabalho realizado seja cada vez mais qualificado, ampliando a visão e entendimento de sua função, que, distante de ser meramente técnica ou tarefa, seja sim função essencialmente pedagógica, humana, sistêmica, de conhecimentos com sentido e significado, e que o foco esteja no processo de ensino e aprendizagem, sem descuidar da educação que prevê a importância das emoções, da ética e humanidade em todas as relações.

A proposta aqui, de discutir qual a real função dos coordenadores pedagógicos no século XXI e a apresentação de teorias diferenciadas que possam ser discutidas com aprofundamento, observando em que medida podem contribuir em sua práxis, deixa como possibilidade de pesquisa futura, a elaboração de uma proposta de formação continuada e permanente (pois o fator descontinuidade é compreendido como retrocesso, inviabilizando

cenários de formação significativa), para todos os profissionais da gestão pedagógica, fortalecendo-os para que possam liderar os processos formativos na escola em que atuam.

Caminhos possíveis foram apresentados, sendo necessário a partir dessas premissas, possibilitar aos profissionais momentos formativos, mas também que cada um perceba e busque autoformação e formação contínuas, de modo a compreender e pensar propostas de qualificação e melhorias no complexo mundo educacional em que se vive atualmente. Por fim, é possível anunciar que importante aspecto foi observado na presente pesquisa: refere-se à insegurança apontada pelos coordenadores pedagógicos em coordenar os processos formativos na escola. Isso incide em alternativas de pesquisas futuras em relação a esta problemática apresentada.

Essas possibilidades, levam às premissas de uma formação que seja compreendida como processo de aprendizagem coletiva, no qual serão viabilizados novos conceitos e novas competências, superando propostas de formação que trabalham com indivíduos que estão distanciados do seu contexto de atuação. Para tanto, torna-se fundamental propor às coordenações pedagógicas processos formativos que ocorram entre pares, mas que tenham continuidade na unidade escolar, com seu grupo de trabalho, considerando as dinâmicas específicas e os contextos do qual fazem parte, interagindo, ressignificando e constituindo-se mutuamente enquanto sujeitos, com grande nível de comprometimento profissional e de qualificação das relações humanas e interpessoais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e as relações interpessoais no ambiente escolar: entre acertos e desacertos. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Org.) *O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua atuação*. São Paulo: Loyola, 2017.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Qual é o pedagógico do coordenador pedagógico? In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. *O coordenador pedagógico e seus percursos formativos*. São Paulo: Loyola, 2018.
- AMORIM, Ana Vitória Dutra. *Finalidades educativas escolares e organização e gestão da escola: o posicionamento do coordenador pedagógico na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental*. 2021, 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica - PUC de Goiás, Goiânia.
- BONAFÉ, Elisa Moreira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SILVA, Jeanny Meiry Sopmbra Silva. O coordenador pedagógico que dá conta do pedagógico, na perspectiva de professores. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.) *O coordenador pedagógico e seus percursos formativos*. São Paulo: LOYOLA, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- CALORI, José Valmir. *O pensamento sistêmico e a construção de competências de gestores escolares*. 2018, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense Lages - SC.
- CAPRA, Fritjof e LUISI, Pier Luigi. *A visão sistêmica da Vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas*. São Paulo: Cultrix, 2014.
- CONSÁLTER, Evandro; FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. A formação continuada de professores a partir de três perspectivas: o senso comum pedagógico, pacotes formativos e a práxis pedagógica. *Educação em perspectiva*, Viçosa, MG, v.10, 2019.
- DUDA, Bianca Carraro. *Martha Nussbaum e a função das emoções na constituição de uma educação para a democracia*. 2023, 163 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste. Guarapuava - PR.
- FÁVERO, Altair Alberto; AGOSTINI, Camila; UANGNA, Elia Maria Leandro; RIGONI, Larissa Morés. Educação das emoções e formação humana: a imaginação narrativa na perspectiva de Nussbaum. In: FÁVERO, Altair Alberto TONIETO, Carina; CONSALTER, Evandro; CENTENARO, Junior Bufon (Org.). *Leituras sobre Martha Nussbaum e a educação*. Curitiba: CRV, 2021, p. 173-188.
- FÁVERO, Altair Alberto. TONIETO, Carina. BUKOWSKI, Chaiane. CENTENARO, Junior Bufon (Organizadores). Pesquisa em política educacional: perspectivas metodológicas. Porto Alegre: Livrologia, 2023. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/371783861_PESQUISA_EM_POLITICA_EDUCACIONAL_perspectivas_metodologicas. Acesso em: 05 jul. 2024.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. *Educar o educador: reflexões sobre a formação docente*. Campinas: Mercado de letras, 2010.

FONSECA, Eliana Maria Bomfim. *A articulação pedagógica como prática de gestão escolar: caminhos possíveis para a qualificação dos processos pedagógicos*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). 2021, 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação). São Leopoldo - RS.

GABARRÓN, Luís R; LANDA, Libertad Hernández. O que é pesquisa participante? In: BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Org.). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. São Paulo: Ideias & Letras, 2021.

GARRIDO, Elsa. Espaço de formação continuada para o professor-coordenador. In: BRUNO, Eliane B. G.; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luíza H. da Silva. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. SP: Loyola, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNIO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cad. Pesquisa*. Goiânia, GO, v.46, n. 159, p.38-62, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. Atlas: São Paulo, 2022.

MATURANA, Humberto R. e VARELA, Francisco J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2021.

MATURANA, Humberto. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MATURANA, Humberto R. Conversações matrísticas e patriarcais. In: MATURANA, Humberto e VERDEN-ZÖLLER, Gerda. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano*. São Paulo: Palas Athena, 6 ed., 2021.

MELLO, Camila Manarin. *Formação e Trabalho dos Coordenadores Pedagógicos nas Escolas Municipais de Francisco Beltrão-Paraná*. 2020, 181 f.. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. UNIOESTE Francisco Beltrão.

MONTEIRO, Eneida Aparecida Machado. *Projeto integrador: uma proposta de educação para todos?* 2020, 197 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica). Universidade Federal de Goiás - UFG, Goiânia.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2003.

NORONHA, Gessica Nunes. *Percepções dos coordenadores pedagógicos sobre formação continuada, avaliação diagnóstica de rede e sua análise e utilização no município de*

Fortaleza/CE. 2022, 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza - Ceará .

NÓVOA, António. ALVIN, Yara(colaboração). *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Bahia: Empresa Gráfica do Estado da Bahia - EGBA, 2022.

NUSSBAUM, Martha C. *Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades*; tradução Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

OLIVEIRA, Livia Gonçalves de. DANTAS, Otilia Maria A. N. A. *Coordenação pedagógica: políticas públicas de formação continuada*. João Pessoa: IV CONEDU, 2017.

PALUDO, Conceição. Educação popular como resistência e emancipação humana. v. 35, n.96. Campinas: *Cad. CEDES*. 2015, p.219-238.

PELLANDA, Nize Maria Campos. *Maturana & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. In: PLACCO, Vera Maria de Souza e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (ORG.) *O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador*. São Paulo: Loyola, 2019.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Rio de Janeiro v. 23, n. 89, p. 964-983, 2015.

ROCHA, Janimara. *A teoria das capacidades de Martha Nussbaum e o papel da formação humana na educação contemporânea*. 2019. 80f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, 2019.

SANTA CATARINA. Lei complementar Nº 668, de 28 de dezembro de 2015. Governo de Santa Catarina. *Dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual*, instituído pela Lei Complementar nº 1.139, de 1992, e estabelece outras providências.

SARTORI, Jerônimo; FÁVERO, Altair Alberto. Formação continuada do coordenador pedagógico. *Interfaces da Educação*. Paranaíba, v.11, n. 32, p. 34-59, 2020.

SARTORI, Jerônimo; PAGLIARIN, Lidiane Limana Puiati. O coordenador pedagógico: limites e potencialidades ao atuar na educação básica. *Espaço Pedagógico*. Passo Fundo, v. 23, n.1, p. 185-204, jan./jun. 2016.

SARTORI, Jerônimo. SALLES, Rhuane Cristina Fonseca. Dialogando com o processo de formação continuada do coordenador pedagógico. In: SARTORI, Jerônimo (ORG.) *Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica*. Rio de Janeiro: Autografia, 2022.

SILVA, Ana Carolina Leite da. FÁVERO, Altair Alberto. Formação continuada e os caminhos de autoformação do coordenador pedagógico. In: SARTORI, Jerônimo (ORG.).

Saberes e fazeres da coordenação pedagógica na educação básica. Rio de Janeiro: Autografia, 2022.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação* PUC-Campinas, Campinas, SP, n. 24, p. 07-16, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: quadragésimo ano, novas aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. *História do tempo e tempo da história - estudos de historiografia e história da educação*. São Paulo: Autores Associados, 2015.

SILVA, Angélica Anunciação da. Coordenadores pedagógicos: trajetória, competências e responsabilidades. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 38–51, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13983>. Acesso em: 30 nov. 2023.

SILVA, Ana Carolina Leite da. *Coordenador pedagógico e seus processos formativos: análise das pesquisas sobre a temática*. 2021, 112 f.. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Universidade de Passo Fundo.

SILVA, Soane Santos. *Gestão democrática educacional e o trabalho do coordenador pedagógico: limites e contradições*. 2020, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Campus Vitória da Conquista – BA.

SOCOLOSKI, Dieniffer. *Pedagogia sistêmica e suas contribuições: um olhar para as relações e inter-relações entre família e escola no contexto de complexidade educacional*. 2022, 115 f., Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Centro Oeste Guarapuava - PR.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Coordenação do trabalho pedagógico ao cotidiano de sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2019.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência*. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

YIN, Robert K. *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Porto Alegre: Penso, 2016.

APÊNDICE A**UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO****QUADRO DE COORDENADORAS DE ACORDO COM CRITÉRIO PARA
REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

ESCOLA	COORDENADORAS
EF(Anos Finais) e Ensino Médio	02
Ensino Fundamental	02
Ensino Fundamental e Médio	02
TOTAL	06

Fonte: A autora, 2024.

Crítérios para participação:

- Que aceitaram participar da realização de questionário, além de fazer parte da constituição do grupo de foco, com assinatura por escrito do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando com todos os critérios estabelecidos neste termo.
- Em exercício na função de Coordenador Pedagógico.

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO



QUESTIONÁRIO

Instrumento de pesquisa para levantamento de informações referentes ao objeto da pesquisa:

Prezado participante! Gostaria de contar com sua contribuição na realização desta pesquisa, do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc – Mestrado, da Universidade Passo Fundo – RS. O projeto tem como título: **“A formação do coordenador pedagógico com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum”**. O objetivo da pesquisa é discutir a formação dos coordenadores pedagógicos. Desde já agradecemos a sua disponibilidade e enfatizamos que garantimos o anonimato, sendo que suas respostas serão confidenciais.

Perguntas do questionário
Função do coordenador pedagógico
<p>1 – Qual sua formação profissional?</p> <p>() Magistério</p> <p>() Licenciatura completa</p> <p>() Especialização</p> <p>() Mestrado</p> <p>2 – Tempo de atuação na Educação:</p> <p>() como profissional da educação: _____</p> <p>() como coordenadora pedagógica: _____</p> <p>() na escola que exerce a função de coordenadora pedagógica: _____</p>

3 – No seu entendimento, quais são as principais funções do profissional coordenador pedagógico? Justifique sua resposta.

4 - Referente ao seu trabalho como coordenadora pedagógica, quais os principais desafios e/ou entraves que encontra em sua prática cotidiana?

Perguntas do questionário

Formação

5 - Em sua concepção, enquanto integrante do grupo de profissionais da educação, qual o conceito de formação?

6 - Sobre formação (cursos):

a) Você teve oportunidade de participar de formação nos últimos anos?

Sim Não

b) Esta formação, foi geral ou específica para o profissional coordenador pedagógico?

geral, para profissionais da educação em geral

específica para coordenadores pedagógicos

c) Estas formações em que houve sua participação, podem ser consideradas significativas e que trouxeram contribuições para a sua práxis? Justifique sua resposta.

d) Consideras importante formação específica para os coordenadores pedagógicos como forma de qualificar sua prática pedagógica?

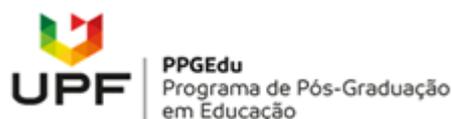
7 - Quais seriam suas sugestões de proposta de formação para o profissional coordenador pedagógico, que estariam de fato contribuindo e dando suporte para sua atuação nas unidades escolares?

08 - Quais suas percepções sobre as condições do coordenador pedagógico organizar e liderar processos formativos em sua unidade escolar? Se realizam, como ocorre?

Fonte: A autora, 2024

ANEXO A

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

CONVITE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa sobre educação com o título: **“A formação do coordenador pedagógico com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum”**, de responsabilidade da pesquisadora NEURA MORA.

Esta pesquisa justifica-se devido a importância do trabalho do coordenador pedagógico na escola como articulador de processos formativos, buscando proporcionar formação a este profissional, de forma a possibilitar a condução de momentos de formação em seu contexto escolar.

O objetivo geral deste trabalho está em investigar sobre a formação dos coordenadores pedagógicos e as possibilidades de desenvolver estudos por meio de uma abordagem baseada no pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum. E os objetivos específicos estão postos no sentido de explorar as concepções teórico-metodológicas da função do coordenador pedagógico no século XXI e, analisar as premissas do pensamento sistêmico e a educação das emoções como base para processos formativos.

Esta pesquisa, definida como qualitativa, está baseada nos processos metodológicos, planejamento e estudos onde o instrumento utilizado para a coleta de dados será o questionário, e a análise de conteúdo será realizada com base nas obras de Robert K. Yin (2016) e Lakatos e Marconi (2021).

A pesquisa será realizada por meio de um **questionário**, investigando qual é a formação profissional, tempo de atuação, formação específica e possíveis sugestões de

formação. Estima-se que você precisará de aproximadamente 30 minutos para responder o questionário. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa.

A partir da coleta de dados, estaremos constituindo o **grupo de foco**, de modo a possibilitar a estudo teórico com os coordenadores pedagógicos integrantes da pesquisa. Estes encontros acontecerão na Coordenadoria e serão no total de 03 momentos. O agendamento destes encontros acontecerá no mês de março/2024.

Se for identificado algum sinal de desconforto psicológico da sua participação na pesquisa, o pesquisador compromete-se em orientá-lo (a) e encaminhá-lo (a) para os profissionais especializados na área.

Ao participar da pesquisa, você terá os seguintes benefícios: 1º Momento de trocas e estudos, com orientação especializada na área da formação. 2º Expandir os seus conhecimentos sobre o papel do coordenador pedagógico na escola. 3º Conhecer as bases teóricas do pensamento sistêmico e da educação das emoções e suas contribuições na práxis. 4º Possibilidade de qualificar ainda mais seu trabalho contribuindo com a educação de nossa sociedade.

Você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo.

Sua participação nesta pesquisa não é obrigatória e você pode desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento.

Caso tenha alguma despesa com material pedagógico relacionada à pesquisa você terá o direito de ser ressarcido (a). Você não terá qualquer despesa para participar da presente pesquisa e não receberá pagamento pela sua participação no estudo.

Caso ocorra eventual dano comprovadamente decorrente da sua participação na pesquisa, você tem o direito de buscar indenização junto aos órgãos competentes.

De acordo com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), os dados relacionados à sua identificação não serão divulgados. Os resultados da pesquisa serão divulgados, mas você terá a garantia do sigilo e da confidencialidade dos dados. Ao assinar este termo você autoriza a divulgação das imagens (fotos coletivas) de sua participação na pesquisa de caráter pedagógico e imagens de atividades referentes ao trabalho de pesquisa.

Caso tenham dúvida sobre a pesquisa e seus procedimentos, você pode entrar em contato com orientador do trabalho Dr Adriano Canabarro Teixeira pelo e-mail teixeira@upf.br ou no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo pelo e-mail ppgedu@upf.br,

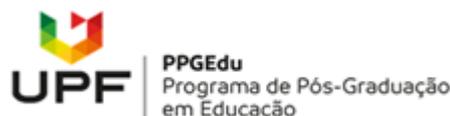
Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

Passo Fundo, 11 de março de 2024.

Nome da participante: _____ Nome da pesquisadora: Neura Mora.

Assinatura: _____ Assinatura: _____

ANEXO B**UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO****TERMO DE COMPROMISSO**

Declaro que cumprirei com os requisitos da Resolução CNS nº 466/12 e da Resolução CNS nº 510/16 bem como suas complementares, e conforme esta portaria como pesquisadora responsável do projeto intitulado: **“A formação do coordenador pedagógico com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum”**.

Comprometo-me a:

I - Preservar a identidade dos sujeitos cujos dados serão coletados.

II – Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão.

III – Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa.

Data: 11 de março de 2024.

Neura Mora

Facilitadora/grupo de foco

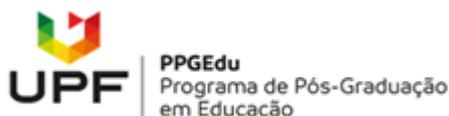
Nome da pesquisadora

Função na pesquisa

Assinatura

ANEXO C

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO



TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Coordenadoria Regional de Educação – CRE Concórdia, está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “**A formação do coordenador pedagógico com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum**”, de autoria da Pós-graduanda **Neura Mora**, tendo como orientador do trabalho o professor Dr. **Adriano Canabarro Teixeira**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo.

A Coordenadoria Regional de Educação – CRE Concórdia, assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização de coleta de dados durante os meses de março e abril de 2024. Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados.

Autorizamos () Não autorizamos () a citação do nome da instituição nos títulos e textos das futuras publicações dos resultados do estudo.

Concórdia, 11 de março de 2024.

Assinatura – carimbo do responsável.

ANEXO D

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

Escola de Educação Básica xxxxxx
Rua, número, Bairro, Concórdia – SC
Fone: _____ / CEP: _____
E-mail: _____

AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

Eu _____ Nome da Diretora, diretora da Escola de Educação Básica _____ autorizo a discente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGedu da Universidade de Passo Fundo, **Neura Mora**, a realizar a pesquisa intitulada “**A formação do coordenador pedagógico com base em premissas do pensamento sistêmico e na educação das emoções de Martha Nussbaum**”, a ser realizada nos períodos de 18 de março de 2024 e 22 e 29 de abril de 2024.

Passo Fundo, 11 de março de 2024.

Diretor (a) da escola