

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

RENATA OLIVEIRA CAMPOS BERGAMO

**COORDENADOR PEDAGÓGICO: COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

São Paulo
Fevereiro /2021

RENATA OLIVEIRA CAMPOS BERGAMO

**COORDENADOR PEDAGÓGICO: COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação do Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez.

São Paulo
Fevereiro /2021

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA
FATEC-SP / CPS CRB8-8390

B493c Bergamo, Renata Oliveira Campos
Coordenador pedagógico: comunicação e desenvolvimento da
competência socioemocional docente na educação profissional /
Renata Oliveira Campos Bergamo. – São Paulo: CPS, 2021.
108 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e
Desenvolvimento da Educação Profissional). – Centro Estadual de
Educação Tecnológica Paula Souza, 2021.

1. Competência socioemocional. 2. Processo de comunicação. 3.
Coordenador pedagógico. 4. Formação docente. I. Ramirez, Rodrigo
Avella. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.
III. Título.

RENATA OLIVEIRA CAMPOS BERGAMO

**COORDENADOR PEDAGÓGICO: COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez

Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados

São Paulo, 10 de fevereiro de 2021

Os seres humanos precisam narrar. Não para se distrair, não como uma forma lúdica de relacionamento, mas para alimentar e estruturar o espírito, assim como a comida alimenta e estrutura o corpo.

Marina Colasanti

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus que me proporcionou condições para eu me capacitar e ingressar no Programa de Mestrado, permanecer e cumprir com todas as exigências deste e finalizar o curso com a conquista do tão desejado título de Mestre em Educação Profissional.

Minha especial gratidão ao professor e orientador *teacher* Rodrigo Avella Ramirez, pessoa incrível, possuidora de todas as competências socioemocionais, sobretudo empatia. Ser humano diferenciado a quem divido o mérito desta conquista, pois para ele não existiram domingos, madrugadas ou feriados, e sim a Manoela Renata, uma mestranda em desenvolvimento que não só necessitou de suporte acadêmico, mas, também, emocional para que conseguisse prosseguir na caminhada.

Agradeço, também, aos professores que contribuíram para meu progresso acadêmico através de suas aulas muito bem planejadas, construtivas e reflexivas.

Aos meus colegas mestrandos, em especial a Bruna e a Elda, com quem pude publicar interessantes artigos e a Íris, *the best classmate ever*, amigas que pretendo conservar até meus últimos momentos de vida.

Por fim, o meu carinhoso muito obrigada ao meu marido, grande companheiro que, por muitas vezes, correu passar um cafezinho com o intuito de me manter acordada e que assim eu pudesse cumprir com todos os prazos do presente Programa; à minha mãe, que me ajudou com apoio, almoços e muita atenção aos meus desabafos sobre os desafios da construção desta dissertação; e não menos importante, ao meu parceirinho de apresentação, a minha maior benção e motivação, o meu bebezinho em formação Miguel, que nascerá no mesmo mês da defesa desta dissertação.

RESUMO

BERGAMO, R. O. C. Coordenador Pedagógico: Comunicação e Desenvolvimento da Competência Socioemocional Docente na Educação Profissional. 107f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

A partir de janeiro de 2020, novas exigências foram implementadas no currículo educacional pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos através das práticas pedagógicas dos professores, entretanto, partiu-se do pressuposto de que o corpo docente já possui suas Competências Socioemocionais consolidadas a ponto de simplesmente chegar às salas de aulas e ensinar aos seus alunos. Contudo, o professor é um sujeito em constante mudança que reflete em seu comportamento as influências do meio social em que vive, não se tratando de um sujeito pronto, mas sim aquele que também necessita de suporte, até mesmo em relação às suas próprias Competências Socioemocionais. A partir das inquietações enquanto professora e da relevância em se discutir sobre a formação docente, o presente trabalho teve por objetivo geral investigar, em um processo de aprendizagem da docência, quais práticas comunicativas do coordenador pedagógico podem contribuir para o desenvolvimento profissional docente. Para tanto, buscou-se como referenciais teóricos teorias que têm seu eixo norteador na Comunicação, nas Competências Socioemocionais, na formação de professores e de coordenadores pedagógicos. O método utilizado foi composto por uma abordagem qualitativa, com embasamentos literário e legislativo sobre a temática relevante ao contexto apresentado, sobretudo nos estudos mais aprofundados sobre as competências socioemocionais, formação docente, coordenação pedagógica e comunicação. Por meio de uma análise temática de uma entrevista feita com a coordenadora pedagógica da instituição de ensino selecionada para presente pesquisa e das respostas do questionário aplicado aos professores sob sua orientação. A partir da análise de dados e resultados concluiu-se que os professores esperam suporte acadêmico e socioemocional do coordenador pedagógico e que as habilidades comunicacionais deste se apresentam como estratégias ideais para que isso ocorra de forma efetiva. Por fim, com intuito de que seja dada continuidade à dissertação de maneira efetiva, sugere-se, como produto desta pesquisa, aos sujeitos educacionais a formação de comunidades práticas e investigativas para reflexão e discussão sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais docentes.

Palavras-chave: Competência Socioemocional; Processo de Comunicação; Coordenador Pedagógico; Formação Docente.

ABSTRACT

BERGAMO, R. O. C. **Educational Coordinator: Communication and Development of Social - emotional Skills in Professional Education**. 107f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

Since January 2020, new requirements have been implemented in the school curriculum by the *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)* on the development of students social-emotional skills through the teachers' pedagogical practices, however, it was assumed that the teaching staff already it has consolidated its Social - emotional skills to the point of simply reaching the classrooms and teaching its students. However, the teacher is a person in constant change who reflects in their behavior the influences of the social environment where they live, They are not a ready subject, but the one who also needs support, even in relation to their own Social - emotional Skills From the concerns as a teacher and the relevance of discussing teacher training the present paper had as the general objective of investigating, in a teaching learning process, which communicative practices of the educational coordinator can contribute to the professional teaching development. Therefore, we sought as theoretical references theories that have their guidelines in Communication, in Social - emotional Skills, in the teachers training and educational coordinators. The method used was composed by a qualitative approach, with literary and legislative bases on the relevant theme to the presented context, especially in more in-depth studies on social-emotional skills, teacher training, educational coordination, and communication. Through a thematic analysis of an interview made with the educational coordinator of the selected educational institution for this research and the answers to the questionnaire applied to teachers under her guidance. From the analysis of data and results, it was concluded that teachers expect academic and social-emotional support from the educational coordinator and their communication skills are presented as ideal strategies to it happens in an effective way. Finally, to effectively continue this Master Thesis, educational subjects is suggested the creation of practical and investigative communities in order to promote reflection and discussion about the development of the teachers' Soft Skills.

Keywords: Social - Emotional Skill; Communication Process; Educational Coordinator; Teacher Training.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CASEL - *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*
CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CP - Coordenador Pedagógico
CPS - Centro Paula Souza
DCNS - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC - Escola Técnica Estadual
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação
OCDE - Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA - *Programme for International Student Assessment*
PNE - Plano Nacional de Educação
SAMU - Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SEL - *Social, Emotional Learning*
UNISO - Universidade de Sorocaba

SUMÁRIO

MINHA HISTÓRIA COM A PÓS-GRADUAÇÃO	10
INTRODUÇÃO	15
Desenvolvimento de um Docente	17
As Competências Socioemocionais Docentes colocadas à prova.....	20
CAPÍTULO 1 – COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS	23
1.1 As Competências Socioemocionais.....	23
1.2 As Competências Socioemocionais de CASEL	24
1.3 As Competências Socioemocionais na Legislação Brasileira.....	25
CAPÍTULO 2 – PROFESSOR E COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	28
2.1 Desenvolvimento Profissional Docente e Competências Socioemocionais.....	28
2.2 De Professor a Coordenador: Projeto de Coordenação Pedagógica	32
CAPÍTULO 3 – COMUNICAÇÃO	40
3.1 A Comunicação no Espaço Educacional	40
3.2 A Comunicação e a Linguagem Corporal	43
3.3 A Comunicação e a Semiótica.....	44
3.4 A Comunicação e as Habilidades Sociais segundo Del Prette e Del Prette	46
3.5 A Comunicação entre o Coordenador Pedagógico e o Professor	49
3.6 As Comunidades de Práticas e Investigativas	52
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA.....	56
4.1 Análise Temática de Dados	57
4.2 Centro Paula Souza, o espaço pesquisado	57
4.3 Perfil do Professor/Coordenador Pedagógico.....	58
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	60
5.1 Formação Docente	61
5.2 Competências socioemocionais	65
5.3 Comunicação	68
5.4 Desafios.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICES.....	82
Apêndice A – Roteiro de Entrevista Coordenador Pedagógico	82
Apêndice B – Questionário Professores – <i>google forms</i>	83
Apêndice C – Questionário Coordenador Pedagógico da Região – <i>google forms</i>	87
Apêndice D – Transcrição Entrevista da Coordenadora Pedagógica	89
ANEXOS	105
Anexo A – Parecer da Comissão de Ética	105
Anexo B – Termo de Cessão de Direitos sobre Depoimento Oral.....	106
Anexo C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	107

MINHA HISTÓRIA COM A PÓS-GRADUAÇÃO

Aos sete anos de idade ganhei do meu pai uma enciclopédia com 8 livros das mais diversas ciências, ao mesmo tempo que me enchi de alegria, questionei-lhe o porquê de minha irmã, apenas um ano mais nova, ter ganhado uma coleção de quatro livros de histórias infantis, ele, de maneira muito assertiva, disse que eu gostava muito de estudar. Aproximadamente 18 anos mais tarde, em 2009, tornei-me professora de Língua Inglesa.

O fato de estar constantemente ocupada com algum compromisso intelectual sempre me agradou, após meu primeiro curso superior, busquei uma especialização *lato sensu* em psicopedagogia, o objetivo era enriquecer meus conhecimentos quanto à aprendizagem e o comportamento discentes.

Em 2013 passei a fazer parte da equipe Centro Paula Souza como professora de Ensino Médio e Técnico, desde então, oportunidades diferenciadas surgiram para minha carreira em Educação Profissional ao longo desses sete anos de casa, professora, coordenadora de Projetos na Biblioteca escolar, coordenadora de curso e orientadora educacional.

Atuar na Educação Profissional como professor demanda reflexão e desenvolvimento acadêmico constantes, razão esta que me direcionou a realizar minha inscrição para o processo seletivo do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional no segundo semestre de 2017, época em que eu cursava o penúltimo ano de Direito e trabalhava na Etec com carga horária completa, felizmente não fui selecionada como aluna do Programa 2018, o que me proporcionou um tempo de preparo e organização para o próximo processo. Na verdade, hoje reconheço que trata-se de um curso que exige muita dedicação para que haja amadurecimento e muita produção acadêmica.

No final de 2018 me inscrevi em meu segundo processo seletivo do Programa de Mestrado, último ano do curso de Direito, o que me proporcionaria tempo para que me dedicasse às produções acadêmicas requeridas. Com o intuito de unir minhas duas formações, Letras Inglês e Direito, elaborei um projeto de pesquisa sobre Direito Educacional, tratava-se da proposta de uma pesquisa voltada à Legislação Brasileira quanto suas implicações no contexto escolar.

Fui aprovada na prova escrita, o que me levou à próxima fase: a entrevista, me

lembro ter sido a última candidata do dia, entrei naquela sala para ser entrevistada por uma equipe de muitos Doutores em Educação que transbordava conhecimento, devo confessar que me senti muito nervosa, mas sabia que tudo fazia parte do processo. Um dos comentários que mais me marcou foi feito pelo prof. Dr. Rodrigo Ramirez, hoje meu orientador, quando disse: “Renata, em sua apresentação você disse que é apaixonada pela sala de aula, pelo contexto escolar, por ensinar inglês e representou se sentir bem empolgada, em contrapartida, disse que também é apaixonada por Direito, mas com pouca empolgação...na verdade enxerguei duas pessoas em sua fala, é isso mesmo?”. Respondi que sim, que o professor estava certo, que eu era professora de coração e formação desde 2009, mas que em Direito, a minha carreira ainda estava apenas no início.

Iniciei no Programa em março de 2019 como orientanda do professor Dr. Darlan Marcelo Delgado, como meu projeto de pesquisa estava mais direcionado à área de Direito, ele considerou interessante que trabalhássemos com pesquisas documentais internacionais, me indicou algumas leituras para que eu verificasse assuntos com os quais me identificava, e me incentivou a me dedicar mais às disciplinas, pois em um momento oportuno nós iniciariamos o desenvolvimento do nosso trabalho de pesquisa. Admito que foi uma fase muito difícil para mim no Programa, apesar da recepção e direcionamento acadêmico do meu orientador terem sido de alta qualidade, eu não consegui me identificar com aquelas leituras, elas estavam mais relacionadas à políticas públicas, eu não me via pesquisando assuntos correlatos com afinco, com o coração. Ainda assim, começamos o nosso trabalho de pesquisa sobre Resolução de Conflitos Educacionais.

No primeiro semestre cursei as disciplinas obrigatórias do Programa, Metodologia da Pesquisa em Educação Profissional, ministrada pelas professoras Doutoras Profa. Dra. Celi Langhi e Profa. Dra. Marília Macorin de Azevedo e a disciplina Sociedade, Trabalho e Educação, ministrada pela Profa. Dra. Helena Gemignani Peterossi e pelo Prof. Ms. Sergio Eugenio Menino. As disciplinas introdutórias foram as mesmas para todos os mestrandos, foi fantástico conviver com colegas de diferentes áreas. A turma era composta não apenas por docentes de Etecs e Fatecs, mas, também, por professores do Instituto Federal e de outras instituições públicas e particulares de ensino. Alguns colegas não são docentes, mas têm vontade de iniciar atividades em sala de aula em um futuro próximo, outros já se encontram em funções de Coordenadores e Diretores em campos de atuação diversos.

No segundo semestre cursei duas disciplinas optativas, entretanto elas foram sugeridas pelo meu orientador Prof. Dr. Darlan Marcelo Delgado, foram elas: Fundamentos da Educação Profissional, ministrada pelo Prof. Dr. Emerson Freire e pela Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista e Currículos e Programas, ministrada pelo prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez e Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados.

Ao final do primeiro ano, 2019, o prof. Dr. Darlan Marcelo Delgado agendou para conversarmos sobre uma mudança em meu projeto de pesquisa, na verdade fui pega de surpresa ao saber que eu teria que passar a ser orientada por outro professor, uma vez que ele não poderia mais atuar como meu orientador, pois estava se desligando do Programa por razões pessoais. De uma maneira muito cuidadosa e gentil, o professor Dr. Darlan Marcelo Delgado disse que eu poderia me identificar mais com a linha de pesquisa e esquema de trabalho do professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez, e caso eu concordasse, ele iria me indicar. Devo ser sincera, naquele momento senti um certo alívio, pois eu já conhecia a maneira do professor Dr. Rodrigo Ramirez trabalhar, pois era sua aluna na disciplina de Currículos e Programas e me interessava bastante pelas leituras, assuntos e atividades abordados na disciplina.

Embora estivesse feliz com a mudança em relação à minha pesquisa, confesso que a preocupação foi intensa, afinal, eu havia praticamente voltado à estaca zero, ao passo que já estávamos em novembro e precisava pensar em um novo projeto fundamentado em novas leituras e novas orientações.

Prontamente o professor Dr. Rodrigo Ramirez se dispôs a me dar todo suporte necessário para que eu pudesse me preparar para o desenvolvimento do meu projeto de pesquisa, passou então a marcar orientações frequentes para que pudéssemos discutir assuntos voltados à educação, até que chegássemos a algo relevante e pertinente como tema de pesquisa.

Após muitos encontros, leituras e trocas de mensagens via *e-mail* e *WhatsApp*, conseguimos delimitar um tema, pesquisáramos sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos professores, uma vez ter sido imposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que a partir de 2020 os docentes passariam a trabalhar tais competências de seus alunos no desenvolvimento de suas atividades.

Como base para minha pesquisa, cursei no terceiro semestre a disciplina Linguagem e Práticas em Educação Profissional ministrada pelo professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez e pela Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados, a disciplina, devido a pandemia Covid-19, foi trabalhada em formato de ensino remoto, e embora a

interação do ensino presencial tenha feito falta, as aulas foram muito produtivas e enriquecedoras para o presente trabalho.

Além das leituras dos textos selecionados, realizei a produção de resenhas críticas, problematizações e seminários como exigência parcial para aprovação nas referidas disciplinas.

Em meados de maio de 2020, apresentei o meu projeto à Banca examinadora do Seminário de Pesquisa, com o título: Educação Profissional: comunicação e desenvolvimento da competência socioemocional docente, o foco central foi a abordagem ao desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos professores.

Em orientação, o Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez e eu discutimos sobre as considerações da banca e, com o intuito de tornar a pesquisa mais relevante e consistente, resolvemos alterar o foco para comunicação, mais precisamente para o processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e os professores e como este poderia interagir com o professor no desenvolvimento das Competências Socioemocionais docentes. A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição educacional ETEC do interior do estado de São Paulo, com os professores do Ensino Médio integrado ao técnico e seu Coordenador Pedagógico.

Desta forma, a pesquisa foi tomando forma, seus capítulos foram construídos a partir da relevante base teórica ensinada e indicada pelos professores do Programa, especificamente por meu orientador professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez, que inclusive me motivou a adquirir algumas obras fundamentais para o desenvolvimento do trabalho, entre as quais, três sobre a atuação e a função do coordenador pedagógico organizadas por Laurinda Ramalho de Almeida e Vera Maria Nigro de Souza Placco e uma sobre competência social e habilidades sociais de Almir Del Prette e Zilda A. P. Del Prette.

Após frequentes orientações, variadas leituras e muita reflexão, apresentei meu trabalho de pesquisa à Banca de Qualificação em novembro de 2020, composta pelas professoras Dra. Rosália Maria Netto Prados e Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade e pelo professor orientador Dr. Rodrigo Avella Ramirez. Ao me preparar para o referido evento, pude perceber o crescimento do presente trabalho de pesquisa, a apresentação transcorreu com tranquilidade, eu estava segura quanto ao que pretendia explanar e pude confirmar, por meio do feedback da banca, de que eu estava no caminho certo. A banca, ao apresentar suas considerações, enriqueceu o

trabalho, sobretudo sobre a organização dos capítulos e termos utilizados nos objetivos específicos e na pergunta de pesquisa. Em reunião com meu orientador, fizemos a análise e as adequações do feedback dado pela banca em nosso trabalho, as quais puderam contribuir para um consistente desenvolvimento desta dissertação.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata do processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e o corpo docente sob sua orientação, sobretudo nos aspectos do desenvolvimento das competências socioemocionais dos professores no contexto do ensino médio integrado ao técnico na Educação Profissional.

A partir de 2020, o planejamento e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares para o desenvolvimento das competências socioemocionais dos discentes começaram a ser passados aos professores na figura do coordenador pedagógico de cada unidade, pois os alunos teriam que ser preparados para o mercado de trabalho de forma técnica e socioemocional.

Não há dúvidas de que o desenvolvimento das Competências Socioemocionais é de fato importante para a evolução pessoal e profissional dos alunos, entretanto, tratou-se de uma incumbência imposta aos professores que envolve aptidões específicas, preparo estruturado e acompanhamento especializado. Sabemos que a instituição oferece treinamentos, reuniões pedagógicas e capacitações, porém, até o presente momento, esses sempre penderam para as necessidades discentes, a abordagem nos cursos geralmente está voltada a dirigir os docentes em como devem lidar com os alunos, o que os alunos precisam e como os discentes se sentem mediante certas técnicas aplicadas em aulas. Esses encontros frequentemente partem do princípio de que o professor já está pronto a executar quaisquer exigências educacionais, são trabalhadas habilidades técnicas, metodológicas e didáticas, contudo, os docentes atuam como facilitadores, executores de atividades e mediadores, os alunos permanecem como centro das atividades, em raros momentos esses professores são vistos como sujeitos em formação e aprendizes. Entretanto, os professores não se envolvem em apenas situações técnico-metodológicas, haja vista um caso de um aluno que passou muito mal na escola a ponto de deixar dúvidas se iria sobreviver, (segue narrativa do fato no próximo texto) certamente as Competências Socioemocionais dos professores foram colocadas à prova naquele momento.

O corpo docente, o principal executor das ações pedagógicas, é geralmente orientado por seu coordenador pedagógico, que por sua vez é assessorado pelos coordenadores de curso que acompanham todo processo de trabalho dos

professores, trata-se de sujeitos da Educação Profissional que devem se comunicar com frequência para que o trabalho educacional seja desenvolvido de forma adequada. Portanto, a base deste trabalho é o processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e seus professores, que pode contribuir para a estrutura e para a formação docente, tanto de maneira positiva quanto negativa, inclusive no que diz respeito ao desenvolvimento das Competências Socioemocionais docentes.

A partir dos fatos descritos, das inquietações enquanto professora e da relevância em se discutir sobre a formação docente, foi despertado o interesse no potencial da comunicação entre o coordenador pedagógico e o professor no desenvolvimento das Competências Socioemocionais docentes, uma vez que essas competências nem sempre estão consolidadas a ponto de serem ensinadas aos alunos. Mediante tantas novidades e exigências, estarão os docentes confortáveis com mais essas atribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Como o professor está sendo preparado para atuar, para pôr em prática, essas Competências Socioemocionais, ele faz isso de maneira consciente?

Viver num cenário de mudança não tem sido nada confortador para o educador, principalmente para o coordenador, que faz nela/dela seu foco de ação, sua parceira de trabalho. Trabalhar no sentido do “ainda não”, do “por vir” nos desafia e angustia, pois visualizamos as possibilidades de mudança sob a ótica do possível, ou seja, a nova realidade embrionária desejada. Esse movimento se dá a partir de situações concretas do educador que, consciente de seu papel e de sua sincronicidade, imprimirá direção à sua ação. O coordenador/educador será um agente transformador na medida em que transformar a si mesmo e, por consequência, à realidade. (ORSOLON, 2012, p.26).

Diante do exposto, justifica-se o presente trabalho dadas as regulamentações impostas pela BNCC às práticas Educacionais que alcançam tanto a função do coordenador pedagógico quanto o desenvolvimento das práticas docentes, a partir da análise do processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professores. Para tanto, o referencial teórico se pautou em torno da Legislação Educacional Brasileira, da formação do coordenador pedagógico, estudos sobre a comunicação entre coordenador pedagógico e professores e a formação docente na Educação Profissional. Há uma apresentação sobre a instituição onde a pesquisa foi realizada, na qual foi traçado um breve histórico e sua relação com a Educação Profissional, assim como a descrição da função de coordenador pedagógico nas regulamentações da instituição.

As implicações até aqui levantadas e a crença de que o coordenador pode ser um dos agentes de preparação, por meio da comunicação, dos professores para que encontrem suporte para o trabalho do desenvolvimento das Competências Socioemocionais de seus alunos, direcionaram este trabalho de pesquisa, que buscou responder a seguinte questão: “de que maneira, no ambiente escolar, a comunicação entre o coordenador pedagógico e o professor pode contribuir para potencializar o desenvolvimento das Competências Socioemocionais Docentes?”.

Para tanto, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar, em um processo de aprendizagem da docência, quais práticas comunicativas do coordenador pedagógico podem contribuir para o desenvolvimento profissional docente. Ao passo que, conforme afirma Placco (1994), o acompanhamento das ações do professor é importante à mudança:

Desencadear um trabalho de acompanhamento da ação docente, que privilegie a reflexão crítica da prática do professor, movimenta-o para a mudança, enquanto pesquisador de sua própria prática, a partir dos interesses em interrogações nela/Por Ela suscitados. (PLACCO, 1994, p. 107).

Para o alcance do objetivo geral, os objetivos específicos são:

- Analisar se as práticas de comunicação entre o coordenador pedagógico e o professor contribuem para o desenvolvimento das competências socioemocionais dos professores;
- Verificar se há, e quais são os suportes dados pela instituição de ensino aos docentes em relação às suas Competências Socioemocionais;
- Identificar como o professor pode buscar preparo para desenvolver as Competências Socioemocionais na sua prática.

Desenvolvimento de um Docente

Identificar-se como professora não partiu de um sonho de criança, tampouco de adolescente, na verdade até os meus 20 anos, eu desejava morar nos Estados Unidos para trabalhar e estudar inglês, acreditava que seria a melhor escolha e que tudo sairia conforme planejado, felizmente, por questões familiares e financeiras, os meus planos não se concretizaram como eu previa. Em 2005 ingressei em um curso superior, entre alguns cursos que me interessavam, optei por Letras Inglês e

Literaturas da Língua Inglesa, o que eu não sabia é que uma docente estava em desenvolvimento, até mesmo porque o que mais havia me chamado a atenção era o fato de que eu estudaria inglês com os Mestres e os Doutores em Letras e Comunicação da UNISO - Universidade de Sorocaba.

Logo no início do curso, fui contemplada com uma bolsa de estudos do Programa Escola da Família, no qual eu desenvolvia projetos culturais e pedagógicos com a comunidade escolar em uma escola pública como exigência do Programa. Um dos meus projetos mais relevantes recebeu o título de “Curso de Inglês na Escola da Família”, trabalhei no planejamento, divulgação, inscrição e desenvolvimento das atividades. Lembro-me que havia em torno de 10 alunos frequentes, com idades entre 12 e 50 anos, apesar da pouca experiência, os alunos dedicavam às minhas aulas atenção. Embora eu me sentisse feliz naquele projeto, a comunicação com a coordenadora era bem complicada, pois o importante para ela era que todos estivessem ocupados com alguma atribuição do Programa, não importava o que.

A partir de 2008, passei a atuar como professora substituta em algumas escolas, admito ter sido uma fase difícil em minha profissão, uma vez não ter criado vínculo em nenhuma das instituições, os coordenadores mal sabiam meu nome, esse suporte pedagógico fez falta em meu desempenho como docente naquele período.

No final de 2010, comecei a trabalhar em um centro de idiomas do interior do estado de São Paulo, naquele momento me tornei parte do grupo de *teachers*¹ de escola de inglês. Em conjunto com meus colegas de trabalho e meu coordenador, participamos de vários treinamentos, nacionais e internacionais, sobre metodologias de ensino de língua inglesa. Organizávamos, também, muitos eventos culturais, como *Halloween* e *Valentine's day*.² Como profissional me sentia bastante assistida por meu coordenador, sentia que havia abertura para comunicação tanto sobre questões voltadas aos alunos, quanto pessoais.

Em agosto de 2013, me tornei servidora pública em uma ETEC - Escola Técnica Estadual Centro Paula Souza - do interior do estado de São Paulo, onde passei a atuar como professora de Ensino Médio e Técnico, responsável pelas aulas de Língua Estrangeira Moderna Inglês. Tornei-me parte de uma instituição voltada à Educação Profissional, com práticas docentes direcionadas à preparação do aluno tanto para os vestibulares, quanto para o mercado de trabalho, grandes mudanças ocorreram em

¹ Professores.

² Dia das Bruxas e Dia dos Namorados.

relação à minha antiga função, novos desafios surgiram, a partir daquele momento, as minhas turmas passaram a ter aproximadamente quarenta alunos e não no máximo dez, como na escola de inglês onde eu trabalhava, a minha disciplina já não era mais destaque, fazia parte da Base Comum, não era mais tão interessante aos alunos se eu falava inglês ou não, e eu já não era mais o “destaque” como eu costumava me sentir no centro de idiomas. O início realmente não foi nada fácil, naquele momento percebi que apesar de terem se passado quase seis anos da conclusão do meu curso superior, eu ainda estava no início de minha formação, foram dias de muita angústia. A comunicação entre mim e a equipe dessa nova instituição foi essencial para minha adaptação à nova rotina, desde o início pude perceber que teria todo suporte necessário para minha adaptação e meu desenvolvimento como docente.

No final de 2014, além de ministrar aulas de inglês em seis turmas do Ensino Médio Integrado ao Técnico, assumi o Projeto Biblioteca Ativa, tratava-se de uma função pedagógica na qual eu desenvolvia atividades diferenciadas dentro e fora da biblioteca escolar, como concursos de poesia e de desenho, por exemplo. Atuei no referido projeto até o final de 2018, época em que a importância da comunicação esteve em evidência na rotina de minha função, uma vez que foram raras as vezes em que não havia um aluno ou até mesmo um professor, em frente à minha mesa da biblioteca, pedindo orientações, conselhos ou até mesmo opiniões sobre assuntos diversos.

Em 2019 assumi a função de coordenadora de curso técnico, foi a partir dessa oportunidade que passei a lidar diretamente com questões relacionadas aos professores, pois essa função demanda o controle de muitas questões relacionadas ao curso, o coordenador deve orientar e acompanhar quase todas as atribuições do corpo docente (preenchimento e execução do plano de curso, lançamento de chamadas, cumprimento do calendário escolar, resolução de conflitos entre docentes e discentes etc.), tudo por um propósito na instituição pública, trabalhar o ensino e a aprendizagem dos alunos a fim de formar profissionais para o mercado de trabalho e evitar ao máximo a evasão escolar. A função me trouxe uma visão mais ampliada sobre o cenário que compõe a docência. Os relacionamentos professor-aluno, professor-professor, professor-coordenador e professor-escola. Passei a refletir com mais atenção sobre o professor não apenas como sujeito responsável a entregar resultados, mas sim como aquele que necessita de orientação e suporte até mesmo socioemocional.

As Competências Socioemocionais Docentes colocadas à prova

Ainda em 2019, presenciei um fato que impactou a todos os professores e funcionários daquela unidade escolar, um aluno do 2º ano do ensino médio integrado ao técnico, na semana de aplicação de provas, logo após se dirigir a um colega de classe e dizer que não estava se sentindo bem, desmaiou e caiu de bruços no chão, imediatamente seus colegas de classe avisaram a coordenadora de ensino médio e a diretora acadêmica que correram ao local do fato para o socorro do discente. Ao tocar no braço do aluno, em tom de urgência, a Diretora acadêmica ordenou que ligassem para o Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) e, também, avisassem ao corpo de bombeiros sediados ao lado da escola, o socorro chegou sem demora, mas, o aluno já estava sem pulsação e cada vez mais roxo, os outros alunos foram colocados em suas respectivas salas de aula, na companhia do professor responsável, conforme horário escolar de aulas, para que as avaliações fossem aplicadas. Nas salas de aulas, alunos enfileirados, obrigados a se concentrar nas provas, professores forçados a manter a postura tão normal quanto fosse possível, para que seus alunos não ficassem assustados, as cortinas dos espaços foram fechadas para que nenhum discente tivesse sequer noção da verdadeira gravidade do caso e se traumatizasse. Entretanto, todos os professores sabiam que aquele aluno estendido no chão não estava respondendo aos estímulos de socorro dos profissionais de saúde. Os professores acompanhavam pela fresta da cortina, até que o referido aluno apresentou um pequeno sinal de vida e foi às pressas levado para a unidade de saúde mais próxima. Naquele mesmo dia, recebemos a informação de que o aluno tinha tido quatro paradas cardiorrespiratórias no caminho do hospital, encontrava-se em coma induzido e deveria ser transferido para o Hospital Regional mais próximo, pois se tratava de um caso gravíssimo. Ao longo do tratamento, o aluno teve mais três paradas cardiorrespiratórias, trinta minutos de falta de oxigenação cerebral, passou por cirurgia no coração, recebeu muita medicação, permaneceu internado por quarenta e sete dias, e finalmente nosso amado aluno recebeu alta. Ele deixou o hospital de cadeira de rodas e na dependência de fraldas. Felizmente, meses após o ocorrido, o aluno voltou a falar, andar, tocar violão, cantar e não precisou mais de fraldas. Visitou a escola por algumas vezes, mas infelizmente não pôde retornar aos estudos, pois sua saúde cognitiva não está suficientemente recuperada, ele

apresenta perdas de memórias recentes.

Ter sido parte desse grupo de professores “equilibrados emocionalmente” não foi nada fácil, aplicar uma prova, caminhar entre os corredores de alunos enfileirados e ter que responder se estava tudo bem com o aluno que tinha desmaiado foi angustiante, eu simplesmente respirava fundo e dizia que ele já estava recebendo os devidos atendimentos dos bombeiros e que tudo ficaria bem, entretanto eu sabia que o aluno já estava sem respirar há muitos minutos. Foi uma experiência de muita tristeza, ansiedade, angústia e coragem para todos os envolvidos.

Poucos meses após ao fato, os coordenadores da unidade escolar foram convidados a participar de uma reunião/treinamento conduzida pela Supervisão Regional da instituição, naquele encontro foi apresentada a nova proposta de trabalho que deveria ser desenvolvida pelos professores a partir do próximo ano (2020), fundamentada nas novas exigências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tratava-se do desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos através das atividades propostas pelos docentes, conjunto de fatores que reforçou a minha reflexão sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais Docentes por meio do processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e os professores sob sua orientação. A seguir, portanto, apresento a estrutura desta dissertação.

O primeiro capítulo foi elaborado de forma a apresentar o conceito das Competências Socioemocionais, base das exigências impostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobretudo as Competências Socioemocionais de CASEL, formado em 1994 por um grupo de pesquisadores com o objetivo de acompanhar o aprendizado social e emocional dos alunos, da pré-escola ao ensino médio, através das competências a saber, autorregulação, autoconsciência, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável, cada qual com suas características e importância.

O capítulo 2 é dedicado aos sujeitos educacionais estudados na presente pesquisa, a função e formação do coordenador pedagógico e dos docentes de Ensino Médio integrado ao técnico sob sua orientação. O referido capítulo direciona a dissertação a reflexões sobre a importância do processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e o professor em conjunto com o desenvolvimento das competências socioemocionais docentes.

A partir de diferentes esferas, o capítulo 3 apresenta algumas teorias da

comunicação, cada qual com seus objetivos e especificidades, mas que se complementam e demonstram seu papel diferenciado nas relações entre os sujeitos da educação. Ainda no presente capítulo, foram abordadas algumas teorias sobre comunidades de práticas de aprendizagem e investigativas, estas consistem em formação de profissionais de áreas correlatas que aspiram objetivos em comum e, de maneira voluntária, promovem encontros para discussões e possíveis desenvolvimento de estratégias e soluções levantados pelos participantes.

Na sequência, no capítulo 4, o texto descreve o processo de desenvolvimento desta dissertação, a metodologia, a qual aponta para características de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com análise temática dos instrumentos de pesquisa coletados por meio de entrevista e aplicação de questionários com foco no desenvolvimento das Competências Socioemocionais docentes através do processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professores.

Por fim, o capítulo 5 é dedicado à análise de dados e à discussão dos resultados com base na entrevista feita ao coordenador pedagógico da instituição de ensino selecionada para presente pesquisa, bem como dos questionários semiestruturados aplicados aos professores do Ensino Médio integrado ao técnico sob coordenação do referido coordenador pedagógico. A análise dos instrumentos desta pesquisa possibilitou o levantamento de quatro relevantes temas, que foram discutidos a partir de recortes das respostas dos entrevistados.

CAPÍTULO 1 – COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

1.1 As Competências Socioemocionais

Para que se inicie uma discussão de maneira consistente, faz-se necessário que se compreenda o conceito de competência socioemocional, compreender qual o envolvimento de um estudo sobre emoções e prática educacional. O estudo das emoções há muitos anos é abordado por várias ciências tais como: a neuropsicologia, a psicopedagogia, a biologia, a psicologia, a antropologia entre outras. Dentre tantas, para a educação, o interesse deve ser voltado aos estudos sobre as competências socioemocionais, uma vez que são estas que formam a base da proposta Curricular para o Século XXI.

Há diferentes estudos e práticas internacionais e nacionais voltadas ao trabalho com competências socioemocionais (por exemplo: OCDE – Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico- , Casel – *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*³, MEC – Ministério da Educação etc.), além de diferentes avaliações de grande escala que, também contemplam essas competências, como o PISA (*Programme for International Student Assessment*)⁴ e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Segundo CASEL (2020), os estudos das Competências Socioemocionais derivaram, sobretudo, de consistentes investigações sobre teorias voltadas ao Aprendizado Social e Emocional (ASE). Formado em 1994, o grupo de pesquisadores teve por objetivo estabelecer alta qualidade ao desenvolvimento socioemocional dos alunos desde a pré-escola até o ensino médio. Por meio dos referidos estudos, pioneiros sobre o desenvolvimento socioemocional, os pesquisadores se dedicaram a buscar caminhos para possíveis reestruturação aos programas de estudos ineficazes e lacunas na coordenação entre os programas curriculares e os ideais níveis escolares.

³ Organização Colaborativa para Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional.

⁴ Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

1.2 As Competências Socioemocionais de CASEL

No Brasil, a partir de 2020, todas as escolas tiveram que implantar as Competências Socioemocionais em seus currículos, trata-se de uma exigência imposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se pautou nos estudos de CASEL para seleção das principais Competências Socioemocionais.

Diante dessa exigência, a educação socioemocional de CASEL (*Social, Emotional, Learning*⁵-SEL) foi escolhida como fundamento para as definições das Competências Socioemocionais inseridas na nova proposta educacional. Segundo CASEL (2015) (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*)⁶, a educação socioemocional refere-se ao processo de entendimento e administração das emoções, como a empatia e a tomada de decisão responsável. Para que isso aconteça, é essencial que a educação socioemocional exista em diversas situações na escola e fora dela, através do desenvolvimento das cinco competências apresentadas pelo grupo de colaboradores/pesquisadores de CASEL, são elas: autorregulação, autoconsciência, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável, cada qual com suas especificidades, conforme definição apresentada por CASEL (2020):

Autorregulação: a capacidade de regular com sucesso as emoções, os pensamentos e os comportamentos de uma pessoa em diferentes situações-efetivamente gerenciando o estresse, controlando impulsos e motivando-se. A capacidade de definir e trabalhar em direção a objetivos pessoais e acadêmicos, (controle de impulso, gerenciamento de estresse, autodisciplina, automotivação, estabelecer metas e habilidades organizacionais).

Autoconsciência: a capacidade de reconhecer com precisão as próprias emoções e pensamentos e como estes influenciam o comportamento. A capacidade de avaliar com precisão os pontos fortes e as limitações de uma pessoa, com um senso bem fundamentado de confiança, otimismo e uma "mentalidade de crescimento", (identificar emoções, autopercepção precisa, reconhecer pontos fortes, autoconfiança e autoeficácia).

Consciência social: a capacidade de ter a perspectiva e empatia com os outros, incluindo aqueles de diversas origens e culturas. A habilidade de entender as normas sociais e éticas do comportamento e reconhecer os recursos e apoios da família, escola e comunidade, (perspectiva e empatia pelo próximo, apreciar a diversidade e respeito pelos outros).

Habilidades de relacionamento: a capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com diversos indivíduos e grupos. A capacidade de se comunicar com clareza, ouvir bem, cooperar com os outros, resistir à pressão social inadequada, negociar conflitos de forma construtiva e procurar e oferecer ajuda quando necessário, (comunicação e compromisso social, construção de relacionamento e trabalho em equipe).

⁵ Aprendizagem Social e Emocional.

⁶ Organização Colaborativa para Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional.

Tomada de decisão responsável: a capacidade de fazer escolhas construtivas sobre comportamento pessoal e interações sociais com base em padrões éticos, preocupações com segurança e normas sociais. A avaliação realista das consequências de várias ações e a consideração do bem-estar de si e dos outros, (identificar problemas, analisar situações, resolver, avaliar, refletir e ter responsabilidade ética.)⁷(CASEL, 2020 - tradução nossa).

Essas competências devem estar presentes no dia a dia do ser humano, seja ele aluno ou professor. Elas são a base para um adequado desenvolvimento profissional e/ou até mesmo desenvolvimento pessoal do docente.

1.3 As Competências Socioemocionais na Legislação Brasileira

Para que as Competências Socioemocionais sejam trabalhadas no contexto escolar do aluno do século XXI, elas devem ser a base de qualquer proposta curricular da BNCC, contudo, o grande desafio que se configura atualmente é investir nas competências cognitivas/acadêmicas e, também nas Competências Socioemocionais dos professores, afinal de contas, o corpo docente precisa deixar de ser visto como apenas executor de tarefas, pois são sujeitos de aprendizagem que também possuem Competências Socioemocionais a serem trabalhadas e necessitam de suporte direcionado à elas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem

⁷ **Self-management:** The ability to successfully regulate one's emotions, thoughts, and behaviors in different situations — effectively managing stress, controlling impulses, and motivating oneself. The ability to set and work toward personal and academic goals. (Impulse control, stress management, self-discipline, self-motivation, goal-setting and organizational skills).

Self-awareness: The ability to accurately recognize one's own emotions, thoughts, and values and how they influence behavior. The ability to accurately assess one's strengths and limitations, with a well-grounded sense of confidence, optimism, and a "growth mindset." (Identifying emotions, accurate self-perception, recognizing strengths, self-confidence and self-efficacy).

Social awareness: The ability to take the perspective of and empathize with others, including those from diverse backgrounds and cultures. The ability to understand social and ethical norms for behavior and to recognize family, school, and community resources and supports. (Perspective-taking, empathy, appreciating diversity and respect for others).

Relationship skills: The ability to establish and maintain healthy and rewarding relationships with diverse individuals and groups. The ability to communicate clearly, listen well, cooperate with others, resist inappropriate social pressure, negotiate conflict constructively, and seek and offer help when needed. (Communication, social engagement, relationship-building and teamwork).

Responsible decision-making: The ability to make constructive choices about personal behavior and social interactions based on ethical standards, safety concerns, and social norms. The realistic evaluation of consequences of various actions, and a consideration of the well-being of oneself and others. (Identifying problems, analyzing situations, solving problems, evaluating, reflecting and ethical responsibility).

desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, ela direciona a elaboração dos currículos das redes escolares brasileiras e determina as competências, as habilidades e as aprendizagens principais de cada área de conhecimento e componente curricular para o desenvolvimento de cada competência dos alunos ao longo da vida escolar. Conforme já presente nos artigos 9º, IV; 32, III; e 35, § 7º da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) Lei nº9.394 de 20 de dezembro de 1996, esse enfoque se fortalece cada vez mais no desenvolvimento de currículos no Brasil, nas reformas curriculares de outros países e nas avaliações internacionais. Vejamos:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

IV - **estabelecer**, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, **competências e diretrizes** para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e **habilidades e a formação de atitudes e valores**;

Art. 35., § 7º Os currículos do ensino médio **deverão** considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para **a construção de seu projeto de vida** e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e **socioemocionais**. (grifos nossos) (BRASIL, 2020).

Conforme destaque, perante a nova proposta de trabalho docente inexistente escolha, o professor deve fazer. A LDB é taxativa quanto a obrigação do desenvolvimento dos alunos não só nos aspectos cognitivos, mas, também, na formação de atitudes, valores e nos aspectos socioemocionais, com objetivo da construção do projeto de vida dos discentes. Por tratar-se de documentos oficiais que regulamentam os currículos escolares, estes devem ser elaborados com base na LDB e em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE), como dispõe o § 1º do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96:

Art. 1º A educação abrange **os processos formativos** que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, **nas instituições de ensino** e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (grifos nossos) (BRASIL, 1996).

Conforme regulamentado pela LDB, as instituições de ensino, também, devem desenvolver os processos formativos dos alunos, como há muito tempo já tem sido feito, contudo, os documentos oficiais referidos nada apresentam sobre o

desenvolvimento emocional dos docentes, além de quais devem ser suas funções práticas. São documentos orientados pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam a formação humana integral do aluno e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs,2013). Entretanto, o planejamento é sempre voltado ao preparo técnico-metodológico, conforme dispõe o art. 13 da LDB (1996):

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e **cumprir** plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - **zelar pela aprendizagem dos alunos;**

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (grifos nossos) (BRASIL, 1996).

Conforme dispõe a BNCC, regulada pela LDB e informado pela Supervisão Regional das ETECs, os professores *devem* promover atividades que desenvolvam as Competências Socioemocionais dos alunos, a base legal da educação, de forma recorrente, pende para as necessidades dos discentes. Entretanto, o ensino também é composto pelos professores, pessoas que enfrentam desafios diários e que, assim como os alunos, possuem Competências Socioemocionais e necessitam que estas sejam acompanhadas e desenvolvidas.

CAPÍTULO 2 – PROFESSOR E COORDENADOR PEDAGÓGICO

2.1 Desenvolvimento Profissional Docente e Competências Socioemocionais

No contexto escolar brasileiro a LDB aborda o envolvimento dos professores na responsabilidade por atividades relacionadas ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento pedagógico dos alunos (Brasil,1996). Nesse contexto, foram apresentados novos projetos voltados ao desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos, que incluem preparo, iniciativas e desenvolvimento profissional de professores (BNCC, 2020).

Dessa forma, nesse novo cenário, considera-se os professores como aqueles que aprendem e se desenvolvem profissionalmente por meio da participação em diferentes práticas, processos e contextos, de maneira intencional ou não, e esse caminho promove a formação ou a adequação da prática docente (FIORENTINI; CRECCI, 2013).

Sabe-se que no meio educacional há uma série de sujeitos de suma importância para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, cada qual com suas atribuições específicas que planejam, que executam e que resultam em prol da educação do corpo discente. Um dos papéis essenciais de toda essa engrenagem pedagógica é o docente, é ele que está na linha de frente, aquele que possivelmente trabalhará para a criação de vínculos com seus alunos e certamente buscará meios para que sua formação propicie o melhor de si à sua formação e à prática de ensino.

A BNCC ao apresentar a nova proposta de trabalho sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos a descreveu como incumbência aos professores, pressupondo-se que o professor é um sujeito preparado para tamanha responsabilidade. Sujeito adulto, academicamente formado e competente no quesito socioemocional, dessa forma, os grupos docentes das diferentes instituições de ensino foram comunicados por seus coordenadores pedagógicos sobre o novo perfil/objetivo das próximas atividades.

A questão não está em questionar a premissa de que os jovens precisam de orientações, sejam elas emocionais e/ou acadêmicas, mas sim em como esse professor se prepara para lidar com elas em sua prática com o intuito de dar suporte

aos alunos. Muitas vezes conflitos emocionais são levados à sala de aula resultantes de situações graves vividas pelos alunos, alguns são traumatizados por sofrerem violência doméstica, por exemplo. Outros possuem baixa autoestima, sofrem “bullying” simplesmente por serem ou pensarem diferente dos outros, são estes alguns dos desafios enfrentados na rotina escolar.

Há, também, o estresse sofrido pelo professor que geralmente tem que ministrar aulas para turmas muito lotadas (média de quarenta alunos), conseqüentemente barulhentas, na maioria das vezes indisciplinadas, dificultando aos alunos ouvir o professor e ao professor seguir com sua aula; alunos com atuações desrespeitosas ou até mesmo violentas etc. (PLACCO; SOUZA, 2017). Além do fato de esse docente ter que desenvolver estratégias para cumprir todas as exigências curriculares dispostas pelos documentos oficiais, como a mais recente, o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos.

Oferecer suporte socioemocional aos alunos para que desenvolvam suas competências pode ser desafiador para os professores, até mesmo para os docentes tidos como os mais preparados. O docente provavelmente poderá ter seu emocional abalado pelos conflitos enfrentados pelos alunos e, também, por seus próprios conflitos, pois o professor é um ser social, com história, crença e cultura próprias. “O que o professor diz e faz é mediatizado pelo seu corpo, pelos seus afetos, seus sonhos, seus fantasmas e suas convicções” (NÓVOA, 1992,p.189). O professor, assim como outros sujeitos do espaço educacional, não é neutro, tampouco padronizado, trata-se de uma construção de trajetórias entre sua história pessoal e profissional, conforme descreve Orsolon:

[...] é cada vez mais consensual que o perfil profissional do professor se constrói no entrecruzamento das trajetórias pessoal (o que ele é) e profissional (o que ele realiza). Criar situações e espaços para compartilhar as experiências, para o professor se posicionar como homem/cidadão/profissional, é propiciador de uma prática transformadora. (ORSOLON, 2012, p.24).

Ao considerar que professores e alunos são pessoas com trajetórias de vida diferenciadas, tem-se que quando chegam à escola levam consigo conhecimentos, sentimentos, valores, sonhos para serem partilhados e confrontados. É impossível não haver certos conflitos em se tratando de relacionamentos entre seres tão diferentes, entretanto se faz possível solucioná-los. (ALMEIDA, 2017).

Além das características singulares de cada um, tanto o professor, quanto o aluno estão em constante mudança, como também ocorre com os currículos escolares, assim como as novas implantações da BNCC referentes as competências socioemocionais. Os professores para que atendam as novas exigências certamente precisarão de preparo e de suporte acadêmico, o que faz parte da formação de professores. Contudo, conforme Nóvoa (1992):

A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz se nesse esforço de inovação de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interativa dos professores e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas (NÓVOA, 1992, p.28).

A formação é um processo reflexivo, que permite ao professor resolver problemas, tomar decisões, planejar, desenvolver e impactar a vida dos alunos, embora seja necessário ao professor o conhecimento do conteúdo específico, este apartado de outras competências e habilidades não é o suficiente. (MIZUKAMI, 2004).

Concernente ao perfil do professor, a formação docente é uma aprendizagem permanente que relaciona as competências e aos saberes docentes tanto a formação profissional quanto a experiência de vida, dentro e fora da escola. (MIZUKAMI, et al 2003).

Entretanto, as novas exigências impostas ao currículo escolar pela BNCC foram surgiram a partir do pressuposto de que o docente está preparado a trabalhar em prol do desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos, ainda que não se possa afirmar que cem por cento do corpo docente está com suas Competências Socioemocionais desenvolvidas, o conteúdo necessário à essa prática pode não estar suficientemente pronto, o que não desvincula a responsabilidade docente ao trabalhar referidas práticas apresentadas pela Legislação Brasileira.

Segundo Shulman (2004), essa base de conhecimento relaciona-se a algumas categorias, entre as quais: conhecimento de conteúdo, conhecimento pedagógico geral, conhecimento dos alunos e suas características, conhecimento do contexto educacional, conhecimento dos objetivos, finalidades e valores educativos e seus fundamentos filosóficos e históricos.

As práticas ao desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos discentes provavelmente sofrerão influências das experiências vividas por cada aluno como uma espécie de conhecimento.

O conhecimento de conteúdo pedagógico também inclui uma compreensão do que torna fácil ou difícil o aprendizado de tópicos específicos: os conceitos e preconceitos que alunos de diferentes formações e idades trazem com eles para o aprendizado desses tópicos e lições mais frequentemente ensinados. Se esses preconceitos forem concepções erradas, o que geralmente ocorre, os professores precisam saber que as estratégias que têm mais probabilidade de ser frutíferas na reorganização da compreensão dos aprendizes provavelmente não aparecerão diante deles como uma lousa em branco (SHULMAN, 1986, p. 9 - 10).

Neste sentido, o conhecimento pedagógico do conteúdo se configura pela prática pedagógica reflexiva do docente que molda seu conhecimento a partir de sua experiência.

O professor é capaz de reflexões que levam ao autoconhecimento, a consciência metacognitiva que distingue o desenhista do arquiteto, o guarda-livros do auditor. Um profissional é capaz não somente de praticar e compreender o seu ofício, mas de comunicar as razões para decisões e ações profissionais aos outros (SHULMAN, 1986, p. 13).

O espaço educacional tem um papel essencial na formação profissional dos docentes, assim é importante considerar a escola como caminho da aprendizagem através da comunicação entre os sujeitos desse espaço, dessa forma todos os membros e a própria instituição se desenvolvem. Além disso, com as exigências trazidas pela BNCC, a escola passou a necessitar de um educador com um conjunto de competências cada vez mais específicas, que os tornem capaz de elaborar práticas voltadas ao desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos.

Como definição de competência tem-se nas palavras de Perrenoud (2000, p.19) “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, tais como saberes, capacidades e informações, a fim de enfrentar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Faz-se possível a compreensão de que competência não se trata apenas de saberes, mas possui como parte integrante características, crenças e valores de experiências adquiridas ao longo da vida da pessoa.

Todavia, não se deve considerar o desenvolvimento de competências em detrimento dos saberes e conhecimentos específicos, pois “as competências não dão as costas para os saberes, mas não se pode pretender desenvolvê-las sem dedicar o tempo necessário para colocá-las em prática” (PERRENOUD, 2000, p.21). Um ponto importante é a diferença entre saber e saber fazer. Apenas saber não é o suficiente, há também a necessidade de saber aplicar, executar, transformar em ação perceptível

o conhecimento mediante situações adequadas. (DELORS, 1996).

A formação pedagógica para o cumprimento da nova proposta apresentada pela BNCC pede o desenvolvimento de Competências Socioemocionais do docente para aplicação em sua prática em prol do desenvolvimento dessas competências dos alunos. Sobretudo uma formação que permita ao professor transpor o conhecimento teórico para sua prática, agindo de maneira eficaz em diferentes situações.

Um bom professor pode transformar a percepção do conteúdo em ações e representações pedagógicas. Essas ações e representações se mostram na maneira do aluno se expressar, agir, interpretar ou ilustrar ideias, de maneira que este venha a aprender e a compreender e os não qualificados tornem-se qualificados. Portanto, o ensino se inicia na percepção e reflexão do professor no que deve ser aprendido e ensinado. Todavia, o ensino se perfaz com uma nova leitura do saber tanto do professor quanto do aluno. (SHULMAN, 2014).

Ainda fundamentando-se em Shulman (2014) considera-se como foco da formação de professores, não o treinamento dos professores para que todos se comportem de maneira padronizada, mas sim educar professores que reflitam de forma consistente sobre o próprio processo de ensino, conseqüentemente para se alcançar um bom desempenho como docente. A reflexão profunda requer tanto um processo de avaliação sobre as ações tomadas, como uma adequada fundamentação dos fatos, princípios e experiências, a partir dos quais se desenvolve o raciocínio. Os professores necessitam aprender a usar sua base de conhecimento como alicerce de suas escolhas e ações. Portanto, a formação de professores precisa abordar assuntos relacionados as crenças e valores que norteiam as ações docentes, com os princípios e evidências das escolhas e singularidades de cada professor. (SHULMAN, 2014).

2.2 De Professor a Coordenador: Projeto de Coordenação Pedagógica

Por meio de projetos pedagógicos, indicações e seleções internas a partir do corpo docente em caráter indeterminado (contratação via concurso público) que as equipes de gestão das unidades educacionais do CPS são escolhidas.

O CPS dispõe, a partir da Deliberação CEETEPS 20, de 16-07-2015, sobre a atividade de Professor Coordenador de Projetos Responsável pela Coordenação Pedagógica nas Escolas Técnicas Estaduais do CEETEPS, na qual define a função e suas atribuições, vejamos:

O Professor Coordenador de Projetos Responsável pela Coordenação Pedagógica é o profissional que responde pelo suporte didático-pedagógico do processo de ensino-aprendizagem, por meio das seguintes atribuições:

I - **gerenciar e coordenar** as atividades relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, **em conjunto com os coordenadores de curso**;

II - coordenar **em conjunto com o Diretor de Escola Técnica** a (re)construção, implementação, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;

III - manifestar-se sobre projetos propostos pelos Docentes e Auxiliares de Docentes, avaliando sua relevância junto ao Projeto Político-Pedagógico, acompanhando-os por meio de registros;

IV - **implantar** mecanismos que favoreçam a preparação docente quanto ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e interpretação dos resultados de aprendizagem dos alunos, por meio de ações que **viabilizem a formação e qualificação continuada dos educadores**;

V- participar de bancas de processo seletivo e concurso público com o intuito de avaliar os candidatos quanto ao procedimento pedagógico;

VI- **orientar e acompanhar os docentes** na definição de instrumentos diversificados de avaliação, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem;

VII - acompanhar os pedidos de reconsideração e recursos referentes aos resultados finais de avaliação discente, de acordo com as Deliberações expedidas pelo Conselho Estadual de Educação;

VIII - analisar os indicadores de desempenho de gestão pedagógica. (grifos nossos). (CENTRO PAULA SOUZA, 2020).

Observa-se que a função demanda competências que esbarram em assuntos e sujeitos diversos relacionados à escola. Há, no dia a dia do coordenador pedagógico, um envolvimento constante com decisões primordiais, principalmente ao que se refere às atribuições e formação docentes.

Todo profissional a frente de alguma liderança no CPS, é antes um professor da instituição, assim como o professor responsável pelo projeto de coordenação pedagógica. Entre os principais requisitos, ressaltam-se que esse profissional deve estar em exercício na função de professor (contratado por prazo indeterminado) por no mínimo três anos, ter experiência de pelo menos dois anos em atividades de suporte pedagógico, ser licenciado e ser aprovado no exame de qualificação. (Deliberação CEETEPS 20, 2015).

A escola é um espaço híbrido, um meio de convivência e aprendizagens de pessoas diferentes. Segundo Furlanetto e Sellani (2017): “Nessa perspectiva, torna-se importante retomar o papel do coordenador pedagógico na comunidade escolar, considerando que a ele é atribuída a gestão do projeto pedagógico, incluindo todas as facetas que o compõem”. A escola é formada por um coletivo bem diversificado e o coordenador é apenas um dos sujeitos que compõem esse espaço. Conforme Orsolon (2012):

O coordenador é apenas um dos atores que compõem o coletivo da escola. Para coordenar, direcionando suas ações para a transformação, precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um projeto político-pedagógico transformador. (ORSOLON, 2012, p. 19).

Cada membro da comunidade escolar tem suas atribuições bem definidas, entretanto, há uma dependência mútua das funções, que demanda uma consciência sólida e empatia quanto às influências de sua produção nos resultados globais. O coordenador pedagógico é um dos sujeitos que mais dependem do desempenho dos outros, pois ele é parte central da dinâmica de ensino-aprendizagem, e é ele quem deve manter seus olhos e ouvidos no planejamento, desenvolvimento e resultados de tudo e de todos no meio escolar. Segundo Placco e Souza (2017):

O que tem sido e o que pode ser o CP na escola? Como ele se posiciona diante dos grupos com os quais convive? [...] busca inserir sua marca na condução do trabalho pedagógico da escola, enfrentando a disputa por poder dentro da própria gestão? Como *nenhum* - alguém que se anula, se submete, sucumbindo à servidão imposta pelas demandas cotidianas, pelas emergências, ditadas pela gestão e pelos docentes? Ou como *cem mil* - aquele que tenta dar conta de tudo, atender a todos, pois esta é a única forma de ser reconhecido e valorizado pelos gestores e professores? [...] Sabendo que se trata de um profissional que desempenha múltiplas atividades, que assume múltiplos papéis, que enfrenta desafios diversos, tendo de responder às demandas de professores, alunos, famílias e sistema de ensino, que efeitos essas CEM MIL características e expectativas teriam na constituição identitária de UM profissional singular, que tem uma história única, constitutiva de seu modo de ser e agir na profissão? (PLACCO; SOUZA, 2017, p.11).

Assim como todos sujeitos da equipe gestora, cada coordenador pedagógico é único, um ser com identidade própria que sofre influências de sua própria história, crenças, formação e valores, que esbarra em seu modo de agir como profissional. A identidade é influenciada a partir do processo de interação com outras pessoas, com aqueles que há um relacionamento mais frequente. Apresenta-se, também, como importante fator de desenvolvimento da identidade nesse processo a história de cada sujeito enquanto vida pessoal e profissional. A formação profissional também desempenha um papel importante no desenvolvimento identitário tanto do professor quanto do coordenador pedagógico.

Na ETEC o coordenador pedagógico é praticamente o olhar clínico dos processos, o responsável pela mediação entre supervisão regional e coordenadores

de curso, coordenadores de curso e professores, professores e direção, e em muitos casos, reforça a mediação de responsabilidade do orientador educacional entre professores e alunos ou, até mesmo, professores e pais e/ou responsáveis. É o sujeito referência da escola, o braço direito do diretor. De acordo com Placco e Souza (2017):

Qualquer sujeito que adentre um cenário dessa natureza para exercer a coordenação pedagógica sofrerá a influência de todas essas características da escola na constituição de sua ação profissional, do seu modo de pensar, sentir e agir na função. Lançará mão de suas experiências (se já atuou como CP ou professor), de seus saberes adquiridos na formação (inicial ou continuada), mas necessitará, primordialmente, do coletivo da escola apoiando-o, apresentando-lhe o cenário e o contexto, incluindo-o no grupo com os professores e, sobretudo, no grupo de gestores. (PLACCO; SOUZA, 2017, p.16).

O coordenador pedagógico é o responsável em trabalhar com a formação dos professores, que analisa as ações docentes em conjunto com os coordenadores de curso.

No CPS pressupõe-se que o CP seja um dos sujeitos de maior confiança do diretor da unidade, uma vez partir de sua indicação para seleção da função, ele se torna em muitos momentos, a voz da direção escolar, o que lhe coloca, na maioria das vezes, em situações desafiadoras. Na visão de Placco e Souza (2017):

O lugar que o CP ocupa tem relação com sua proximidade ou não com a direção e, no caso das redes em que ele é escolhido pela direção, ele ocupa, segundo a visão dos professores, um lugar bem ao lado do diretor. Ao ocupar esse lugar, ele assume as características já constituídas pela direção – se democrática, terá uma relação favorecida com os professores e alunos; se autoritária, carregará o peso de um modo de agir regulado pelo lugar do mando, e não da legitimidade. (PLACCO; SOUZA, 2017, p.17).

Nesse caso, o grau do desafio enfrentado pelo CP em seu trabalho com os professores, estará diretamente vinculado à maneira que a direção age e é vista pelo corpo docente, essa situação pode dificultar a criação de vínculos entre o CP e o corpo docente. A situação possivelmente demanda tempo para que aos poucos o CP possa mostrar ao grupo os objetivos de seu planejamento e ações na condução do processo pedagógico da escola. Contudo esse processo poderá ser bem complexo por razões de resistência por parte de alguns professores em relação às novas ações desenvolvidas pelo CP (PLACCO, SOUZA, 2017).

Então a necessidade de apoio da gestão como coletivo. Embora, também possa haver enfrentamento de relações de poder dentro da própria equipe e caberá

ao CP mediar esses possíveis conflitos para que possa desenvolver seu próprio trabalho, de acordo com Placco e Souza (2017):

As possibilidades das relações de poder, na escola entre CP e professores, e gestão e CP, mostram a necessidade de que em ambos os espaços o CP possa se destacar como Um no coletivo, sendo, simultaneamente, Um e o coletivo, isto é, alguém com segurança em relação a quem é, com sua identidade profissional em permanente movimento de constituição, reconstituição e destruição, ao mesmo tempo que é Um com o coletivo, identificando-se com os valores e significados daquele grupo, fazendo parte dele. (PLACCO;SOUZA, 2017, p.27).

Outro aspecto para o qual queremos chamar atenção é o fato de que saber é poder, saber implica reconhecimento (HONNETH, 2003) - Reconhecimento social como constitutivo da identidade. sou visto pelo outro, este implica poder. O saber do CP deve ser um saber fundamentado teoricamente, mas também o saber advindo das vivências, das experiências (PLACCO e SOUZA, 2017).

A formação e a experiência do CP elevam sua liderança perante os professores e a equipe de gestão, uma vez que demonstram capacidade em transmitir segurança e em conduzir a equipe às decisões mais adequadas. Segundo Almeida (2017):

Considerando o coordenador pedagógico como líder, a questão “A quem pertence o problema?” está diretamente ligada a suas necessidades e às do grupo de professores. Líder e grupo têm uma necessidade comum: sentir-se valorizado, aceito, respeitado. Mas há também necessidades organizacionais para serem cumpridas, que decorrem de normas legais e da própria instituição, bem como de suas funções. O coordenador tem, então de cuidar das zonas problemáticas (suas e do grupo) para usar seu tempo produtivamente nas tarefas de articulação e formação que lhe competem. (ALMEIDA, 2017, p.43).

Há, também, as exigências institucionais a serem cumpridas, que decorrem de legislação e da própria organização educacional, bem como das atribuições do CP. O coordenador está incumbido, então, de solucionar as situações conflituosas com os docentes, liderar a equipe como um todo, além de todas as outras atribuições que lhe competem, de acordo com Almeida (2017): o ouvir ativo e a comunicação em primeira pessoa são estratégias que reduzem o campo dos problemas, legitimam a liderança e evitam conflitos, mas ocorrem se fizerem parte do cotidiano escolar.

O ouvir ativo e a mensagem na primeira pessoa são alguns dos recursos de comunicação, que podem servir de estratégias para que o coordenador solucione

possíveis conflitos, de acordo com Placco (1994):

A ação do coordenador, tal qual a do professor, traz subjacente um saber fazer, um saber ser e um saber agir que envolvem, respectivamente, as dimensões técnica, humano-Interacional e política desse profissional e se concretizam em sua atuação (PLACCO, 1994, p.18).

A atuação do coordenador pedagógico reflete diretamente no desenvolvimento docente quanto a sua formação técnica, comportamento relacional e, até mesmo na convivência em equipe de professores. Parte-se do pressuposto de que essa atuação profissional impactará o trabalho da equipe de maneira positiva ao carregar em suas ações aspectos de um saber fazer, saber ser e saber agir. De acordo com Placco (1994):

Esses aspectos estão em constante relação/interação na pessoa do professor e do coordenador e se traduzem em sua prática. A esse movimento, que ocorre de maneira crítica e simultânea produzindo a compreensão do fenômeno educativo, Placco (1994) denomina sincronicidade. (PLACCO, 1994, p.18).

Trata-se de um processo dinâmico vinculado à mediação da atuação pedagógica, e com o intuito de que essa mediação atinja seus objetivos, ou seja, resulte em transformação, “a sincronicidade deve ser vivida num processo consciente e crítico” (PLACCO, 1994).

O CP pode atuar como um dos sujeitos de transformação das práticas dos professores por meio de ações interativas externas que realiza entre estes, reunião pedagógica, projetos etc., com influências de valores, convicções, atitudes; e, também, por ações internas nas quais suas ações pedagógicas alcancem os professores, nos aspectos políticos e humano-interacionais. Segundo Orsolon (2012): “É um processo que aponta para dois movimentos: um interno/subjetivo, que se dá na pessoa do professor, ao tomar consciência de sua sincronicidade; outro externo/objetivo, que se dá pela mediação do coordenador via formação continuada”.

O coordenador, quando planeja suas ações, atribui um sentido a seu trabalho (dimensão ética) e destina-lhe uma finalidade (dimensão política) e, nesse processo de planejamento, explicita seus valores, organiza seus saberes para realizar suas intenções político-educacionais. Exerce, portanto a consciência de sua sincronicidade. Esse movimento é gerador de nova consciência, que aponta para novas necessidades, gera novas interrogações, propicia novas construções e novas transformações. (ORSOLON, 2012, p.20).

A função de coordenador pedagógico se assemelha à função docente no quesito conhecer seu público, assim como o professor precisa conhecer o perfil dos seus alunos para que possa adequar seu planejamento de conteúdo para o ano letivo, o CP alcançará mais sucesso na adequação de seu planejamento ao conhecer o perfil do corpo docente cujo qual se responsabilizará. Conforme Souza (2012): [...] o trabalho do(a) coordenador(a) não é muito diferente do do professor que, para fazer seu planejamento, precisa antes conhecer o que seus alunos já sabem, o que não sabem e precisam aprender”. Entretanto, o professor geralmente é visto por seu público como um sujeito que detém o conhecimento, a liderança do grupo, mesmo aqueles alunos que declaram não gostar de algum professor, dificilmente colocam em pauta o espaço que o profissional ocupa. Já o coordenador pedagógico pode encontrar dificuldades na liderança dos professores, isso ocorre pela razão de ambos ocuparem a mesma função base, a de professor, pois no CPS, por exemplo, o papel de CP é assumido por um professor responsável pelo projeto de coordenação pedagógica.

Neste caso, a construção de vínculos se torna essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Vejamos nas palavras de Souza (2012): É preciso muito cuidado para abordar com os professores questões relativas à sua atividade docente. Não se podem apontar os erros diretamente, antes da construção de vínculos. É importante ressaltar de que o CP deve lidar com um grupo híbrido nos mais diversos aspectos, crenças, valores, prioridades etc. o que possivelmente pode levar ao enfrentamento de conflitos e, portanto, para que haja um bom desempenho em seu projeto de coordenação, terá que buscar meios para a solução desses desafios, segundo Souza (2012):

A existência de um grupo é a condição primeira para a atividade do(a) coordenador(a), uma vez que ele vai trabalhar na liderança de pessoas que desenvolvem um trabalho comum, no caso professores. Lidar com grupos implica lidar com diferenças, o que equivale a enfrentar conflitos e buscar caminhos para superá-los. Como sujeitos constituídos pelas relações de mediação que estabelecemos com o mundo a nossa volta, somos seres únicos, situados, e, portanto, com um jeito próprio de ser em todas as instâncias em que atuamos. Assim, um espaço de desenvolvimento e aprendizagem efetivos só existe de fato quando se contemplam as divergências. (SOUZA, 2012, p.33).

Somos sujeitos formados pela influência dos núcleos dos quais estamos

inseridos, são as relações sociais que mantemos com as pessoas a nossa volta que nos moldam, contudo, somos seres singulares, com crenças, valores e prioridades próprias, com atuações e comportamentos únicos por onde passamos, essa influência também é refletida nas funções profissionais. O comportamento do professor, suas ações mediante as demandas educacionais, são de maneira consistente influenciadas por suas crenças, ideias e valores, o que, em muitas situações, podem tornar o desenvolvimento do trabalho do coordenador pedagógico ainda mais desafiador.

As demandas de trabalho na função de coordenação pedagógica em conjunto com certas estruturas organizacionais nem sempre favorecem o desempenho do profissional, de maneira geral, “reclamam” sobre falta de tempo, estresse e, até mesmo, ansiedade pelo desejo de cumprir tudo o que precisam. Há exigências ao cumprimento de muitas tarefas, com o objetivo de formação de professores, o CP precisa planejar reuniões; estar atualizado e planejar projetos e ações para o desenvolvimento do corpo docente, com um olhar grupal e, principalmente, individual, ao passo que cada professor é um ser único com suas crenças e valores. (CLEMENTI, 2012).

Ao partirmos do pressuposto de que os membros da equipe de gestão escolar trabalham principalmente para o ensino-aprendizagem dos alunos e, portanto, espera-se que os professores respeitem e lidem com o corpo discente como grupo híbrido composto por indivíduos que possuem diferenças, da mesma forma faz-se necessário que o coordenador planeje e desenvolva um trabalho com os professores com respeito às suas diferenças. A comunicação é um elemento-chave para que isso aconteça.

CAPÍTULO 3 – COMUNICAÇÃO

3.1 A Comunicação no Espaço Educacional

Em nenhum momento da história, os recursos tecnológicos foram tão buscados e necessários como no ano de 2020, com o advento da pandemia do Covid-19. A educação passou, ainda que por tempo determinado, a depender totalmente dos meios de comunicação eletrônicos como principal recurso de aproximação entre todos da comunidade escolar, da noite para o dia as habilidades tecnológicas de grande parte dos sujeitos da educação foram colocadas à prova, e, até mesmo os considerados “não habilidosos tecnologicamente” tiveram que se adaptar.

O Ensino a distância, as aulas remotas, o material enviado via e-mail ou até mesmo via WhatsApp de modo algum tinham estado tão presentes no contexto educacional como no referido período. Entretanto, representar a comunicação apenas por meios eletrônicos é redutível e empobrecedor, afinal, o impacto da falta da comunicação além desses meios, presencial, jamais esteve tão evidente na vida das pessoas (KAPLUN, 2014).

Com efeito, se fizermos um balanço introspectivo das coisas que realmente aprendemos em nossa vida, comprovaremos que são majoritariamente aquelas que tivemos, ao mesmo tempo, a oportunidade e o compromisso de transmitir a outros. As restantes – essas que só lemos e escutamos – ficaram, salvo raras exceções, relegadas ao esquecimento. (KAPLUN, 2014, p.70).

Nas palavras de Kaplun (p. 71, 2014): “o sentido não é só um problema de compreensão, mas – sobretudo – de expressão.” Sem a existência da comunicação, da interação, não há expressão. Os sujeitos da educação falam para que outros escutem, escrevem para que outros leiam Kaplun (apud FREINET, 2014). O desenvolvimento da capacidade de comunicação, por meio de habilidades de expressão, posse e interpretação de sinais devem ser prioridades no projeto do coordenador pedagógico mediante os professores, isso mediante tamanha importância desse processo na formação docente.

De certa maneira, as habilidades comunicativas passaram a ser ainda mais exigidas pelos projetos que enfatizam as reformas curriculares. Com efeito, essas exigências, trazem, ainda que de maneira indireta, a necessidade do desenvolvimento

de certas habilidades docentes para o cumprimento das regulamentações apresentadas. As novas demandas curriculares, regulamentadas pela BNCC e postas em prática pela comunidade escolar a partir de 2020, concernentes ao desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos por meio da prática de atividades pedagógicas, vieram a reforçar a necessidade de um processo eficiente de comunicação entre os membros envolvidos com o processo educacional. Portanto, a eficiência de todo esse processo pauta-se, sobretudo, na cooperação e na solidariedade do trabalho em grupo, conforme a definição de Kaplun, (p.73, 2014): “Uma educação grupal bem entendida é aquela que aposta no grupo e em sua capacidade autogestora [...] Um grupo de aprendizado é uma escola prática de cooperação e solidariedade”.

Acrescentam-se ao desempenho do processo de comunicação educacional a capacidade e a competência dos sujeitos envolvidos, sobretudo, referente a reforma curricular da BNCC, o preparo dos professores a partir das habilidades comunicativas do coordenador pedagógico, ao passo que é este o responsável pela orientação e pelo planejamento do corpo docente. Segundo Peterossi; Itocazu:

Educar para e com as novas tecnologias de informação e comunicação significa capacitar pessoas com competências cada vez mais sofisticadas para bem avaliar e compreender todos os aspectos da vida em sociedade que afetam as pessoas (PETEROSSÍ; ITOCAZU, 2005, p.104).

Os impactos de uma comunicação estão presentes na vida em sociedade, principalmente nos espaços educacionais, para tanto, são as pessoas capacitadas na esfera da comunicação que conseguem avaliar e compreender os aspectos que afetam seu próximo nas relações sociais. Com as novas mudanças no currículo escolar, trazidas pela BNCC, recentes desafios passaram a surgir, como a resistência à mudança curricular, as novas exigências de se trabalhar o desenvolvimento das Competências Socioemocionais dos alunos trouxeram à grande maioria do corpo docente certa angústia ao desconhecido e ao subjetivo, àquilo que talvez não se sintam preparados a desenvolver. Por sua vez, é a figura do coordenador pedagógico que entra em cena para orientar o cumprimento dessas novas demandas, é ele que, através de suas competências comunicativas, trabalha em prol da formação e desenvolvimento socioemocional dos professores, para que estes se sintam preparados aos novos desafios.

O velho deve dar lugar ao novo antes de se tornar completamente obsoleto. Mudanças, no entanto, implicam resistências: os agentes educacionais estabelecidos e suas verdades tentarão postergar a introdução do novo, visto como ameaça à sua própria existência. Mudanças provocam insegurança: o novo ainda é desconhecido, implica novas aprendizagens, erros e acertos. Mas mudança também implica ultrapassar fronteiras e expandir os limites de conhecimento existentes: para que o novo domine seus espaços é necessário um saber diferente, assim como um método distinto de resolver problemas. (PETEROSI; ITOCAZU, 2005, p.106).

O novo, apresentado pela BNCC, pode ter sofrido resistências por parte dos professores, e esse fato é completamente compreensível, uma vez ter colocado em pauta inclusive o preparo docente. Contudo, é algo que tem que ser trabalhado. Portanto, a adaptação do corpo docente às essas mudanças, vincula-se às habilidades de comunicação de seu preparador/líder, coordenador pedagógico.

As transformações no espaço educacionais ocorrem em grande velocidade e estas provocam profundas e extensas consequências, haja vista as mudanças trazidas pelas novas tecnologias e pelos processos e sistemas comunicacionais e isso tudo tem alcançado, até mesmo, a língua portuguesa. “Palavras, expressões e frases surgem, são modificadas ou desaparecem em ritmos acelerados.” (CITELLI, 2006, p.13). As línguas estão em constantes mudanças, pela razão de sofrerem influências sociais, culturais e históricas. A comunicação é de suma importância para a adequação às mudanças, pois é através dela que há o aperfeiçoamento nos modos de ver e aprender. (CITELLI, 2006).

Os núcleos relacionais dos quais fazemos parte provocam essas alterações em nossa maneira de nos comunicarmos, essas diferenças são específicas de cada um, essas são refletidas e expressadas na comunicação por meio de falas de censuras, concordâncias, discordâncias, argumentações, aceitações etc. E é dessa maneira interacional que há uma construção de sentidos, o chamado por Citelli (2006) de jogo da linguagem. Esse jogo está presente no contexto profissional dos professores e do coordenador pedagógico, e é demonstrado através do sucesso ou não do processo de comunicação entre eles. Contudo, ressalta-se que esse processo de comunicação é constituído por outros desdobramentos de signos, e não apenas verbal, não se pode reduzir a importância das relações que ocorrem através do pensamento, afetos, crenças, culturas, vestimentas, postura, enfim, elementos dinâmicos de uma sociedade, o que ilustra a presença, também, dos signos não verbais. “Considerar o

contexto, nas duas dimensões, é fundamental para entender-se os sentidos constituídos pelos enunciados.” (CITELLI, 2006, p.32).

A cada pronunciamento que fazemos substanciam-se multiplicidades. Este é o motivo pelo qual o significado de uma palavra decorre da forma como é utilizada, a partir de regras consagradas no próprio jogo de linguagem que compreende formas de vida, grupos humanos, circunstâncias de cultura. Como o jogo da linguagem não é regido por um único mecanismo, visto que a relação jogo uso-contexto é indissolúvel, é possível falar que convivemos com várias sublinguagens (de profissões, formações culturais, regiões, idade, sexo etc.). Posto de outro modo, visto que ao jogo de linguagem pertencem não apenas as palavras, mas os participantes, os objetos, as regras de uso, os elementos contextuais, entende-se o motivo de os significados estarem em constante renovação, num permanente fazer e refazer. (CITELLI, 2006, p. 34 -35).

No papel de coordenador pedagógico, esse jogo pode ser ainda mais desafiador, o “desvendar” as especificidades da linguagem advindas do mundo de cada professor não é tarefa fácil, de tal modo que torna-se essencial que esse coordenador possua habilidades comunicacionais cada vez mais especializadas, para que possa ouvir, ser ouvido, compreender e ser compreendido e assim conseguir dar o suporte necessário ao desenvolvimento das competências de seu público, sobretudo as socioemocionais de maneira que se torne possível a orientação ao planejamento do trabalho em prol das novas mudanças impostas pela reforma curricular de 2020.

3.2 A Comunicação e a Linguagem Corporal

Para que o processo de comunicação ocorra em primeiro lugar há a necessidade da presença de um emissor e um receptor. A comunicação verbal apresenta-se através de seu fator mais importante, a linguagem. Entretanto, há, também a presença de fatores da comunicação não-verbal, entre as quais, características físicas, expressão facial, vestimenta e postura. (PEASE; PEASE, 2005).

A linguagem do corpo é o reflexo externo do estado emocional da pessoa. Cada gesto ou movimento pode ser uma valiosa fonte de informação sobre a emoção que ela está sentindo num dado momento. Por exemplo: a mulher preocupada com uns quilinhos a mais nas coxas fica alisando o vestido; o homem incomodado com o fato de estar engordando puxa a dobra da pele sob o queixo [...] (PEASE; PEASE, 2005, p.19).

O processo de comunicação também é composto pela leitura da linguagem corporal, a capacidade de compreender a mensagem do emissor não apenas pelas palavras, mas, também por seus gestos e estado emocional. Os aspectos verbal e não-verbal nem sempre condizem, contradições são apresentadas entre o discurso emitido e a linguagem corporal expressada, neste caso a eficácia do processo de comunicação depende da percepção do receptor. (PEASE; PEASE, 2005). Nem sempre aquilo que é ouvido reflete as reais atitudes de alguém, portanto, de acordo com Pease e Pease (2005), há três regras básicas para se fazer uma interpretação correta:

- Regra 1. Leia os gestos em grupos
Um dos erros mais graves que um aprendiz de linguagem corporal pode cometer é interpretar um gesto isolando-os de outros e das circunstâncias. Coçar a cabeça, por exemplo, pode significar várias coisas – suor, incerteza, caspa, piolho, esquecimento ou mentira - , dependendo dos outros gestos que venham a seguir. Assim como a linguagem falada, a linguagem corporal tem palavras, frases e pontuação. [...] Observe sempre, portanto, o grupo gestual para fazer a leitura correta.
- Regra 2 Fique de olho na coerência
As pesquisas mostram que os sinais não-verbais têm um efeito cinco vezes maior do que as palavras pronunciadas e que quando não há coerência entre uns e outros as pessoas – principalmente as mulheres – dão mais importância à mensagem não-verbal e desconsideram o conteúdo transmitido oralmente. A observação dos grupos gestuais e da coerência entre as mensagens verbais e gestuais é a chave para a interpretação correta das atitudes por meio da linguagem corporal.
- Regra 3 Leve em conta o contexto.
Todo gesto deve ser considerado no contexto em que ocorre. Uma pessoa sentada num ponto de ônibus com as pernas e os braços firmemente cruzados e o queixo abaixado num dia de inverno provavelmente está com frio, e não numa atitude defensiva. (PEASE; PEASE, 2005, p.25 – 28).

Um coordenador pedagógico com capacidade de ler os sinais da linguagem corporal dos professores não apenas torna-se um profissional mais consciente e atento para as discordâncias e incompreensões por parte de seu público, como também passa a ser mais sensível e empático com as emoções e sentimentos alheios.

3.3 A Comunicação e a Semiótica

Considera-se, de maneira importante, que a palavra tem natureza única e diferenciada na semiótica, universo dos signos, assim como todos os outros elementos da linguagem não verbal (CITELLI, 2006).

A ciência dos signos, a semiótica foi idealizada por dois cientistas, um filósofo, o americano Charles Sanders Peirce e o outro linguista, o genebrino Ferdinand Saussure. A linguística, proposta por Saussure, é considerada parte de uma ciência maior, enquanto a semiologia é a ciência que estuda os signos no cerne da vida em sociedade. Já na visão de Peirce, há a proposta da Semiótica (Semiotics), um projeto que conecta três termos: o signo representante, o objeto e um signo interpretante, na mente dos que interpretam, esses termos estão em constantes mudanças por influências da vida em sociedade (BONINI;PRADOS,2017).

É em sociedade que o homem desenvolve um *universo simbólico* (códigos verbais: falados e escritos e não verbais - conjuntos de signos), para se comunicar. Assim, é em sociedade que os homens compartilham experiências e, é claro, que estão de acordo quanto ao *sentido* produzido nas situações de comunicação. Por exemplo, se alguém não entende o outro é por que não vive (ou não viveu) na mesma sociedade, portanto, não tem a mesma percepção, ou visão de mundo (BONINI; PRADOS,2017, p. 15 -16).

A comunicação é constituída por signos verbais e não verbais, e estes sofrem influências da dinâmica da sociedade que por sua vez mantém os indivíduos em constantes mudanças, o que torna do processo de comunicação um caminho de complexidades, que exige preparo, principalmente daqueles que lideram grupos, para que a comunicação seja efetiva. Conforme se espera na dinâmica educacional do coordenador pedagógico para seus professores. O CP precisa refletir e avaliar o processo de comunicação com seus professores de maneira individualizada, ao passo que a ação dos signos ocorre sobre o indivíduo, sobre os objetos que esses signos representam e sobre outros signos, conforme Bonini e Prados (2017) essa ação é a chamada **Semiose**.

A ação dos signos é de fato pressuposta pela própria ideia de método. Vale dizer que os signos são necessários não apenas para qualquer método em filosofia ou ciência, seja natural ou humana, mas também para a própria possibilidade da existência de algo como um método uma investigação de qualquer tipo. A semiose é um processo de revelação envolve em sua natureza a possibilidade de engano ou traição. Todo método que revele algo (alguma verdade sobre o mundo, ou algum aspecto do mundo ou algum campo de investigação), na medida em que revela é um método semiótico. Quero simplesmente dizer com isso que esse método é, enquanto modalidade comunicativa, algo que depende de signos (BONINI; PRADOS apud DEELY, 1990, p. 29).

Essa semiose é movida pela dinâmica do contexto ao qual estiver inserida, em um determinado tempo e espaço, seja ela um fato social, um sujeito ou até mesmo

um evento. Relaciona-se, também, à denominação de realidade, tudo aquilo que é percebido, o que se pode ver, tocar, ouvir, sentir, saborear, enfim, “segue-se uma jornada” desse sentir a um pensamento que pode surgir em formato de palavras, imagens, gestos ou tudo ao mesmo tempo, depende da capacidade perceptiva, das habilidades de pensar e do meio social de cada um. Ao se comunicar, há um recorte cultural do mundo feito pelo homem. Assim, o ser humano fala de maneiras diversas, por sua maneira de se vestir, de olhar, de se expressar, enfim, de agir. É um sujeito de discurso, seja essa ação verbal ou não verbal, é a significação que está presente nesse discurso que importa, de acordo com essa perspectiva semiótica (BONINI; PRADOS, 2017).

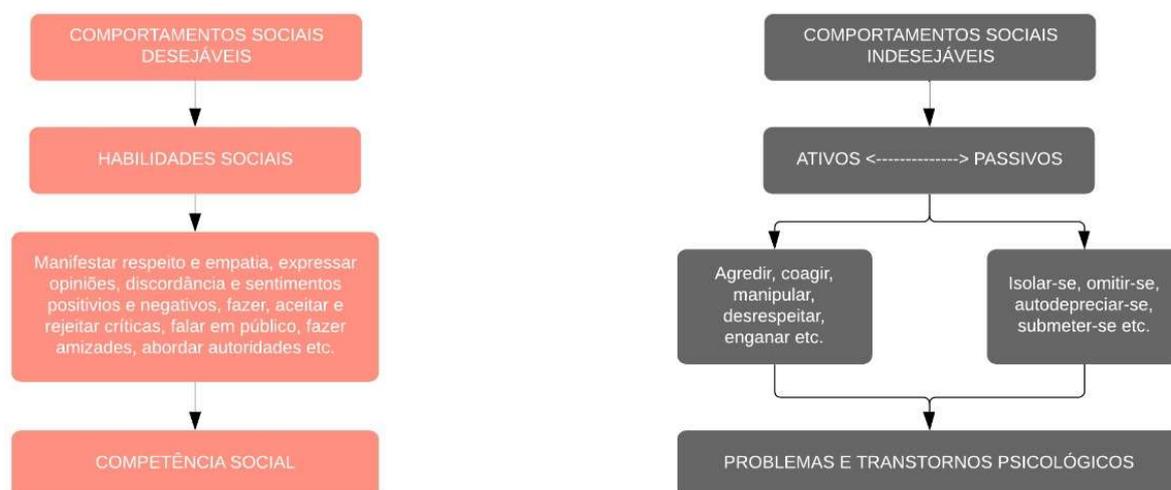
O homem vive em uma comunidade sociolinguístico - cultural, isto é, está num determinado lugar (seu espaço), num determinado tempo (seu tempo) e sofre as influências de todos os conceitos sociais, morais, religiosos, políticos, ideológicos, e éticos, além dos recortes culturais linguísticos de que faz uso e que, por sua vez, formam sua “visão de mundo” e, ao longo do percurso histórico, realimentam seu saber compartilhado. É o ser humano, portanto, um ser de linguagem, ou seja, um ser de *discurso* (BONINI; PRADOS, 2017, p.151).

O coordenador pedagógico, portanto, deve inserir na essência de suas habilidades de comunicação a percepção em relação aos professores, não apenas em função daquilo que é falado, mas também quem está falando, de onde veio, no que acredita e como se expressa, deve-se observar o conjunto de significações inseridos no contexto num determinado espaço e tempo.

3.4 A Comunicação e as Habilidades Sociais segundo Del Prette e Del Prette

As linguagens verbais e não verbais são também estudadas pela Psicologia, nesta ciência destacam-se os conhecimentos produzidos sob as abordagens cognitiva, comportamental e sociocognitiva apud Del Prette e Del Prette (DEL PRETTE E DEL PRETTE, 1999), no Brasil as principais abordagens são sobre Análise do Comportamento e Cognitivo Comportamental.

A figura abaixo ilustra a relação entre os dois principais conceitos de análise da linguagem, Habilidades Sociais e Competência Social, bem como as classes de comportamentos sociais desejáveis e indesejáveis. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019).



Fonte: Figura adaptada de Del Prette e Del Prette, 2019, p.22.

Conforme organizados na figura acima, grosso modo, os comportamentos sociais podem ser divididos em dois conjuntos, os desejáveis e os indesejáveis. Comportamentos sociais desejáveis, na maioria das culturas e subculturas, são aqueles orientados por valores de respeito mútuo entre os indivíduos em Interação; os indesejáveis são os que contrariam esses valores compartilhados na cultura. O critério para a desejabilidade ou indesejabilidade recai sobre as consequências dos comportamentos, em termos dos benefícios e malefícios que eles produzem para o interlocutor, o grupo e a comunidade, bem como, em muitos casos, a sua aceitação pela cultura (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019, p.22).

Os comportamentos sociais indesejáveis estão geralmente vinculados a transtornos psicológicos, tais como depressão, ansiedade, isolamento social, problemas de comportamento, dificuldades de aprendizagem, consumo de substâncias psicoativas, problemas de saúde na família etc., e estes podem requerer atendimento clínico, ou observação contínua, mas dependendo da gravidade do comportamento, o sujeito deve ser encaminhado ao jurídico e receber atenção psicossocial. Esses comportamentos indesejáveis se estiverem presentes com frequência poderão desfazer amizades, criar situações constrangedoras ao grupo e até mesmo atrapalhar o desenvolvimento do trabalho educacional, portanto, esses comportamentos podem ser alvo de intervenções educativas e terapêuticas. A competência social pode ser desenvolvida no e pelo sujeito, por meio de observação, fala, escuta e percepção de que a pessoa precisa de orientação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019). As Habilidades Sociais, nas palavras de Del Prette e Del Prette (2019):

Habilidades sociais refere-se a um constructo *descritivo* 1 dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura 2 com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade 3 que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019, p.24).

Competência Social é um constructo avaliativo 1 do desempenho de um indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal 2 que atende aos objetivos do indivíduo e às demandas da situação e cultura, 3 produzindo resultados positivos conforme critérios instrumentais e éticos. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019, p.38).

As Habilidades Sociais podem direcionar à aquisição da Competência Social, no quesito de produção de resultados por meio de interação social, como solicitar algo e ser atendido, ter o direito de discordar de algo, de alguma decisão, questionar e receber respostas etc. Porém, para que esse desenvolvimento aconteça, outros critérios devem estar presentes, vejamos:

No caso de comportamentos sociais, pode-se classificá-los tanto pela topografia (aspectos formais do comportamento, como gestos, tom de voz, expressão facial e corporal etc.) como pela funcionalidade, ou seja, sua função efetiva em dada situação, considerando a tríplice relação de contingências (antecedente - comportamento - consequência). (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019, p.25).

Observa-se que tanto a linguagem verbal quanto a não verbal estão presentes em importantes Ciências, para que a comunicação esteja presente e apresente resultados positivos, não basta a análise apenas das palavras, deve-se, também, haver análise comportamental, análise do discurso, análise contextual, entre outras, não basta pensar apenas no que se fala, mas como se fala, atentando-se à linguagem corporal, facial, postura, público etc. As Habilidades Sociais são compostas por classes e subclasses, entre elas apresentam-se: comunicação; civildade; fazer e manter amizade; empatia; manejar conflitos e resolver problemas interpessoais; coordenar grupo, entre outras. O desempenho dessas Habilidades vincula-se à promoção de atividades iniciais em um projeto ou treinamentos, “[...] juntamente com dar feedback, efetuar análise de contingências e demonstrar afeto positivo [...]” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2019, p.31), pois além de motivar os professores, facilitará a continuidade da execução do planejamento entre coordenador pedagógico e professores.

Nas interações face a face, o conteúdo verbal (o que se fala) está sempre associado aos componentes não verbais e paralinguísticos da comunicação

(como se fala). Com o advento da comunicação virtual por meio da escrita, o desafio é a comunicação de sentimentos. Mesmo utilizando a pontuação consagrada pela língua (exclamações, interrogações, reticências etc.), que permite a identificação de um “subtexto” ou “leitura das entrelinhas” de uma mensagem escrita, parece ser necessário dispor de indicadores “extras” da emoção, por meio de símbolos gráficos. Por isso, são cada vez mais explorados os chamados *emotions* e outras ilustrações usadas como complementos do texto escrito visando transmitir emoções, intenções, pensamentos etc. Portanto, a questão da topografia ou forma também se aplica às interações virtuais mediadas pela escrita. (DEL PRETTE E DEL PRETTE, 2019, p.33 -34).

Entre as atribuições da função de coordenação pedagógica, é bastante comum o envio de comunicados, solicitações e orientações *via e-mails e WhatsApp*, trata-se de uma atividade praticamente diária. Muitas vezes, a formalidade excessiva pode representar uma frieza por parte do coordenador e provocar descontentamento, angústia ou alguma outra sensação indesejável no professor. Por esta razão deve-se haver muita atenção e cuidado ao se expressar por esses meios eletrônicos, fazer o uso de forma pensada e não automática, o que se torna mais um desafio na função, pois o meio educacional é bem burocrático e quase tudo deverá estar muito bem documentado, além da considerável quantidade de avisos que devem ser enviados aos professores. A situação se agravou com o advento da pandemia do Covid-19 em 2020, conforme já referida no texto, a necessidade da utilização dos meios eletrônicos, ainda que por período finito, tomou o espaço das interações face a face, assim, a atenção do coordenador pedagógico deve estar muito mais precisa.

3.5 A Comunicação entre o Coordenador Pedagógico e o Professor

Ao professor, como ser social em constante mudança, precisa ser dado espaço para que faça questionamentos, tenha dúvidas, tenha que se especializar. É papel do coordenador promover momentos para que isso aconteça. No entanto, há, em certas situações, dificuldade do coordenador em ouvir o professor falar sem julgá-lo, é mais um fator que se apresenta como desafio em sua ação. Certas vezes, por possuir muitos afazeres, não se permite olhar para esse professor de maneira singular e refletir com possíveis formas de pensar. De acordo com Clementi (2012, p.58): “É importante que se questione: - será que o coordenador já experimentou deixar falar o professor e ouvi-lo, destituído de qualquer preconceito?” Dialogar é trabalhoso, ainda mais no âmbito profissional, isso porque o coordenador pedagógico geralmente lidera um número considerável de professores e precisa reservar uma fração de seu tempo,

em meio a tantas atribuições, para permitir que o professor fale sobre suas percepções. Entretanto, esse processo de falar e ouvir, desempenha importante papel na educação, afinal o processo de mudança é contínuo, uma vez que ao refletir sobre a própria prática, enxergam-se novas possibilidades e novas oportunidades, antes não pensadas.

A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz se nesse esforço de inovação de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interativa dos professores e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas (NÓVOA, 1992, p. 28).

Então, a partir do fato de que o ensino está em constante mudança, que coordenador pedagógico e professor são profissões relacionais e que boa parte do desenvolvimento dos saberes dos professores é construída na relação com o outro, o coordenador pedagógico precisa conhecer, respeitar e promover momentos de relações interpessoais nas quais ele, coordenador, e seus professores irão interagir. E ao refletir que professores que trabalham com seres humanos, seus alunos, usando suas próprias habilidades relacionais como recurso de trabalho, precisa criar com esses professores vínculos, situações de convívio autêntico, relação que lhes permita desenvolver como pessoas, sobretudo que reforce, também, o desenvolvimento das competências socioemocionais dos professores da mesma forma que trabalharão em prol do desenvolvimento das competências socioemocionais de seus alunos.

Mas a empatia, o colocar-se no lugar do outro, é também recurso fundamental para levar ao crescimento. Ser capaz de tomar o lugar de referência do outro, sem, no entanto, esquecer que é do outro, é condição imprescindível a uma relação interpessoal promotora de crescimento. Por outro lado, o esforço para a autenticidade e a empatia não será concretizado se eu não tiver consideração pelo outro, se eu não prezar como pessoa que é. Essas três condições rogerianas, a autenticidade, a empatia, a consideração, tem como instrumentos o olhar, a escuta, a fala (ALMEIDA, 2012, p.76).

A fala pode impulsionar o pensamento do professor ou bloqueá-lo; tanto pode prejudicar como contribuir com o relacionamento interpessoal entre os sujeitos da educação. Contudo, o coordenador pedagógico precisa considerar que o professor é um ser diferente, único, e, portanto, nem sempre pensará da mesma maneira que seu orientador. O ideal é que se busque caminhos que facilitem a comunicação, considerar que se a fala for extremamente acadêmico haverá um distanciamento relacional,

embora a fala muito popular desvalorize o conteúdo, razão esta que deve levar o coordenador a encontrar um equilíbrio ao expressar seus conhecimentos. Outro ponto relevante é de que o CP precisa conhecer os grupos de professores, aqueles que possuem uma história comum na instituição, que compartilharam momentos importantes e que estão sempre próximos uns dos outros, e perceber que tanto a aceitação como a resistência a mudanças são fortalecidas pelos vínculos criados. Além dos cuidados com o olhar atento, analisar a linguagem como um todo e não apenas os signos verbais, e o ouvir ativo, para que haja uma fala significativa deve haver empatia, colocar-se no lugar do outro, ouvir percepções e posicionamentos diferentes (ALMEIDA, 2012).

Observando e ouvindo o professor em sua atuação, é possível diagnosticar suas necessidades, sentir suas angústias e oferecer a ele a ajuda de que precisa naquele momento, o que pode ser feito por indicação de ações e de leituras, intermediação na troca de experiências, encaminhamentos diversos. Ou seja, é essencial que a fala do coordenador pedagógico carregue um conteúdo de reconhecimento e conhecimento - reconhecimento do ponto de vista do professor, de seus problemas, lacunas, recursos, mas também de conhecimento, de oferta de subsídios para atuação. Se a relação pedagógica é a relação professor – aluno - conhecimento, a relação do coordenador pedagógico com o professor também é pedagógica, porque é mediada pelo conteúdo da formação (ALMEIDA, 2012, p. 74-75).

Em tese, o professor acaba assumindo o papel de aluno perante o coordenador pedagógico, pois a relação entre eles é mediada pelo conteúdo da formação. Entretanto, conforme previamente citado, a função de coordenador pedagógico, em certas instituições, é assumida em caráter de desenvolvimento de projeto por um professor em exercício, dessa forma, “seus alunos” ocupam o mesmo cargo que ele, conseqüentemente a resistência poderá ser maior. Contudo, o professor responsável pelo projeto de coordenação pedagógica, selecionado para referida função, precisa ser persistente e sensível, a persistência deve estar presente no desenvolver do trabalho, para que, ainda que num ritmo lento, as ações passem a ser acatadas; sensível mediante cada docente, por meio da observação, ao demonstrar que compreende a situação de cada um e que há espaço para que sejam ouvidos.

Ademais, haverá situações em que discordâncias surgirão, nem sempre as decisões são unânimes, o que pode ocasionar a cisão de grupos, resultando em sujeitos ainda mais individualizados. Neste cenário, o CP usufruirá da Competência Socioemocional de resolução de conflitos, na qual, ainda que de maneira mais imparcial possível, terá que avaliar pontos de vista divergentes e encontrar um ponto

em comum que satisfaça a maioria. Nem sempre o gestor estará à frente de uma equipe disposta a colaborar com tudo o que planejar.

É nesse momento que o conhecimento sobre as bases afetivas da personalidade ganha destaque, visto que é preciso investir em espaços que permitam ao sujeito não só refletir sobre suas ações, mas encontrar seu lugar no grupo, ao mesmo tempo em que desvela esse grupo para si. A coletividade só pode ser construída a partir da tomada de consciência de cada um a respeito de seu papel no grupo e, ao mesmo tempo, do grupo sobre a importância de cada um na obtenção das finalidades que assumiu para si. (DUGNANI; SOUZA, 2016, p. 141).

Isso tudo ao partir do pressuposto de que bons relacionamentos são condições de aprendizagem e de pertencimento, o processo de comunicação envolve muito mais do que receber e emitir mensagens, nos comunicamos para vivermos em sociedade, a arte dos relacionamentos interpessoais para o desenvolvimento humano. Nessa dinâmica de conviver com o outro, o coordenador pedagógico possivelmente enfrenta muitos desafios, para conseguir alcançar pessoas com diferentes perfis, crenças e valores, deve, portanto, estar em constante preparação para que seu processo de comunicação seja efetivo e dessa maneira o CP possa cumprir a base de sua função, a formação docente.

Os profissionais da educação como parte da instituição, desenvolvem constantes práticas de ensino e aprendizagem as quais enriquecem suas experiências a partir da reflexão e compartilhamento de ideias, são ações que partem da vontade de cada sujeito do espaço educacional e que podem alcançar resultados ainda mais concretos ao se tornarem hábitos voluntários com objetivos específicos, são os encontros denominados por Wenger como comunidades de prática ou as comunidades investigativas de Cochran-Smith e Lytle.

3.6 As Comunidades de Práticas e Investigativas

O papel do Coordenador Pedagógico e da equipe gestora é o de criar condições para que um processo eficiente de comunicação seja realmente realizado no espaço educacional, a partir deste e com o objetivo de promover crescimento profissional de cada sujeito envolvido sugere-se a implantação das comunidades de práticas de aprendizagem.

Nas palavras de Wenger (2004) define-se comunidades de prática como:

Comunidades de prática são formadas por pessoas que se engajam em um processo de aprendizagem coletiva em um domínio compartilhado do esforço humano: uma tribo aprendendo a sobreviver, um bando de artistas em busca de novas formas de expressão, um grupo de engenheiros trabalhando em problemas semelhantes, um grupo de alunos definindo sua identidade na escola, uma rede de cirurgiões explorando novas técnicas, um encontro de gerentes novatos ajudando uns aos outros. Resumindo: Comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou paixão por algo que fazem e aprendem a fazer melhor ao interagir regularmente. ⁸(WENGER,2004, tradução nossa).

Consiste em comunidades criadas de maneira voluntária e organizada, a partir dos elementos vontade e objetivo, não há uma imposição de algum sujeito, tampouco um chefe para ditar regras, entretanto se faz importante que os membros do grupo entrem em acordo sobre a escolha de um líder ou líderes, formato das reuniões, presenciais ou remotas e assuntos a serem discutidos.

As comunidades de prática são compostas por três elementos: um domínio, uma comunidade e uma prática, e estes se apresentam de maneiras variáveis. Algumas muito pequenas; outras muito grandes, geralmente com um grupo principal e certos membros variáveis. Alguns membros são locais e outros das mais diversas regiões. Os encontros são presenciais e/ou online. Há, até mesmo as comunidades formalmente reconhecidas, geralmente apoiadas por patrocinadores; por outro lado, tem-se as comunidades completamente informais ou até invisíveis. (WENGER, 2004).

Esses grupos de prática estão presentes na vida da comunidade há muito tempo, desde que os seres humanos passaram a compartilhar conhecimento. Nos lares, no trabalho, na escola, nos momentos de lazer, De certa forma, todos nós pertencemos a alguma comunidade de prática, ora como membro principal, ora como simples participantes. Segundo Wenger (2004) essas comunidades estão em todo lugar:

Na verdade, comunidades de prática estão em toda parte. Elas são uma experiência familiar, tão familiar talvez que muitas vezes escapa à nossa atenção. No entanto, quando recebe um nome e é colocada em foco, torna-se uma perspectiva que pode nos ajudar a compreender melhor o nosso

⁸ Communities of practice are formed by people who engage in a process of collective learning in a shared domain of human endeavor: a tribe learning to survive, a band of artists seeking new forms of expression, a group of engineers working on similar problems, a clique of pupils defining their identity in the school, a network of surgeons exploring novel techniques, a gathering of first-time managers helping each other cope. In a nutshell: Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly.

mundo. Em particular, permite-nos ver as estruturas formais mais óbvias do passado, como organizações, **salas de aula** ou nações, e perceber as estruturas definidas pelo envolvimento na prática e a aprendizagem informal que vem com ele⁹⁹. (WENGER, 2004, tradução nossa).

Em um espaço educacional, quando o corpo docente em conjunto com seu coordenador pedagógico optam em formalizar comunidades de práticas, há um ganho coletivo, uma vez proporcionar aos membros uma análise reflexiva sobre cada indivíduo tanto por si, quanto em prol de seu coletivo. Refletir sobre a dinâmica da sala de aula, por exemplo, pode apresentar-se como um ganho para um todo, mas, sobretudo refletir sobre o preparo socioemocional do docente como indivíduo em constante desenvolvimento, pode apresentar-se como um crescimento não só do sujeito professor, como também de todos aqueles que dependem da atuação saudável desse profissional no espaço educacional.

As comunidades de práticas apresentam-se, também, com outros formatos e nomes, para uma compreensão mais consistente, ressaltam-se os estudos de Marylin Cochran-Smith e Susan Lytle, que defendem a postura investigativa e que há mais de três décadas, rejeitam o pressuposto de que o conhecimento da prática pedagógica é gerado de “fora para dentro”, isto é, por pesquisadores universitários distanciados das práticas escolares (COCHRAN-SMITH; LYTLE, 1993).

As comunidades investigativas, segundo os estudos de Cochran-Smith e Susan Lytle (1993), são descritas através da postura assumida por professores em função do conhecimento e suas relações com a prática, esta que vai além da realização de pesquisas eventuais pelos docentes, a proposta das autoras orienta que os professores desenvolvam um modo de ser investigativo. Dessa forma, a postura investigativa do professor é analisada em quatro aspectos, 1- concepção de conhecimento local em contextos globais; 2- visão ampliada da prática; 3- comunidades investigativas como meio ou mecanismo primário para adotar uma teoria da ação; 4- justiça social. De acordo com Cochran-Smith e Lytle o conhecimento local produzido por professores em comunidades investigativas pode ser resposta a

⁹⁹In fact, communities of practice are everywhere. They are a familiar experience, so familiar perhaps that it often escapes our attention. Yet when it is given a name and brought into focus, it becomes a perspective that can help us understand our world better. In particular, it allows us to see past more obvious formal structures such as organizations, classrooms, or nations, and perceive the structures defined by engagement in practice and the informal learning that comes with it.

questões amplas que afetam outros professores. Para tanto, há um destaque à relação entre conhecimentos acadêmicos e conhecimentos de prática, esta que constitui a teoria da ação que alcança a coletividade educacional, nesse sentido para Cochran-Smith e Lytle:

[...] os propósitos e funções essenciais das comunidades investigativas são os de fornecer contextos ricos e desafiadores para a aprendizagem do professor ao longo de sua vida profissional, bem como disponibilizar locais produtivos capazes de vincular as comunidades de educadores aos grandes esforços de mudanças, tanto nacionalmente como internacionalmente. (COCHRAN-SMITH E LYTLE, p. 148).

A partir das práticas apresentadas, os professores, de maneira coletiva, realizam encontros e investigações, com o intuito de refletir e questionar a proposta curricular existente, as práticas de ensino e de avaliação, as políticas educacionais e, principalmente, a formação docente no que compete ao preparo sócio e emocional de cada professor, para que o corpo docente se mantenha saudável e possa atuar da melhor forma no espaço da educação profissional. Além disso, destaca-se que a finalidade principal, tanto da postura investigativa quanto das comunidades de prática, é a de trabalhar em prol da aprendizagem do aluno e as suas chances na participação e contribuição para uma sociedade diferente e democrática a partir do preparo e formação ideal dos professores.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA

Este trabalho iniciou-se por meio do levantamento literário e documental, legislação brasileira sobre a temática de formação de professores, formação de coordenadores pedagógicos, Competências Socioemocionais e de algumas teorias sobre processo de comunicação aplicado à educação, com o intuito de fundamentar os objetivos propostos e a questão de pesquisa identificada no contexto a ser estudado.

A pesquisa é também composta por uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, segundo Collado, Lucio e Sampieri (2013):

A pesquisa qualitativa se fundamenta em uma perspectiva interpretativa centrada no entendimento do significado das ações de seres vivos, principalmente dos humanos e suas instituições (busca interpretar aquilo que vai captando ativamente). (COLLADO; LUCIO; SAMPIERI, 2013, p.34).

O trabalho desenvolveu-se a partir da análise temática do processo de comunicação entre a coordenadora pedagógica e o corpo docente sob sua orientação, atuantes no Ensino Médio Integrado ao Técnico de uma Escola Técnica Estadual pertencente ao Centro Estadual Paula Souza, do interior do estado de São Paulo, onde atuei como orientadora educacional em 2020, bem como os impactos desse processo nas Competências Socioemocionais Docentes. O ambiente foi escolhido por conveniência e acessibilidade, conforme Collado, Lucio e Sampieri (2013):

A imersão inicial no campo significa se sensibilizar com o ambiente onde o estudo será realizado, identificar informantes que contribuam com dados e nos guiem pelo lugar, penetrar e se concentrar na situação de pesquisa, além de verificar a factibilidade do estudo. (COLLADO; LUCIO; SAMPIERI, 2013, p.33).

Para tanto, como coleta de dados houve uma entrevista com a coordenadora pedagógica, via plataforma *Microsoft Teams*, uma vez se tratar do principal sujeito desta dissertação, o roteiro de entrevista (ver apêndice A) foi organizado de maneira que busque respostas para a questão de pesquisa sobre comunicação e Competências Socioemocionais. Aos professores, foi aplicado um questionário semiestruturado (ver Apêndice B) via *google forms* com o intuito de enriquecer a análise de dados e resultados do presente trabalho.

4.1 Análise Temática de Dados

Como método e recurso para análise de dados e resultados selecionou-se a Análise Temática, um método interpretativo de análise de dados. Este funciona por meio da identificação, análise e descrição de temas ou padrões, permite que os dados sejam organizados de uma forma lógica, embora seja um método flexível.

De acordo com Clarke e (2017), esse método de análise segue 15 critérios relevantes, os quais se destacam:

- 1- As informações relevantes são agrupadas em temas;
- 2- Os resultados da análise contam uma história organizada e convincente sobre o tópico;
- 3- O pesquisador se posiciona de forma ativa.

A análise temática pode ser utilizada tanto através de uma abordagem indutiva, quanto dedutiva. Nesta dissertação foi utilizada a análise dedutiva, a qual partiu de um conjunto de temas preestabelecidos.

O processo de AT inicia-se no momento em que o pesquisador busca por padrões ou temas pertinentes à pesquisa, isso pode ocorrer desde a elaboração do instrumento de pesquisa, ou, até mesmo nas leituras de autores os quais as obras contribuirão para o trabalho. Por fim, este método refere-se a um processo que requer tempo para análise e reflexão, não alcança os objetivos se for feito de maneira apressada.

4.2 Centro Paula Souza, o espaço pesquisado.

O Centro Paula Souza (CPS) é uma autarquia vinculada à Secretaria do Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo. Atualmente está presente em 322 municípios com a administração de 223 Escolas Técnicas (ETECs) onde conta com mais de 224 mil alunos matriculados em cursos de Ensino Médio, Técnico integrado ao Médio e no Ensino Técnico, incluindo habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, online, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especializações técnicas. São 185 cursos voltados a todos os setores produtivos públicos e privados.

Há, também a administração de 73 Faculdades de Tecnologia (FATECs) estaduais, com o atendimento de 85 mil alunos matriculados em 80 cursos de

graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras.

Além dos cursos técnicos e de graduação, o Centro Paula Souza também oferece cursos de pós-graduação, lato sensu e stricto sensu, atualização tecnológica e extensão.

4.3 Perfil do Professor/Coordenador Pedagógico

O professor selecionado para assumir o projeto de coordenação e apoio pedagógico tem como principal atribuição o trabalho direto com os professores, sobretudo em relação às orientações institucionais e à formação docente.

As Etecs são divididas em Regionais, cada qual orientada por uma equipe de Supervisão, e cada unidade escolar possui 1 coordenador pedagógico. A Regional a qual a coordenadora pedagógica entrevistada nesta dissertação pertence é composta por 19 Etecs.

Com o intuito de traçarmos um perfil do Coordenador Pedagógico da Região escolhida como objeto desta pesquisa, enviamos um questionário via *Google Forms* a 19 professores em função de Coordenação Pedagógica, entretanto, apenas 10 responderam. Ao analisarmos os dados que na tabela seguem:

Perfil do Coordenador Pedagógico da Região de Sorocaba	
Sexo feminino	16
Sexo masculino	3
Bacharel	2
Licenciado	4
Bacharel e Licenciado	4
Fonte: elaborada pela autora	

Observa-se que a considerável maioria, 85% (oitenta e cinco) por cento, dos coordenadores são do sexo feminino; portanto apenas 15% (quinze) por cento são do sexo masculino; 80% (oitenta) por cento são formados em Licenciatura (Base Comum), 60% (sessenta) por cento são Bacharéis (Base técnica) e 40% (quarenta)

por cento possuem as duas formações (Base Comum e técnica).

A coordenadora pedagógica da Etec objeto desta pesquisa, é do sexo feminino e possui duas graduações, base técnica e comum.

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A entrevista com o professor responsável pela coordenação pedagógica e a aplicação de um questionário semiestruturado aos professores do Ensino Médio integrado ao técnico sob coordenação do referido coordenador ocorreram no segundo semestre de 2020, tendo o roteiro e as questões sido previamente aprovados pela Comissão de Ética conforme Anexo A.

A ferramenta selecionada para a entrevista foi a plataforma *Microsoft Teams*, e para a aplicação do questionário aos professores foi utilizado o *Google Forms* o qual foi enviado via *WhatsApp* pessoal de cada professor por meio de um link específico, essas escolhas possibilitaram o fácil acesso e eficiente retorno dos professores, tendo como resultado 25 respondentes dos 29 envios. A entrevista do coordenador pedagógico foi gravada na plataforma *Microsoft Teams*, após seu consentimento, conforme Termo de Cessão de Direitos sobre Depoimento Oral e as transcrições nos Anexo B e Apêndice D

Após coleta dos dados e apresentação do presente trabalho de pesquisa aos membros da banca de qualificação, iniciou-se a análise dos dados e resultados divididos em quatro relevantes temas: Formação Docente, Competências Socioemocionais, Comunicação e Desafios.

Em relação ao perfil da professora entrevistada, ressalta-se que este é o quarto ano (2021) que ela está à frente do projeto de coordenação pedagógica, é formada em Letras Inglês desde 2007, Mestre em Educação e, em 2020 concluiu mais uma graduação, Tecnologia em Processos Gerenciais, optou por um curso da área técnica com o intuito de ter mais proximidade com os professores da base técnica, uma vez se sentir muito mais próxima dos docentes da base comum por ser professora licenciada há muito mais tempo.

Dos 25 professores que responderam ao questionário via *Google Forms* 15 são da base comum, 7 da base técnica e 3 são de ambas. Em questão de tempo de instituição, 19 docentes têm 5 anos ou mais, assim como o coordenador pedagógico entrevistado e, desses 19, 10 já consideraram a possibilidade de assumirem a função de professor responsável pelo projeto de coordenação pedagógica. Interessante também ressaltar que 21 dos 25 respondentes são pós-graduados. Fatos que possivelmente tornam um pouco mais desafiador o desenvolvimento do trabalho do

coordenador pedagógico, conforme Souza (2012):

A existência de um grupo é a condição primeira para a atividade do(a) coordenador(a), uma vez que ele vai trabalhar na liderança de **pessoas que desenvolvem um trabalho comum, no caso professores**. Lidar com grupos implica lidar com diferenças, o que equivale a enfrentar conflitos e buscar caminhos para superá-los. Como sujeitos constituídos pelas relações de mediação que estabelecemos com o mundo a nossa volta, somos seres únicos, situados, e, portanto, com um jeito próprio de ser em todas as instâncias em que atuamos. Assim, um espaço de desenvolvimento e aprendizagem efetivos só existe de fato quando se contemplam as divergências. (SOUZA, 2012, p.33, grifos nossos).

O professor escolhido como responsável pelo projeto de coordenação pedagógica deve estar ciente que enfrentará desafios no relacionamento com seus pares, portanto, deverá buscar preparo para que possa desenvolver um trabalho eficiente não só para a instituição em geral, mas, também para a formação de cada professor, tanto acadêmica como também socioemocional.

A presente análise foi separada em quatro temas que emergiram da entrevista do coordenador pedagógico e das respostas dos professores ao questionário, a saber:

5.1 Formação Docente; 5.2 Competências Socioemocionais; 5.3 Comunicação; 5.4 Desafios.

5.1 Formação Docente

Em uma das questões, foi perguntado à coordenadora pedagógica como ela agia ao lidar com questionamentos ou discordâncias de alguns professores em relação às suas orientações. A diferença de perfis e de comportamento dos professores ficou evidenciada na fala da CP:

[...] temos variados professores né? Aqueles que estão abertos para aprender, que é o perfil que a gente busca do profissional da docência, e que aprende com o outro, que não é uma pessoa que está formada por completo e que aprende todos os dias, constrói e se constrói junto com o outro, então isso é o perfil, mas infelizmente a gente também tem algumas pessoas que trabalham com educação que vem de um ensino que pensa que a educação tem que ser dessa forma né? e aprendeu desse jeito, que na escola onde estudou era desse jeito então é um pouco mais resistente as mudanças às vezes pode até topar no início, mas às vezes, pode achar depois que é uma utopia, é lindo, mas não na prática.

O corpo docente é formado por diversas pessoas, cada qual com suas crenças e experiências de vida, são seres sociais em constantes transformações, conforme

Shulman (2014), a formação de professores precisa trabalhar temas que direcionam as ações dos professores com os princípios e evidências das escolhas e individualidades de cada docente.

Assim como destacaram os professores V e VII ao responderem sobre um dos desafios enfrentados na função de coordenador pedagógico:

Professor V: Integrar a equipe procurando a melhora da unidade no todo;
Professor VII: lidar com a heterogeneidade do grupo.

A reunião pedagógica é um evento constante no calendário escolar e este apresenta-se de forma compulsiva, na qual deve-se trabalhar a formação docente, por esta razão, a CP respondeu às perguntas sobre os critérios em relação a escolha dos temas, se estava satisfeita em relação ao quórum das reuniões e se considerava a opinião dos docentes ao planejar esses treinamentos e/ou repassar os prazos para cumprimento de suas atribuições. A partir da fala da CP, foi possível notar que as exigências da instituição têm prioridades em relação às necessidades dos professores, vejamos:

Bem, para escolher o tema da reunião pedagógica, primeiro eu vou seguir as diretrizes do Centro [...] por exemplo, este ano, o foco é a competência socioemocional, então [...] é o norte Centro Paula Souza, para onde ele quer que eu caminhe [...] no começo do ano nós fizemos a reunião, eu já fui preparando os professores ,então eu trouxe um palestrante que trabalhasse o perfil comportamental também, para os professores já irem entendendo, compreendendo mais o que estávamos seguindo, [...] também, uma coisa interessante, é uma análise da equipe né? por exemplo, vamos dizer que foi um semestre que a equipe teve muito problema, teve muita evasão, [...] então, é claro que eu vou trabalhar na reunião pedagógica, [...] mas eu vou procurar trazer alguma coisa que possa motivar esse pessoal também, sempre buscando as necessidades da escola.

De acordo com Clementi (2012), o coordenador pedagógico precisa focar na formação docente com um olhar grupal pelo desenvolvimento do corpo docente, mas, o foco principal deve estar no individual ao considerar que o professor é um ser único com suas próprias crenças e valores.

Alguns professores abordaram relevantes aspectos em relação aos desafios enfrentados pela coordenação pedagógica no quesito treinamento, seguem:

Professor XIX: Alinhar as práticas pedagógicas para buscar as melhores didáticas para o ensino/ aprendizagem.

Professor XXII: Gerir o quadro docente de acordo com as propostas e desafios da Escola.

A CP disse estar satisfeita em relação ao quórum das reuniões pedagógicas, justificou que os professores não presentes são geralmente aqueles que possuem funções em grupos gestores de outras unidades escolares.

Sim, [...] os professores que não estão presentes são pessoas que são muito importantes também em outras escolas, então não estão ali porque não querem, mas porque não conseguem estar presentes.

A informação se confirma por meio das respostas dos 25 professores, apenas 2 deles disseram que quase sempre participam, os outros afirmaram que sempre participam das reuniões pedagógicas. Entretanto, ao serem questionados se havia espaço nas referidas reuniões para que se expressassem obtivemos como respostas:

ESPAÇO PARA SE EXPRESSAR NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS	
Número de respondentes	Respostas
10	sempre
6	Quase sempre
6	Às vezes
3	Raramente
Fonte: elaborada pela autora	

Observa-se que a maioria declara não ter espaço para se expressar, portanto, esse espaço para participação deve ser ampliado, pois o professor deve ser considerado como aquele que aprende e se desenvolve profissionalmente por meio da participação em diferentes práticas, processos e contextos, intencionalmente ou não, esse caminho, segundo Fiorentini e Crecci (2013) promove a formação ou a adequação da prática docente.

De acordo com a resposta da CP que segue, a opinião dos docentes não é requerida na decisão dos prazos das atribuições por questão de organização, entretanto, há espaço aos docentes na escolha dos temas dos treinamentos e principalmente no desenvolvimento das atividades conforme a aceitação dos docentes, através da efetiva participação destes e de seus *feedbacks*.

nos últimos tempos [...] as escolas da região começaram a trabalhar mais em conjunto, [...] sempre as mesmas datas, para não dar problemas, [...] A gente não deixa isso aberto para os docentes, [...] Para escolha dos temas dos treinamentos, sim considero a opinião dos docentes, às vezes nem tanto pro tema, mas a participação deles, então, por exemplo, no ano passado nós tivemos uma reunião pedagógica muito gostosa, [...] os docentes me deram esse feedback [...] um dos temas propostos era assim, qual a escola dos seus sonhos? [...] os docentes em pares, [...] foram pensando e refletindo sobre a escola [...] eles construíram essa reunião, eu só passei um vídeo para motivar.

Na referida situação, o professor está envolvido. existe comunicação de ideias e não apenas transmissão de informações. Entretanto, há nas respostas dos professores XVIII e XXIII que seguem solicitações de apoio e de orientação às suas práticas. Esse suporte requerido pelos docentes pode advir da voz concedida a cada professor.

Professor XVIII: Integrar e facilitar as funções de apoio para os professores em função dos desafios que sempre aparecem na vida do docente.

Professor XXIII: Servir de apoio e defendê-lo antes de mais nada e orientá-lo caso seja necessário.

Segundo os estudos de Placco e Souza (2017), o professor também sofre estresse, pois geralmente tem que ministrar aulas para turmas muito lotadas (média de quarenta alunos), conseqüentemente barulhentas, na maioria das vezes indisciplinadas, dificultando aos alunos ouvir o professor e ao professor seguir com sua aula; alunos com atuações desrespeitosas ou até mesmo violentas etc. Além de ter que cumprir com todas as exigências da instituição e das imposições advindas da legislação, com o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos exigido desde o ano passado (2020).

Ao definir-se como coordenadora pedagógica a docente destacou estar ciente que tem feito a diferença na formação de seu grupo de docentes, disse ter constatado por meio do *feedback* dos professores participantes. Acrescentou, também, que há um desafio maior em se trabalhar com os professores da base técnica, profissional Bacharel, sobretudo naquilo que consiste na criação de vínculos, destaca ter cursado um segundo curso superior em área técnica para buscar essa aproximação.

[...] eu trouxe um formato realmente de coordenação pedagógica, [...] na questão de formação de professores, [...] numa reunião eu trouxe um texto do Leandro Karnal [...] trabalhar com professores que tem licenciatura é mais fácil né? ele que se formou para ser professor, mas é mais difícil trabalhar com quem não fez uma formação pra ser professor [...] trazer os professores

técnicos é um desafio maior, trazer essa formação,[...] como os professores veem que sou uma pessoa que estuda, isso traz [...] uma confiança a mais, [...] por eu ter feito também processos gerenciais, para também entender a questão do técnico, para trabalhar [...] isso me aproxima mais também dos professores [...] ainda não consegui 100% do ensino técnico, mas também não sei se é possível [...], mas eu sinto que isso é importante [...] um vínculo com todos os professores, [...] todo mundo tem que estar integrado.

De acordo com a fala da Coordenadora pedagógica, há constante busca pelo preparo para formação de professores, que apesar da heterogeneidade do grupo, ela tem como foco a formação de vínculos com 100% do corpo docente independente de não ter certeza se isso é possível. De acordo com Orsolon (2012), o perfil profissional do professor é uma junção de trajetórias sobre o que ele é (pessoal) e o que ele realiza (profissional).

Embora haja grande segurança na resposta da coordenadora pedagógica em relação às suas atividades voltadas à formação docente, 4 professores respondentes abordaram o assunto com pontos de vista divergentes, a saber:

Professor IX: Inserir novas práticas formativas;

Professor XIV: A coordenação, de modo geral, poderia acompanhar algumas aulas reais dos professores para tecer críticas sobre o que fazer docente pode melhorar. Esta prática periódica pode ajudar um coordenador pedagógico a entender as relações em sala de aula e confiar mais em seu professor ou até mesmo a ajudar o próprio docente a confiar mais em si mesmo. Entender a didática e a singularidade de cada professor pessoalmente pode ajudar a entender sua relação com cada sala em que ele atua e, assim, valorizar suas qualidades e melhorar o que puder ser melhorado. É o aprendizado quem ganha;

Professor XX: Poderia ter mais treinamentos com envolvimento de todos os docentes para uma maior integração entre todos;

Professor IV: Conseguir transmitir para os professores as mensagens necessárias e **dar suporte nas questões pedagógicas de forma didática** e sem causar mal-estar ou causar desconfiança nos docentes.

Ainda nas palavras de Orsolon (2012), a criação de situações e de espaço para que o professor possa compartilhar suas experiências pode se tornar uma prática transformadora, uma vez que seu papel profissional e de cidadão será desenvolvido.

5.2 Competências socioemocionais

Quanto às Competências Socioemocionais, foi abordada a possível influência das opiniões, crenças e valores pessoais na postura profissional da coordenadora pedagógica. Em sua resposta, a entrevistada disse que embora ninguém esteja livre

de um pensamento político, é possível moldar-se por meio de estudos. Demonstrou, também, empatia pelos professores ao destacar a importância da mudança pelo próximo.

[...] ninguém é livre de um pensamento político, [...] mas, eu acredito que é possível você moldar isso, [...] quando eu comecei na coordenação pedagógica eu tinha um pensamento, e daí eu comecei a estudar, [...] acredito que isso me ajudou muito na questão pessoal pra quando eu tiver que tratar alguma coisa antes de pensar que é do jeito que eu CP gostaria, é tentar reconhecer o outro nas habilidades, competências dele [...] é importante porque hoje esse entendimento do outro, que lugar ele fala, saber de onde ele está falando é muito importante.

A competência socioemocional empatia, é uma das chaves para a construção de um bom relacionamento, assim como a coordenadora pedagógica, três professores também abordaram esse ponto, seguem:

Professor VI: Primordial a empatia e liderança (não chefia). A linguagem do corpo todo é extremamente importante para acolher o professor.

Professor XXV: Coordenação pedagógica visa a parte humana, se formos tratados como peão de fábrica, os alunos viram peão de fábrica e não é essa nossa função.

Professor XII: Acho que a empatia em qualquer caso é bem-vinda o coordenador precisa ser professor e atuar para saber se relacionar com professores e gestão, como citei anteriormente o coordenador é a ponte - o elo entre os dois pontos importantes na escola e na educação.

Segundo Almeida (2017), o ouvir ativo e a comunicação em primeira pessoa são estratégias que reduzem o campo dos problemas, legitimam a liderança e evitam conflitos, mas só ocorrem se fizerem parte do cotidiano escolar, entretanto, para que exista uma fala significativa, a empatia deve estar presente.

Ao responder à pergunta sobre a existência de alguma situação que possa provocar estresse emocional e profissional na função de coordenação pedagógica, a CP ressaltou a falta de funcionários suficientes na instituição, o que, de certa forma, obriga a coordenação pedagógica a executar atividades estranhas à função por necessidade da instituição, o que reduz o tempo em que poderia estar focada no planejamento de formação docente.

[...] A escola [...] é pequena, então a gente não tem luz, as pessoas que deveriam ter a noite, inspetor de alunos, estagiário para isso, estagiário para aquilo, então, falta muita gente e no todo isso faz muita falta, então, muitas vezes, você poderia estar focada, [...] formação dos docentes, [...], mas você tem que parar com isso para você ir lá e apagar incêndio das outras coisas que precisam ser feitas ali então essas urgências, elas estressam.

Nota-se na fala de um dos professores respondentes a consciência sobre as diversas atribuições da função de coordenador pedagógico, vejamos:

Professor XI: Saber conciliar os desafios do ambiente escolar, as necessidades da sala de aula, os objetivos da educação, com as expectativas e demandas da comunidade ao redor. Como integrar ambiente escolar e social.

Conforme Placco e Souza (2017), o coordenador pedagógico se posiciona como *nenhum*, aquele que se anula diante do ocupado cotidiano imposto pelas instituições ou como *cem mil*, aquele que tenta resolver tudo com o intuito de ser reconhecido e aceito pelo corpo docente. Na verdade, todas essas incumbências recaem em cima de *um* profissional. Que, assim como o docente, tem sua própria história construída a partir de suas experiências.

A função de coordenador pedagógico demanda muitas atribuições, por isso a importância do trabalho em equipe no ambiente escolar.

Com o intuito de verificar as Competências Socioemocionais da entrevistada, lhe foi perguntado sobre suas estratégias para controle de estresse. É interessante ressaltar que a coordenadora pedagógica apresenta em sua fala busca constante por estratégias que possam controlar seu estresse, como visto no texto que segue, ela cita a busca por programação neurolinguística, prática religiosa e a reflexão na prática como resultado de sua maturidade.

[...] eu fiz o curso de programação neurolinguística, isso ajuda muito a gente no controle emocional [...] começar olhar na situação ao redor, então eu acho que isso ajuda muito, [...] por ser uma pessoa religiosa, [...] e a maturidade, porque coisas que eu fazia antes eu vejo de outro jeito né? Assim, para manter o equilíbrio, ainda mais pela posição que eu estou, se eu perder o equilíbrio, [...] todos vão estar olhando em mim, eu não posso deixar isso acontecer.

Preparação profissional e socioemocional do coordenador pedagógico, segundo Orsolon (2012), ocorre ao planejar suas ações, quando investe um sentido ao trabalho e objetiva uma finalidade isto vinculado a seus valores.

Mesmo mediante as estratégias para controle de estresse elencadas pela professora entrevistada, ela respondeu de forma afirmativa a questão sobre algum momento em que se sentiu frustrada e teve até vontade de desistir do projeto. Ressaltou que em muitas situações o fazer acontecer depende de mais pessoas

envolvidas e quando essas não cumprem seu papel, a coordenadora pedagógica se sente muito estressada.

Ah sim, [...] porque meu estilo, meu perfil como pessoa é de fazer acontecer, [...] muitas vezes não depende só de mim, depende de muitas outras pessoas para trabalhar comigo para que isso aconteça, então, quando as pessoas não cumprem a parte delas, é... coisa simples [...] elas têm a competência para fazer e que não fizeram, deixaram a desejar, isso é uma situação que me estressa muito.

Ainda que haja muitos desafios mediante a responsabilidade do coordenador pedagógico, entre eles fazer com que a equipe cumpra com suas atribuições, o coordenador pedagógico deve lembrar que antes de estar à frente de um projeto de coordenação pedagógica, é um professor como os outros sob sua coordenação, razão que ressalta a empatia em questão das demandas docentes. Nesse sentido observa-se as respostas de três professores que destacaram tal importância, vejamos:

Professor IV: Gentileza e sentimento de pertencimento. Quem está na gestão escolar nunca pode esquecer como é ser docente em sala de aula;

Professor XII: Ser o Elo entre os professores e as determinações da Gestão, trabalhar o ser humano é uma especialidade que poucos tem.

Professor XV: Além de administrar os assuntos relacionados, administrar as relações com os docentes. Muita técnica, paciência e preparo.

O coordenador pedagógico, assim como o docente, deve conhecer seu público, conhecer o perfil de cada professor para que possa planejar suas ações do ano letivo, dessa maneira haverá mais sucesso no desenvolvimento do trabalho.

5.3 Comunicação

Ao observar-se nas falas da coordenadora pedagógica que as demandas da instituição educacional eram tidas como prioritárias no desenvolvimento de sua função, foi questionado se a profissional mantinha sua postura conforme as regras da instituição, mesmo que esta causasse conflitos com as crenças dos professores. De acordo com suas palavras, o diálogo deve estar presente, entretanto, ainda em suas palavras, a ação que deve ser tomada no final da conversa com o professor é a pedagogicamente correta, ou seja, isso independente das crenças do docente, deve-se dar preferência àquilo que a instituição quer. Segue sua resposta:

[...] assim em qualquer conversa, você tem que estar aberto para o diálogo [...], mas ele quer vencer, ele quer sempre colocar a sua verdade, em qualquer tipo de conversa [...] muitas vezes mesmo que isso não agrade, pedagogicamente está correto e daí eu tenho que ver pela minha função como coordenadora pedagógica.

Ainda nas palavras de Souza (2012), o grupo de professores é um grupo híbrido nos mais diversos aspectos, crenças, valores, preferências, o que possivelmente pode levar ao enfrentamento de conflitos e, portanto, para que haja um desempenho ideal, o seu projeto de coordenação terá que buscar meios para a solução desses desafios. Dessa maneira, nem sempre o professor irá concordar com todas as imposições institucionais, e esta situação demanda suporte e mediação de profissionais que possam dar suporte a adequação docente. De acordo com o posicionamento de alguns docentes, respondentes do questionário desta pesquisa, o diálogo entre o coordenador pedagógico e o professor se faz necessário apesar de desafiador, seguem respostas:

Professor VI: convencer o professor da melhor metodologia sem imposição.

Professor XVI: Acredito que os desafios são múltiplos, mas talvez estabelecer uma relação de diálogo, auxiliando com as práticas pedagógicas é fundamental. Ainda mais com uma orientação de quem tem uma relação diferente com a sala de aula. É importante para o docente poder contar com a coordenação tanto nas questões mais práticas do dia a dia da sala de aula quanto ao aprimoramento pedagógico.

Professor XVII: Gerar maior frequência de contatos.

Com objetivo de analisar o processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e seus professores, questionou-se à coordenadora pedagógica se os professores costumavam receber *feedback* quanto ao desenvolvimento de suas atividades tanto de maneira individual quanto coletiva.

Sim, inclusive esta semana eu mandei uma mensagem para uma professora [...] agradei ela individualmente [...] sobre o empenho, sobre a paixão, por tudo que ela fazia [...] e ela ficou muito emocionada sabe? tudo isso no individual e daí depois ela me mandou uma mensagem, que ela táva muito feliz sabe? De eu ter entrado em contato com ela [...] fiz isso com outros professores [...], mas tudo de forma individual, então, muitas vezes eu não trabalho tanto no coletivo, trabalho muito no individual para conversar e motivar o professor, [...] o *feedback* faz parte da minha rotina. Eu acho o *feedback* de forma individual mais importante do que o de forma coletiva, [...] muitas vezes, no coletivo alguns podem achar que você tá fazendo isso é, para se promover, né? Eu não tenho essa intenção, então no individual, muitas vezes fica uma coisa personalizada.

Ao serem perguntados se recebiam *feedback* da coordenadora pedagógica, apenas 2 professores responderam que não, enquanto 22 professores disseram que sim e apenas 1 respondeu às vezes. Desses 2 que responderam “não”, 1 deles está a menos de 1 ano na instituição, o que é compreensível não ter recebido *feedback*, pois além do pouco tempo de casa, iniciou seu trabalho de forma remota em meio a pandemia Covid-19. O outro professor é específico da base técnica, e, possivelmente esse fato reforça a dificuldade de criação de vínculo com sua área conforme relatos da coordenadora pedagógica entrevistada.

De maneira interessante, há duas respostas dos professores que ilustram a necessidade de atendimentos individuais pela coordenação pedagógica, a importância do *feedback* para o processo de formação docente, vejamos:

Professor XVI: Em um cenário adequado, é importante estabelecer reuniões individuais com os professores, para além das reuniões de equipes.

Professor VIII: Eu sempre achei que o CP deveria abrir sua agenda para atender os profs... contaria até como hora de reunião pedagógica, pois as dúvidas e os estímulos dos profs. são realmente individuais e variados, e na maioria das vezes são sucumbidos em reuniões grandes e demoradas. Por mais difícil q possa ser pelo fato do Grande número de professores, ao longo do ano, se conseguir no mínimo uma reunião individual com cada um, eu acredito q já seria de grande valor e a escola veria uma diferença nas atitudes e ações pedagógicas desses professores! Sabemos que nem todos os profs. levariam tão a sério, mas aqueles q são realmente comprometidos com a educação seria um grande aliado p a escola!!!

De acordo com Citelli (2006), tudo o que é dito está contido de multiplicidades, a fala faz parte do jogo de linguagem que abrange formas de vida, grupos humanos, culturas. Desta forma, o coordenador pedagógico e os professores convivem com as sublinguagens da comunicação, são variações de profissões, formações culturais, regiões, idades etc.

Na sequência do assunto sobre o processo de comunicação, foi perguntado à coordenadora pedagógica sua preferência ao tratar sobre assuntos mais delicados, se era de forma individual ou coletiva, e por quais meios de comunicação. Em sua fala, com o intuito de manter a discrição, disse preferir comunicar assuntos delicados via *E-mail* e de maneira muito objetiva. Entretanto, deixou claro que se coloca à disposição para sanar quaisquer dúvidas referentes aos comunicados.

eu colocaria essa informação por e-mail, porque é o meio de comunicação oficial, [...] eu usaria palavras bem escolhidas, me disporia para tirar quaisquer dúvidas adicionais, [...] se a gente faz pessoalmente e trata-se de

uma questão delicada, normalmente a gente tem nomes...daí vai ser questionado se é um, se é outro, daí a gente vai dar gasolina pro negócio, mas precisa ser assim sucinto e discreto.

A comunicação é uma ciência muito interessante que tanto pode levar relacionamentos ao sucesso, quanto ao fracasso, resultado que depende das habilidades comunicacionais sejam elas verbais ou não. Na função de coordenação pedagógica esse processo é ainda mais desafiador, o compreender as individualidades de cada professor não é tarefa fácil, dessa forma, espera-se que o coordenador pedagógico seja especialista ao se comunicar, para que possa ouvir, ser ouvido, compreender e ser compreendido.

Características importantes do processo de comunicação foram ilustradas pelas respostas de alguns professores, a seguir:

Professor I: tentar ser sucinto, mas ao mesmo tempo eficaz.

Professor V: clareza na comunicação, diminuindo os "ruídos" e possíveis interpretações equivocadas.

Professor VII: Comunicações mais pontuais e objetivas.

Professor IX: Quanto a comunicação ocorre de forma objetiva.

Conforme Souza (2012), é preciso cautela ao abordar com os professores questões relacionadas à sua atividade docente, antes do apontamento de erros, deve-se construir um vínculo. O vínculo entre os sujeitos da educação faz com que os professores se sintam motivados e desenvolvam suas atividades de maneira mais adequada. Contudo, esse vínculo pode não existir em algumas relações educacionais, para tanto, foi perguntado à coordenadora pedagógica de que forma ela conseguia perceber que não há esse vínculo. De acordo com sua resposta, a falta de motivação por parte do docente ao cumprir um projeto reflete a não existência desse vínculo.

Quando o professor não se motiva a desenvolver algum projeto, quando ele raramente fala com o coordenador pedagógico, [...], eu acho que a flexibilidade da coordenação pedagógica também, isso é importante, ouvir os professores, eu acho que hoje eu ouço muito mais os professores, peço para os professores darem uma sugestão, vamos lá, vamos fazer...

A formação do vínculo entre os sujeitos da educação, segundo Almeida (2012), ocorre a partir do momento em que o coordenador pedagógico passa a conhecer os grupos de professores e observar a aceitação e a resistência a mudanças de cada um deles.

Segundo as respostas de alguns professores, a motivação ao desenvolvimento de atividades e de projetos depende da atuação do coordenador pedagógico, bem como a eficiência do processo de comunicação, seguem respostas:

Professor XIV: Ajudar o professor nas dificuldades da prática docente e compreender seus anseios quando tudo dá errado. Entretanto, como o fazer em sala de aula pode, muitas vezes, ser distante das teorias, o professor pode se prender a muitos paradigmas. Neste sentido, o coordenador pedagógico deveria ser um apoio durante os tantos processos de desconstrução e construção pelos quais os professores mais abertos podem passar. Quanto aos professores mais tradicionais, com dificuldades para encarar novas maneiras de mediar as relações entre aluno e conhecimento, o coordenador pedagógico deve provocar e motivar, talvez agir através da revalorização da autoestima desses docentes nos processos de mudança e atualização;

Professor XVII: Gerar comunicação eficiente;

Professor XIX: Acredito que a comunicação sempre tem que ser melhorada, pois os desafios são constantes, então a comunicação tem que sempre estar em evolução;

Professor IV: Conseguir transmitir para os professores as mensagens necessárias

Conforme Almeida (2012), ao observar e ouvir o professor no desenvolvimento de suas atribuições, se faz possível identificar suas necessidades e oferecer a ele o suporte pedagógico necessário. Isto pode ser feito através de uma comunicação eficiente na qual ambas as partes almejem o mesmo objetivo.

Um coordenador pedagógico com capacidade de ler os sinais da linguagem corporal dos professores não apenas torna-se um profissional mais consciente e atento para as discordâncias e incompreensões por parte de seu público, como também passa a ser mais sensível e empático com as emoções e sentimentos alheios.

5.4 Desafios

Conforme previamente esclarecido, no Centro Paula Souza a função de coordenação pedagógica é assumida por um professor em efetivo exercício que se responsabiliza a desenvolver um projeto em conjunto com os professores e toda equipe gestora. Não há um perfil específico para tal função, o que intensifica os desafios que levam à reflexão, desenvolvimento e adequação à função. Mediante a esses pontos, a entrevistada destaca em sua fala alguns desses desafios, sobretudo a capacitação para se tornar uma coordenadora pedagógica, a superação em relação às situações mais estressantes, a busca pela motivação na função e a aceitação de

suas propostas pelo corpo docente, até mesmo por aqueles que não se sentem satisfeitos com a política de trabalho do diretor, da unidade, uma vez ser de prerrogativa deste a escolha do coordenador pedagógico da unidade e esse aspecto pode influenciar na aceitação do CP pelo corpo docente. (PLACCO E SOUZA, 2017).

[...] primeiro que a gente não estuda para ser coordenador pedagógico né?
 [...] A gente tinha capacitações que eram mais gerais ou uma capacitação ou outra, mas nada muito específico voltado à coordenação pedagógica, é eu acho que esse primeiro ano, assim eu acabei levando as coisas do jeito que eu achava que deveria ser, do jeito que eu achava que era, e refletindo sobre minha prática ,sobre as minhas atitudes, eu percebi que talvez eu não estivesse indo pelo caminho correto que a coordenação pedagógica tinha que ser muito mais assim uma questão....sempre mais assim uma pessoa que acolhesse do que aquela pessoa que só cobrasse porque no primeiro momento eu imaginava que a coordenação pedagógica dos modelos que eu tinha, era o modelo de cobrança né? e eu percebi que esse não era o caminho, [...] mas, também de acolhimento mesmo.

Refletir sobre a própria atuação é algo muito enriquecedor aos profissionais da educação, a consciência, por parte da coordenadora pedagógica em acolher e não somente cobrar, contribui para a formação da equipe, pessoas com os mesmos objetivos que tendem a alcançar melhores resultados no meio acadêmico. Entretanto, coordenar uma equipe significa enfrentar desafios constantes, por se tratar de pessoas bem diferentes em muitos sentidos. Conforme Orsolon (2012), o coordenador é apenas um dos atores do coletivo escola e desta forma, deve estar consciente de que não poderá desenvolver um projeto político pedagógico sozinho.

Segundo respostas de alguns professores sobre os desafios encontrados na função de coordenação pedagógica, apresentam-se:

Professor X: É a gestão de pessoas

Professor XXI: Lidar com os professores

Professor XXV: Gerenciar a parte de recursos humanos em relação à coordenação pedagógica.

Professor II: Unir a equipe e facilitar a comunicação

Professor XX: O desafio do CP é demonstrar de forma clara como é importante o envolvimento do docente em todas as atividades escolares e que o comprometimento é uma das bases para a construção do conhecimento.

Situações mais estressantes nas palavras da entrevistada:

Ah teve uma situação que foi bem difícil, [...] era um projeto que estava em desenvolvimento [...] e chega um dia esse coordenador de curso com mais 4 alunos do curso, [...] foi uma situação difícil porque envolveu até ameaça

física por parte de aluno, sabe? Então eu acho que esse foi um dia muito difícil porque era uma situação muito inesperada e ter que consertar alguma coisa que eu nem tava desenvolvendo né? Foi muito difícil e esse projeto tinha a conclusão naquele dia a noite, evento muito grande que ia acontecer e esses alunos tinham uma arrecadação de valores e eles não queriam dar porque eles não achavam justo que o outro grupo que não participou, aí envolveu a sala inteira, daí eles tinham que pagar por esse evento porque esse era o combinado da sala e daí chegou na hora não queriam dar o dinheiro...nossa foi uma confusão muito grande [...] E assim, apesar de ser muito estressante, saí de lá com a situação resolvida, mas isso me estressou bastante.

Nas palavras da entrevistada, o que lhe motiva:

[...], eu sou uma pessoa que gosta muito de desafio, então tem umas coisas que são propostas, coisas difíceis né? e daí eu poderia também não fazer, mas, aí tem o desafio... agora eu vou fazer... então esses desafios me motivam.

Como considerável desafio na perspectiva da coordenadora pedagógica entrevistada tem-se:

quando o coordenador pedagógico é da própria escola, tem sempre aquele eixo que ele trabalha [...] então a gente sabe que sempre vai ter essa proximidade maior, [...] com aqueles professores, isso é um fato, o desafio está em trazer os professores dos outros eixos. Dependendo do diretor a escolha pode e não ser influenciada, porque apesar de você ser o braço direito do diretor e você trabalhar no mesmo posicionamento que ele, porque não dá pra ser um coordenador pedagógico e ter uma prática totalmente diferenciada do diretor [...] acho que reflete no trabalho do coordenador, então ele não tem como ficar muito diferente daquilo que o diretor faz, o que o diretor é, vai ficar parecido sim vai ficar personalizado, mas mesmo assim são duas pessoas diferentes, são duas pessoas distintas, né? Então os professores têm um contato muito maior com o coordenador pedagógico do que com o diretor né? Então, muitas vezes pode ter uma ideia de que é um diretor mais popular ou é um diretor mais rígido, mas os professores vão acabar procurando mais o coordenador pedagógico e ali que eles vão realmente perceber, qual é o estilo de liderança que ele está utilizando, mas que vai ser parecido com o do diretor vai...

Assim como nas respostas dos professores é possível observar aspectos dos desafios da função de coordenação pedagógica:

Professor VIII: Ser "aceito" pelo docente;

Professor XXIV: trabalho e comunicação com o professor muitas vezes é moroso devido a alguns preconceitos antigos sobre hierarquia e sobre o julgamento do que cada indivíduo acredita ser o correto. Portanto, é sempre fácil questionar ou condenar um gestor, mas esse necessita ter empatia e

discernimento para desenvolver um bom trabalho, alinhado às características e objetivos da instituição.

Na visão de Placco e Souza (2017), a proximidade do coordenador pedagógico com o diretor da unidade refletirá na aceitação ou não de suas propostas pelos professores, isso dependerá da afinidade de cada docente com as características do diretor. Nesse caso o grau do desafio enfrentado pelo coordenador pedagógico estará diretamente relacionado à maneira que a direção é vista pelo corpo docente. Possivelmente demandará mais tempo ao CP para construção de vínculos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar, em um processo de aprendizagem da docência, quais práticas comunicativas do coordenador pedagógico podem contribuir para o desenvolvimento profissional docente, com especial ênfase para as Competências Socioemocionais.

Para tanto, procuramos identificar nas falas dos sujeitos desta pesquisa – coordenadora pedagógica e professores do Ensino Médio integrado ao técnico sob sua orientação - de que maneira, no ambiente escolar, a comunicação entre o coordenador pedagógico e o professor pode contribuir para potencializar o desenvolvimento das Competências Socioemocionais Docentes. Além disso, fizemos uma análise sobre de que forma os professores podem buscar preparo para o desenvolvimento de suas competências socioemocionais.

No contexto atual, a partir dos relatos dos sujeitos participantes da pesquisa, as discussões apontam que tanto a função de coordenação pedagógica, quanto o exercício da docência, demandam muito tempo e disposição dos sujeitos pelo excesso de atribuições exigidas pela instituição, o que se transforma em desafios, uma vez não restar tempo suficiente para as principais atividades da função.

Enquanto a maior parte das horas de projeto da coordenação pedagógica deveria ser dedicada ao planejamento da formação acadêmica, são consideravelmente reduzidas pelas demandas escolares, muitas vezes estranhas à função. De maneira semelhante ocorre com o corpo docente, que precisaria dedicar um tempo maior ao planejamento e à execução de suas aulas, entretanto, o tempo dos professores é, na maioria das vezes, preenchido pelo cumprimento das exigências institucionais, legislativas e, sobretudo, pelos desafios enfrentados em sala de aula.

Ao analisarmos a fala da coordenadora pedagógica, pudemos perceber que ela tem consciência quanto à importância e o planejamento da formação docente, contudo, ela também destaca outros desafios, além do já citado para o desenvolvimento do trabalho, sobretudo o fato do corpo docente ser híbrido, cada qual com suas crenças e valores e experiências de vida, o que demanda um atendimento individualizado para construção de vínculos, mas que não se faz possível em 100% dos casos, principalmente com relação aos professores da área técnica, os bacharéis,

que, no ponto de vista da coordenadora, enxergam as funções de professor sob uma ótica diferente, tecnicista, dessa forma, a CP precisa focar na formação docente tanto de forma grupal como individual ao considerar que o professor é um ser único.

Os professores esperam apoio e suporte por parte da coordenação pedagógica, até mesmo suporte socioemocional, haja vista terem dado destaque em suas respostas à importância da empatia por parte do profissional responsável pelo projeto de coordenação.

Contudo, a coordenadora pedagógica entrevistada declarou priorizar as exigências institucionais em detrimento da concordância dos professores em relação às atribuições e à aplicação de prazos, o que pode provocar aos professores a sensação de estarem sobrecarregados e serem meros executores de tarefas. Na verdade, deve-se haver um equilíbrio, para que exista a construção de vínculos e o corpo docente possa buscar suporte pedagógico na pessoa do coordenador pedagógico.

Embora quase 90% dos professores terem ressaltado que participam de todas as reuniões pedagógicas, apenas 40% disseram sempre terem espaço para se expressarem. Verificamos uma falha quanto à voz ativa cedida aos professores. Para que as Competências Socioemocionais Docentes sejam de fato desenvolvidas, deverá haver espaço para participação efetiva desse docente, pois o professor deve ser considerado como aquele que aprende e se desenvolve profissionalmente por meio da atuação prática, processos, contextos, e de maneira consciente e sobretudo, volitiva.

A partir da análise dos dados, concluímos nesta dissertação que o professor espera do coordenador pedagógico suporte para o desenvolvimento efetivo de suas funções, e que o caminho mais efetivo é através do desenvolvimento das habilidades comunicacionais, o ouvir ativo, principalmente por parte do coordenador pedagógico. Este, por sua vez, precisa buscar a criação de vínculos, através do conhecimento individual de cada professor, seja por meio de frequentes *feedbacks*, ou redução de cobranças com reforço ao acolhimento.

A partir dos resultados desta pesquisa, enfatizamos que não só se faz possível o desenvolvimento das Competências Socioemocionais Docentes através do processo de comunicação entre o coordenador pedagógico e o professor, bem como, sugerimos como produto e continuidade desta pesquisa a formação de comunidades práticas e investigativas pelos sujeitos envolvidos à educação profissional, sobretudo

coordenador pedagógico e professores sob sua coordenação, para que, de maneira voluntária, organizada e prática promovam encontros periódicos, presenciais ou remotos, para reflexão e elaboração de planos de ação, principalmente sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais Docentes e assuntos vinculados a este, como formação de professores e habilidades comunicacionais, com o objetivo de alcançar melhorias consideráveis à Educação Profissional. Para tanto, como pesquisadora coloco-me à disposição para auxiliar na implantação desse projeto de comunidades práticas e investigativas na unidade de ensino, com o intuito de compartilhar essa formação tanto aos coordenadores quanto aos grupos docentes que se fizerem interessados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e as relações interpessoais no ambiente escolar: entre acertos e desacertos. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2017, p. 29 – 48.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 67 – 79.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso em: 15 de jan. de 2020

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394, de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 19 de fev. 2020.

BRAUN, Virginia, CLARKE, Victoria. **Using thematic analysis in psychology**. Taylor e Francis online. 21 de julho de 2008. Disponível em: <[Using thematic analysis in psychology: Qualitative Research in Psychology: Vol 3, No 2 \(tandfonline.com\)](http://www.tandfonline.com)> Acesso: 20 de janeiro de 2021, p. 77-101

BONINI, Luci Mendes de Melo; PRADOS, Rosália Maria Netto. **Ensaaios de Semiótica Aplicada**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

CASEL. The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. **6 Ways teachers can support their own social and emotional well-being**. Disponível em: <https://casel.org/6-ways-teachers-can-support-their-own-social-and-emotional-well-being/> Acesso em: 24 de fev. de 2020.

CENTRO PAULA SOUZA. **Sobre o Centro Paula Souza**. 2020. São Paulo. Disponível em <<https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>> Acesso em 10 de set. de 2020.

CITELLI, Adilson. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 53– 66.

COCHRAN-SMITH, Marilyn, LYTLE, L. Susan. *Inside/outside: teacher research and knowledge*. New York: Teachers College Press, 1993.

COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO; María del Pilar Baptista; SAMPIERI, Roberto Hernández. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda A. P. **Competência Social e Habilidades Sociais – Manual teórico – prático**. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 2017.

DELORS, Jacques. **Educação, um tesouro a Descobrir**. Relatório para a UNESCO, 1996.

DIÁRIO OFICIAL PODER EXECUTIVO- SEÇÃO I. **Deliberação CEETEPS 20. de 16 de julho de 2015**. São Paulo. Disponível em <<https://oe.cps.sp.gov.br/Biblioteca/Etec/Pedag%C3%B3gico/A%2018/Delibera%C3%A7%C3%A3o%20CEETEPS%2020-2015%20-%20Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Coordena%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica%20nas%20ETECs.pdf>> Acesso em 10 de set. de 2020.

DUGNANI, Lilian Aparecida Cruz e SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Movimentos constitutivos da coletividade na escola: uma análise da perspectiva da psicologia histórico-cultural. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2016, p. 137 – 160.

FIORENTINI, Dário; CRECCI, Vanessa. Desenvolvimento Profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, v.5, n.8, p. 11-23, jan/jun 2013. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/74/64>> Acesso: 08 de outubro de 2020.

FIORENTINI, Dário; CRECCI, Vanessa. Interloquções com Marilyn Cochran-Smith sobre aprendizagem e pesquisa do professor em comunidades investigativas **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.21, n.65, p. 505 - 524, abr/jun 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/299400850_Interlocucoes_com_Marilyn_Cochran-Smith_sobre_aprendizagem_e_pesquisa_do_professor_em_comunidades_investigativas> Acesso: 15 de janeiro de 2021.

KAPLUN, Mário. Uma pedagogia da comunicação. *In*: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Editora Paulinas, 2014, p. 59 – 78.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos, EdUFSCar, 2003.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman**. Educação. Santa Maria, 2004, v.29, n. 2, p. 33 - 49, 2004. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>> Acesso: 06 de outubro de 2020.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992, p. 15 -33.

NÓVOA, António. (org.). **Profissão professor**. 2ªed., Portugal, Porto Ed.

Coleção Ciências da Educação, 1995.

N HONNETH, Axel. **Luta por conhecimento. A gramática moral dos conflitos sociais.** Trad. Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 17 – 26.

PEASE, Allan; PEASE, Bárbara. **Desvendando os segredos da linguagem corporal.** Rio de Janeiro: Sextante, 2005, p. 16 - 33.

PETEROSSO, Helena Gemignani; ITOCAZU, Neide Aquemi. As novas tecnologias de informação e prática docente. *In*: PETEROSSO, Helena Gemignani; MENESES, João G. de Carvalho (coords). **Revisitando o saber e o fazer docente.** São Paulo: Thomson, 2005, p. 103 – 113.

PERRENOUD, Philippe. **Construindo Competências.** Entrevista com Philippe Perrenoud. Universidade de Genebra. In Nova Escola Brasil, set. 2000. Disponível em:
<https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html> Acesso: 07 de outubro de 2020.

PLACCO, Vera M. N. de Souza. **Formação e prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos.** Campinas, Papirus, 1994.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. **Um, nenhum e cem mil: a identidade do coordenador pedagógico e as relações de poder na escola.** *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua atuação. Local de publicação São Paulo: Edições Loyola, 2017, p. 11 – 28.

SHULMAN, Lee S. **Those who understand: Knowledge growth in teaching.** London, Educational Research, 1986, v.15, n.2.

SHULMAN, Lee S. **Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma.** São Paulo, Cadernos Cenpec, 2014, v.4, n.2, p. 196 - 229.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança** São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 27– 34.

WENGER, Etienne. **Knowledge management as a doughnut.** Ivey Business Journal, January/february 2004. Disponível em: <<https://iveybusinessjournal.com/publication/knowledge-management-as-a-doughnut/>> Acesso: 20 de janeiro de 2021.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de Entrevista Coordenador Pedagógico

Pesquisa: “O processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professores do ensino médio”

Pesquisadora: Renata Oliveira Campos Bergamo

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez

Roteiro de Entrevista – Coordenador Pedagógico

- 1) Você tem seus próprios pensamentos, valores, ideias, você acredita que suas crenças possam influenciar na sua postura como coordenadora pedagógica? (religiosas, políticas etc.). De que maneira?
- 2) Como você lida com a discordância/questionamento de alguns professores perante a uma orientação da coordenação?
- 3) Você enfrenta ou já enfrentou alguma situação marcante que te levou ao estresse em sua função?
- 4) Você pode compartilhar como foi?
- 5) Como você lidou com tudo isso? (como você superou? Ação tomada, atitude, mesmo que pessoal.)
- 6) Você utiliza alguma estratégia para o controle de estresse?
- 7) Em algum momento de sua função você já se sentiu frustrada? Chegou a pensar em desistir?
- 8) De que maneira você busca estar constantemente motivada?
- 9) Como os temas das reuniões pedagógicas são escolhidos?
- 10) Você considera a opinião dos docentes ao planejar os treinamentos e ao repassar prazos e atribuições?
- 11) Você está satisfeita com o quórum das reuniões pedagógicas?

- 12) O que poderia ser feito para que mais professores estivessem engajados e esse quórum pudesse ser aumentado.
- 13) Em seu projeto de Coordenação Pedagógica, há espaço para feedback aos professores? Quais são as ações desenvolvidas?
- 14) A escolha do Coordenador Pedagógico é uma prerrogativa do diretor, você acredita que isso possa, de alguma maneira, influenciar na aceitação ou comportamento dos professores? Por quê?
- 15) Você como professora, como reagiria à escolha de um coordenador pedagógico com quem você não tivesse afinidade?
- 16) Você conversa com os professores de forma individual?
- 17) Como você se sente ao conversar com o grupo de professores como um todo? E com cada um de maneira individual?
- 18) Como você se sente ao comunicar algo mais delicado? Você fala coletivamente em alguma reunião ou prefere se comunicar via e-mail, WhatsApp?
- 19) Qual a sua avaliação quanto ao grupo de professores?
- 20) Como você lida com conflitos entre professores.
- 21) Como você se definiria como coordenadora pedagógica?
- 22) Como você acredita que o grupo de professores te veem?

Apêndice B – Questionário Professores – *google forms*

O processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professor no ensino médio.

Leia o termo de consentimento livre e demais esclarecimentos:

Como Mestranda em Educação Profissional, Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, orientada pelo Professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez realizaremos uma pesquisa intitulada "O processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professor no ensino médio." e gostaríamos muito que participasse. Esclarecemos que sua escolha se deu por fazer parte do grupo de professores da base comum do Ensino Médio da Etec, objeto da presente pesquisa.

O objetivo geral da investigação será verificar, em um processo de aprendizagem da docência, quais práticas comunicativas contribuem para o desenvolvimento profissional docente.

Sua participação por meio deste questionário é livre e espontânea e não serão requisitados ou repassados quaisquer dados de identificação pessoal dos participantes. O tempo de resposta pode variar entre 5 e 15 minutos.

Participar desta pesquisa é uma opção e, no caso de não aceitar ou desistir, fica assegurado que não haverá prejuízo de qualquer natureza, nem qualquer tipo de retenção dos seus dados.

Certos de poder contar com sua contribuição, agradecemos e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais, através do e-mail renata.bergamo@cps.sp.gov.br ou do telefone (15) 99133-1564, sob os cuidados da Mestranda Renata Oliveira Campos Bergamo, pesquisadora responsável pela coleta e organização dos dados, sob orientação do professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez.

* Required

1. Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. *

Mark only one oval.

Sim

Não

2. Qual é seu nome?

3. Sexo *

Mark only one oval.

Feminino

Masculino

Prefiro não responder

4. Qual a sua faixa etária? *

Mark only one oval.

20 - 30

31 - 40

41 - 50

51 - 60

61 +

5. Descreva sua formação acadêmica. *

6. Possui Pós-graduação? Em caso positivo, especifique?

7. Qual disciplina leciona no Ensino Médio? *

8. Há quanto tempo você trabalha na Etec?

Mark only one oval.

menos de 1 ano

Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos

5 anos +

9. Você já considerou a possibilidade de se qualificar para a função de coordenador pedagógico?

Mark only one oval.

Sim

Não

10. Na sua opinião, qual é o maior desafio da função de coordenador pedagógico em relação ao docente?

11. Com que frequência você participa das reuniões pedagógicas?

Mark only one oval.

- Sempre
 Quase sempre
 Às vezes
 Raramente
 Nunca

12. Durante as reuniões você considera que há espaço para tratar assuntos relacionados à sua função com seu coordenador pedagógico?

Mark only one oval.

- Sempre
 Quase sempre
 Às vezes
 Raramente
 Nunca

13. Qual(is) a(s) sua(s) preferência(s) para se comunicar com seu coordenador pedagógico?

Check all that apply.

- E-mail
 WhatsApp
 Chamada telefônica
 Em grupo - reuniões
 Individualmente/ pessoalmente

14. Você costuma receber feedback por parte de seus coordenadores?

Mark only one oval.

- Sim
 Não

15. Das palavras abaixo, quais você utilizaria para descrever o feedback recebido?

Check all that apply.

- Claro
 Objetivo
 Confuso
 Inadequado
 Construtivo
 Ofensivo

Other: _____

16. A maneira do coordenador pedagógico se comunicar influencia no desenvolvimento da sua prática docente?

Mark only one oval.

Sim

Não

17. Você tem alguma sugestão para melhorar a comunicação entre o coordenador pedagógico e os professores? Em caso afirmativo, qual?

Apêndice C – Questionário Coordenador Pedagógico da Região – *google forms*

O processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professor no ensino médio.

Leia o termo de consentimento livre e demais esclarecimentos:

Como Mestranda em Educação Profissional, Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, orientada pelo Professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez realizaremos uma pesquisa intitulada "O processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professor no ensino médio." e gostaríamos muito que participasse. Esclarecemos que sua escolha se deu por fazer parte do grupo de profissionais na ativa com atribuições em coordenação pedagógica.

O objetivo geral da investigação será traçar um perfil dos profissionais em coordenação pedagógica que atuam nas escolas técnicas [Etecs] do Centro Paula Souza, junto ao ensino médio.

Sua participação por meio deste questionário é livre e espontânea e não serão requisitados ou repassados quaisquer dados de identificação pessoal dos participantes. O tempo de resposta pode variar entre 3 e 5 minutos.

Participar desta pesquisa é uma opção e, no caso de não aceitar ou desistir, fica assegurado que não haverá prejuízo de qualquer natureza, nem qualquer tipo de retenção dos seus dados.

Certos de poder contar com sua contribuição, agradecemos e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais, através do e-mail renata.bergamo@cps.sp.gov.br ou telefone (15) 99133-1564, sob os cuidados da Mestranda Renata Oliveira Campos Bergamo, pesquisadora responsável pela coleta e organização dos dados, sob orientação do professor Dr. Rodrigo Avella Ramirez.

* Required

1. Email address *
2. Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. *

Mark only one oval.

Sim

Não

3. Qual é seu nome?

4. Em qual Etec você atua como Coordenador(a) Pedagógico(a)? *

5. Sexo *

Mark only one oval.

Feminino

Masculino

Prefiro não responder

6. Qual a sua faixa etária? *

Mark only one oval.

20 - 30

31 - 40

41 - 50

51 - 60

61 +

7. Descreva sua formação acadêmica. *

8. Possui Pós-graduação? Em caso positivo, especifique?

9. Há quanto tempo você atua na função de coordenador(a) pedagógico(a) *

Apêndice D – Transcrição Entrevista da Coordenadora Pedagógica

1) Você tem seus próprios pensamentos, seus valores suas ideias, suas crenças você acredita que suas opiniões pessoais, possam influenciar na sua postura

profissional como coordenadora pedagógica? Em caso afirmativo, de que maneira você acha que isso pode acontecer?

Eu acredito porque ninguém é livre de um pensamento político então você já tem esse pensamento formado mas, eu acredito que é possível você moldar isso, por exemplo quando eu comecei na coordenação pedagógica eu tinha um pensamento e daí eu comecei a estudar, estudo bastante, refletindo sobre isso eu percebi que era possível eu mudar esse viés, essa posição que eu tinha então eu passei a fazer vários cursos, por exemplo curso de PNL que fala sobre o perfil comportamental busquei isso e capacitei bastante. Eu acredito que isso me ajudou muito na questão pessoal pra quando eu tiver que tratar alguma coisa antes de pensar que é do jeito que eu gostaria, é tentar reconhecer o outro nas habilidades, competências dele e eu acredito que isso tudo que eu busquei essa capacitação, e continuo buscando é importante porque hoje esse entendimento do outro que lugar ele fala, sabe da onde ele está falando é muito importante

2) Você consegue me dizer em que momento que você percebeu isso? Se houve alguma situação muito marcante que você parou para pensar... poxa vida espera aí não é assim que funciona preciso me adequar para essa situação?

Eu acho que no início, primeiro que a gente não estuda para ser coordenador pedagógico né? hoje a gente tem um curso com a Lourdes Etiê que nos auxilia bastante com suporte, mas a gente não tinha no Centro Paula Souza nada que formasse, que capacitasse seus coordenadores pedagógicos né? A gente tinha capacitação que eram mais gerais ou uma capacitação ou outra, mas nada muito específico voltado à coordenação pedagógica, é eu acho que esse primeiro ano, assim eu acabei levando as coisas do jeito que eu achava que deveria ser, do jeito que eu achava que era, e refletindo sobre minha prática, sobre as minhas atitudes, eu percebi que talvez eu não estivesse indo pelo caminho correto que a coordenação pedagógica tinha que ser muito mais assim uma questão....sempre mais assim uma pessoa que acolhesse do que aquela pessoa que só cobrasse porque no primeiro momento eu imaginava que a coordenação pedagógica dos modelos que eu tinha, era o modelo de cobrança né? e eu percebi que esse não era o caminho, que não só

cobrança né que cobrar você vai ter que cobrar, mas não um caminho de cobrança mas, também de acolhimento mesmo.

3) Faz quanto tempo que você está nessa função?

3 anos.

4) Acredito que nesse período de 3 anos você tenha lidado com algum questionamento, alguma discordância por parte de alguns professores, isso é verdadeiro? Aconteceu mesmo? Algum professor que não tenha concordado com alguma cobrança, com alguma orientação...

Sim acontece, temos variados professores né? Aqueles que estão abertos para aprender, que é o perfil que a gente busca do profissional da docência, e que aprende com o outro, que não é uma pessoa que está formada por completo e que aprende todos os dias, constrói e se constrói junto com o outro, então isso é o perfil, mas infelizmente a gente também tem algumas pessoas que trabalham com educação que vem de um ensino que pensa que a educação tem que ser dessa forma né? e aprendeu desse jeito, que na escola onde estudou era desse jeito então é um pouco mais resistente as mudanças às vezes pode até topa no início, mas às vezes, pode achar depois que é uma utopia, é lindo, mas não na prática... ou... a gente tem vários perfis... outro fala assim: Ah, É maravilhoso, mas é impossível de fazer... Ah, É... vou fazer, mas também não sabe como fazer...tem vários perfis... eu lembro de uma situação que tinha um professor e tinha uma aluna, que ela estava afastada por que ela estava grávida e ela ia fazer os estudos na casa né? Mas tudo domiciliar e eu pedi para o coordenador de curso, pedir para os professores esses documentos que a gente precisava entregar para essa aluna, teve um professor que me entregou um pedido para a aluna fazer uma pesquisa de campo, só que ela estava grávida, afastada porque estava com gravidez de risco, e o professor deu uma pesquisa de campo para ela ...assim ela ia sair da casa dela em repouso para fazer pesquisa de campo? eu fui até esse professor e falei olha obrigada por ter feito tudo, mas vamos ver situação da aluna, a aluna se afastou porque ela tem uma gravidez onde ela precisa repousar, gravidez de risco, então o que você pediu Pra Ela, uma pesquisa de campo é inviável e daí esse professor falou: então coloca o que você quer... não é o

que eu quero é o que você precisa fazer para atingir as competências, mas que precisa reformular isso, até porque não sou eu a dona da disciplina, quem cuida da disciplina é você, você é o professor, estou pedindo para que você reformule, e o professor ficou muito bravo, o professor tem até vários cursos superiores, sabe “Stricto sensu”, e eu fiquei muito chateada porque uma pessoa com tanto estudo assim, como que não podia estar aberta para uma simples correção que era muito lógica né? Acho que foi uma das maiores coisas assim que eu tive, ele não acatou, assim, fez depois, mas sem querer fazer.

5) Quando você mostra ao professor que a postura dele está incorreta, mas o professor não entende, continua questionando, como você lida com isso?

Bem de qualquer forma ele fez né? Eu pedi para ele fazer e ele fez, formulou o que precisava ser feito, o que me surpreendeu foi essa questão mesmo de ele ser uma pessoa tão assim, com tanto estudo e não estar aberto para uma coisa que era tão simples de fazer.

6) Então você continua cumprindo com seu papel, de certa forma com jeito, como uma maneira de lidar, mesmo desagradando às vezes, assim mesmo conflitando com aquilo que o professor acredita, se a crença do professor estiver errada né?

É então, assim em qualquer conversa, você tem que estar aberto para o diálogo e tem muita gente que vai pro diálogo, mas ele quer vencer, ele quer sempre colocar a sua verdade, em qualquer tipo de conversa né? Então isso é muito difícil, até às vezes né? Mas tem que acontecer, então, muitas vezes mesmo que isso não agrade, pedagogicamente está correto e daí eu tenho que ver pela minha função como coordenadora pedagógica.

7) E alguma situação já te levou ao estresse emocional e profissional na sua função, talvez não em relação aos professores, talvez em relação alguma outra coisa, outro ponto?

Ah eu acho que a escola é muito dinâmica né? É muito viva, então como é muito viva a gente tem situações que a gente não espera essas situações novas todos os dias,

fora aquela rotina que você já tem. Na escola nossa também é uma escola pequena então a gente não tem luz, as pessoas que deveriam ter, a noite inspetor de alunos, estagiário para isso, estagiário para aquilo então, falta muita gente e no todo isso faz muita falta, então, muitas vezes você poderia estar focada, por exemplo, que é uma das coisas mais importantes da coordenação pedagógica que é a formação dos docentes, acaba na formação de docentes né? nessa articulação junto com eles, mas você tem que parar com isso para você ir lá e apagar incêndio das outras coisas que precisam ser feitas ali então essas urgências, elas estressam.

8) Você lembra de alguma situação muito forte, muito impactante que acabou com seu dia, você falou: “nossa tô acabada hoje...”?

Nossa isso é muito recorrente né? (risos) é difícil dizer tão pontual né?

9) Vamos pensar numa situação x não precisa citar, como é que você lida com isso? Como você lidou? Como você superou um dia em que você chegou na sua casa e pensou: “nossa meu, eu tô acabada, o dia foi muito tenso, muito carregado, estou estressada...”, você chega na sua casa, você tem 3 filhos, seu marido, uma família estruturada...

Ah teve uma situação que foi bem difícil, uma situação que foi jogada no meu colo né? Na verdade, nunca esperei passar por essa situação...preciso descrever? (Entrevistadora: só se você quiser) era um projeto que estava em desenvolvimento e até então o coordenador de curso disse que estava tudo bem na situação, e chega um dia esse coordenador de curso com mais 4 alunos do curso, sabe esses alunos muito bravos e o professor acuado? E era um professor que mantinha uma presença muito forte, daí estava bem acuado nesse momento, mas ele deixou a situação assim atingir um extremo e, de repente, veio tudo isso para eu resolver. Foi uma situação difícil porque envolveu até ameaça física por parte de aluno, sabe? Então eu acho que esse foi um dia muito difícil porque era uma situação muito inesperada e ter que consertar alguma coisa eu nem tava desenvolvendo né? Foi muito difícil e esse projeto, ele tinha a conclusão dele naquele dia a noite, evento muito grande que ia acontecer e esses alunos tinham uma arrecadação de valores e eles não queriam dar porque eles não achavam justo que o outro grupo que não participou, aí envolveu a

sala inteira, daí eles tinham que pagar por esse evento porque esse era o combinado da sala e daí chegou na hora não queriam dar o dinheiro...nossa foi uma confusão muito grande né? mas no fim, apesar de ser muito grande, assim eu sou uma pessoa muito pragmática né? E assim, apesar de ser muito estressante, saí de lá com a situação resolvida, mas isso me estressou bastante.

10) Mas você superou pelo fato de ter resolvido a situação?

Olha eu...meu marido não tem nada a ver com isso, mas eu desabafo muito com ele, normalmente quando as coisas acontecem é uma pessoa que eu posso contar, pra conversar sobre meu dia a dia, isso me ajuda muito.

11) Além de conversar com seu marido você utiliza de alguma outra estratégia para controle de estresse?

Ah sim, como eu fiz o curso de programação neurolinguística, isso ajuda muito a gente no controle emocional sabe? você consegue sair da sua situação e começar olhar na situação ao redor, então eu acho que isso ajuda muito, eu acho que também por ser uma pessoa religiosa, eu acho que isso me ajuda muito e a maturidade, porque coisas que eu fazia antes eu vejo de outro jeito né? assim para manter o equilíbrio, ainda mais pela posição que eu estou, se eu perder o equilíbrio, se eu é assim me desesperar todos vão estar olhando em mim eu não posso deixar isso acontecer.

12) E algum momento da sua função você se sentiu frustrada? Você já teve vontade de desistir?

Ah sim, porque muitas vezes né? quando... porque meu estilo, meu perfil como pessoa é de fazer acontecer, se eu tenho alguma coisa vou lá, vou fazer acontecer, e muitas vezes não depende só de mim, depende de muitas outras pessoas para trabalhar comigo para que isso aconteça, então quando as pessoas não cumprem a parte delas, é... coisa simples porque se elas têm alguma dificuldade, eu auxilio essas dificuldades, mas coisas simples que ...sabe? elas têm a competência para fazer e que não fizeram, deixaram a desejar, isso é uma situação que me estressa muito, eu tenho

que entender a outra pessoa, sendo que ela tinha competência para fazer isso, mas ela não fez o trabalho dela

13) O que te deixa motivada?

Eu acho que porque estou sempre motivada? Nossa que pergunta interessante (empolgação)...sabe, desafio, eu sou uma pessoa que gosta muito de desafio, então tem umas coisas que são propostas, coisas difíceis né? e daí eu poderia também não fazer, mas, aí tem o desafio... agora eu vou fazer... então esses desafios me motivam.

14) como que você escolhe os temas das reuniões pedagógicas?

Bem, para escolher o tema da reunião pedagógica, primeiro eu vou seguir as diretrizes do Centro, então hoje seus direcionamentos, para onde que nós estamos caminhando? Por exemplo, este ano, o foco é a competência socioemocional, então é pra esse lado que eu vou caminhar, é isso, então a primeira coisa, é o Norte Centro Paula Souza, para onde ele quer que eu caminhe este ano, competências socioemocionais... vamos lá, como que eu faço para trabalhar então essas competências socioemocionais? Por exemplo, no começo do ano nós fizemos a reunião, eu já fui preparando os professores ,então eu trouxe um palestrante que trabalhasse o perfil comportamental também, para os professores já irem entendendo, compreendendo mais o que estávamos seguindo, então é sempre o tema do centro Paula Souza e, também, uma coisa interessante, é uma análise da equipe né? por exemplo, vamos dizer que foi um semestre que a equipe teve muito problema, teve muita evasão, depois aconteceu...então é claro que eu vou trabalhar na reunião pedagógica, tem que trabalhar com eles, tem que trabalhar com esses assuntos né? mas eu vou procurar trazer alguma coisa que possa motivar esse pessoal também, sempre buscando as necessidades da escola, o que está acontecendo, mais o Centro Paula Souza...

15) E a opinião dos docentes, você a considera ao planejar esses treinamentos e até mesmo ao repassar os prazos sobre as atribuições que eles tenham que cumprir?

Sobre as atribuições e o prazo é... antes a gente acabava até negociando sobre isso né? mas nos últimos tempos mais ou menos um ano e meio a 2 anos para cá, nós começamos, as escolas da região começaram a trabalhar mais em conjunto, começamos a trabalhar sempre as mesmas datas, para não dar problemas porque antes era assim, eu colocava dia 5 mas outra escola colocava a entrega para o dia 7, então daí o professor falava... aqui é dia 5 lá dia 7? ou vice versa lá era dia 5 aqui dia 7, então pra não dar esse problema a gente começou a trabalhar com as datas é todas iguais, pra gente não ter esse tipo de problema né? A gente não deixa isso aberto para os docentes é assim, só entre os coordenadores pedagógicos e agora tá mais somente esse ano junto com a supervisão ou eu pergunto à Supervisão sobre possíveis datas. Para escolha dos temas dos treinamentos, sim considero a opinião dos docentes, às vezes nem tanto pro tema, mas a participação deles, então por exemplo, no ano passado nós tivemos uma reunião pedagógica muito gostosa, assim é não só porque eu achei, mas porque os docentes me deram esse feedback também, que um dos temas propostos era assim, qual a escola dos seus sonhos? né e daí os docentes em pares, eles foram pensando e refletindo sobre a escola dos sonhos, é qual era o perfil profissional das escolas produtiva, com participação efetiva dos professores, eles construíram essa reunião, eu só passei um vídeo para motivar o tema mas quem construiu a reunião foi eles.

16) Em relação a essas reuniões você se sente satisfeita com o quórum geralmente alcançado?

Sim, geralmente quem não está presente são sempre os mesmos, então a nossa...as pessoas que vem para a reunião são um número muito bom, os professores que não estão presentes são pessoas que são muito importantes, também, em outras escolas, então não estão ali por que não querem, mas porque não conseguem estar presentes, não é porque o professor faltou, não tem problema de falta, mas sim porque estava em outro lugar, mas essa participação dos professores eu procuro fazer coisas que eles possam participar é então eu acho que você também participou daquela reunião pedagógica que veio aquele palestrante que fez uma dinâmica muito legal né com o pessoal então os professores participaram também ativamente de tudo que aconteceu, então eu procuro fazer isso...teve também, no final do ano passado ou no início deste ano, um planejamento, eu já comecei a trabalhar com competências

socioemocionais, e daí eu pensei e agora como é que eu vou propor essa competência socioemocional? então a supervisão tinha mandado um questionário pra gente acho que foi um questionário que a gente trabalhou numa capacitação em Mairinque, e depois eles mandaram essas questões muito interessantes de como você procede em determinadas situações e daí foi colocado assim... 2 fileiras de cadeiras uma de frente para outra as cadeiras, imagine que tinha 60 professores, então trinta de um lado, trinta do outro e em cada hora eu ia passando uma pergunta para os professores, então por exemplo uma situação o professor da fileira esquerda conversava com o da fileira direita e depois na próxima pergunta mudava o professor da direita e daí todo mundo conversou com todo mundo, várias situações eram todas sobre comportamental sabe? Foi muito legal e depois também dessa reunião vários professores me procuraram pra pedir pra mim as questões que queriam aplicar com os alunos assim foi bem legal, o feedback foi bem interessante...são coisas que você vai aprendendo né? por exemplo uma vez fiz uma reunião e os professores sentados um atrás do outro e daí fizeram fundão, falei , mas uma reunião não pode ter fundão né? Todos têm serviços, todos têm que participar, daí eu comecei a buscar estratégias, então ah, agora vamos nos sentar em “U” né? Então peço que a gente sente assim, sentar em “U” agora...teve uma reunião também que peguei post its e fui colocando pra ver quem iria ficar com quem eu queria que os professores ficassem misturados em eixos diferentes e também cursos diferentes então por exemplo, chegou o professor de informática, então ele vai ficar com o post it vermelhinho...então o outro professor de informática vai ficar com o amarelo...quando eu dei início à reunião todos os trabalhos que eles iriam fazer, tinha que sentar com pessoas que tinham as mesmas cores, que eram pessoas muito diferentes.

17) Você tem algum momento no seu dia a dia na sua rotina até mesmo no seu projeto de coordenadora pedagógica que você dá feedback aos professores de forma individual ou coletiva que você deu retorno aos professores quanto ao desenvolvimento deles, quanto as atividades?

Sim, inclusive esta semana eu mandei uma mensagem para um professor, agradei individualmente, falei para ele se ele já sabia sobre o resultado do nosso bônus, que a gente conseguiu o resultado foi porque a participação dele foi fundamental, agradei sobre o empenho sobre a paixão, por tudo que fazia, as coisas que às vezes né? que

se não fosse também dessa forma nós não teríamos conseguido esse resultado... e ele ficou muito emocionado sabe? tudo isso no individual e daí depois ele me mandou uma mensagem, que ele táva muito feliz sabe? De eu ter entrado em contato com ele, foi muito legal. Fiz isso com outros professores também sabe? Mas tudo de forma individual, então, muitas vezes eu não trabalho tanto no coletivo, trabalho muito no individual para conversar e motivar o professor, por exemplo, está acontecendo algum curso do Centro Paula Souza e ele é muito destinado a um certo perfil de professor, eu vou lá e converso com ele, muitas vezes o professor se inscreve, é... então esse contato individual é muito bacana, agora a gente está de forma remota, mas quando a gente encontra o professor no corredor e você bate-papo com ele, você conversa... então ter esse tempo, quando a gente não tá apagando incêndio ,eu acho que isso é primordial, o feedback faz parte da minha rotina. Eu acho o feedback de forma individual mais importante do que o de forma coletiva, tem uma frase que fala que se corrige no individual e deve se elogiar no coletivo...então mas eu não sei se eu concordo 100% com essa frase porque, muitas vezes no coletivo alguns podem achar que você tá fazendo isso é para se promover, né? Eu não tenho essa intenção, então no individual, muitas vezes fica uma coisa personalizada.

18) A atribuição da escolha do coordenador pedagógico é uma prerrogativa do diretor, é o braço direito dele, você acredita que de alguma maneira essa prerrogativa, essa escolha, possa influenciar na aceitação ou no comportamento dos professores e por que ?Por exemplo, vamos supor numa instituição onde o diretor é mais democrático, ele se dá bem com todo mundo, talvez o coordenador pedagógico tenha uma aceitação um pouco maior, enquanto que se o diretor for mais rígido, mais ao pé da letra, o coordenador pedagógico possa ter algum problema por ter sido escolhido por aquele diretor, por mais que os outros professores gostassem daquele coordenador na função de professor antes de assumir a função. Você acredita nisso? acredita que há essa influência?

Olha, quando o coordenador pedagógico é da própria escola, tem sempre aquele eixo que ele trabalha ,então se ele trabalha no eixo de gestão, possivelmente ele tenha uma proximidade maior no eixo de gestão, se ele é do eixo de comunicação, vai ser mais próximo do pessoal de comunicação, assim como do ensino básico, do ensino médio, então a gente sabe que sempre vai ter essa proximidade maior, então quando

o coordenador pedagógico é escolhido dentro da escola, dentro daquele eixo que ele trabalha, ele vai ter mais proximidade com aqueles professores, isso é um fato, o desafio está em trazer os professores dos outros eixos. Dependendo do diretor a escolha pode e não ser influenciada, porque apesar de você ser o braço direito do diretor e você trabalhar no mesmo posicionamento que ele, porque não dá pra ser um coordenador pedagógico e ter uma prática totalmente diferenciada do diretor, não tem como, porque você está trabalhando, você quer unificar, como você vai colocar alguém que trabalha totalmente diferente de você? eu acho que aí não tem como, o diretor vai te chamar e mesmo que você, saiba tudo de forma diferente, ele vai trazer você para trabalhar mais do jeito que ele trabalha, isso não tem como, então eu acho que reflete no trabalho do coordenador, então ele não tem como ficar muito diferente daquilo que o diretor faz, o que o diretor é, vai ficar parecido sim, vai ficar personalizado, mas mesmo assim são duas pessoas diferentes, são duas pessoas distintas, né? Então os professores têm um contato muito maior com o coordenador pedagógico do que com o diretor né? então muitas vezes pode ter uma ideia de que é um diretor mais popular ou é um diretor mais rígido, mas os professores vão acabar procurando mais o coordenador pedagógico e ali que eles vão realmente perceber, qual é o estilo de liderança que ele está utilizando, mas que vai ser parecido com o do diretor vai... agora se você me perguntar... e se esse coordenador pedagógico fosse diretor, ele faria diferente? Possivelmente, mas como você está, é igual quando você trabalha numa empresa, qualquer empresa que você entrou, a empresa quer que você tenha o perfil dela, de onde você trabalha, se você atuar de forma diferente, você tá fora.

19) Agora vamos te colocar na situação de uma professora que não se identifica com a escolha do coordenador pedagógico, vamos supor que fosse uma pessoa que você não gostasse, que não tivesse afinidade, como você reagiria?

Normal, continuaria trabalhando normalmente, claro que eu acho que todo o trabalho que você está fazendo é um trabalho para acolher essa pessoa né? Para trazer uma proximidade maior é... então muitas vezes não tá em mim, tá no outro né? Mas é isso, tratar de um jeito normal, não tem isso de “Ai, Fulano...Ciclano...”, não, vou tratar com bastante respeito, profissionalismo é isso...

20) Você já respondeu que você conversa com os professores de forma individual, mas de forma coletiva como que você se sente ao conversar com um grupo de professores, seja em uma reunião, ou de forma informal na sala dos professores?

A partir do momento que você assume uma posição dentro da escola, sai da sala de aula, daí você vai lá ser coordenador de curso, ou até trabalhar na biblioteca, qualquer posição que você assume, você já será visto de forma diferente né? Então, hoje na sala dos professores é muito engraçado porque eu não consigo ficar quieta, eu vou lá para ter um papo informal, muitas vezes, e as vezes eu estou tendo esse papo informal com eles, mas aí já querem me perguntar de prazo... coisas sobre trabalho, eu não quero falar sobre trabalho, eu quero descontraír com meus amigos de trabalho, e eles assim, eu não consigo tirar essa roupa da coordenação pedagógica, que muitas vezes eu gostaria de poder tirar sabe? Só no informal muitas vezes eu não consigo, assim é até difícil né? pode falar, mas...por que que para você é importante isso?... porque muitas vezes você é igual um professor, você não está ali pra... uma coisa que eu procuro fazer sempre no horário livre do professor, eu não o incomodo, se ele está no horário do lanche, no horário do almoço, nunca é um momento de falar sobre trabalho, porque é o momento do professor, isso eu prezo muito sabe? Ah, vamos fazer uma reunião, fazemos após, depois a gente acerta, mas nunca atrapalhar o professor naquele momento dele, acho isso sagrado, não pode mexer então eu gostaria que fosse a mesma coisa comigo sabe? nesse momento de informalidade, tirar um pouquinho essa roupa de coordenação pedagógica para, assim conversar na informalidade, mas sempre tem uma pergunta de prazo, isso daquilo né? então não consigo tirar essa roupa da coordenação pedagógica.

21) mas há uma intenção por trás disso? Eu quero dizer, você quer uma conversa informal mais para descontraír mesmo, para dar uma relaxada ou você tem a intenção de criar um vínculo, quebrar um pouco o gelo?

É, eu preciso estar junto com eles por que eles são os meus pares né? Eu estou na coordenação pedagógica, mas sou professora, então é importante eles entenderem que eu sou uma docente como eles, mas que neste momento eu tô atuando na coordenação pedagógica, então estar junto com eles é porque são os meus amigos né? poxa eu quero estar junto com eles, mas pela minha posição eu não consigo

porque eles querem falar de prazo comigo né? As vezes dá certo, as vezes eu e falo coisas aleatórias né? Mas sempre alguém toca em uma coisa de trabalho.

22) Ao lidar com algum assunto mais delicado que você tenha que comunicar, você prefere fazer isso de forma coletiva ou individual e você prefere, também, que seja via e-mail, reunião ou no WhatsApp?

Então eu colocaria essa informação por e-mail, porque é o meio de comunicação oficial, eu quero que isso chegue a todos, então eu usaria palavras bem escolhidas, me disporia para tirar quaisquer dúvidas adicionais, mas faria essa comunicação por e-mail. Até porque se a gente faz pessoalmente e trata-se de uma questão delicada, normalmente a gente tem nomes... daí vai ser questionado se é um, se é outro, daí a gente vai dar gasolina pro negócio. mas precisa ser assim sucinto e discreto, eu acho que o e-mail mesmo.

23) No geral avalie seu grupo de professores.

Olha no geral eu acho que são pessoas assim excepcionais porque nos dias de hoje ser professor não é uma coisa fácil, ainda mais agora na pandemia, está exigindo novos conhecimentos é...que as pessoas repensem como fazer as coisas, mas tão se redescobrimo e... as resistências também estão sendo quebradas, então eu acho que aguentar tudo isso, toda essa pressão que a gente está passando esse ano e ninguém até agora surtou (risos), ninguém afastou, eles são assim guerreiros né? mas é claro que a gente vai ter um problema o outro, não tem como ser perfeito né? seria maravilhoso, mas não tem como, mas é uma equipe que eu realmente posso contar, porque eu venho com projetos, venho com desafios, um ou outro vai ter uma resistência, mas a grande parte vai encabeçar, a grande parte vai, fazer vai fazer acontecer.

24) Você pode se definir como coordenadora pedagógica?

A minha impressão é que eu trouxe um formato realmente de coordenação pedagógica, que antes eu não via nesta escola, na questão de formação de professores, então essa formação ficou muito mais forte, por exemplo a proposta de capacitação dentro da nossa escola, então é...infelizmente este ano de forma remota,

não foi possível desenvolver isso, até mesmo porque os professores estão cheios de capacitações e de propostas de capacitação, eles querem ficar o quanto menos online possível, já estão ficando muito tempo em frente ao computador... não é justo eu ter que propor isso, ainda mais a eles neste ano, mas nos outros anos eu consegui fazer um trabalho bem legal de formação, então consegui desenvolver cursos dentro da escola com os professores, ainda não tenho um número muito alto porque o dia que eu consigo trabalhar é no sábado, que é um dia que os professores não estão em horário de trabalho né? então eu acho que eu trouxe essa questão da formação que antes a gente não tinha, a gente tinha reunião pedagógica, coisa que tem que fazer né? Uma coisinha ou outra, uma brincadeirinha, um quebra gelo, mas a gente não tinha essa questão da formação, a questão de sentar com os professores falar olha... numa reunião eu trouxe um texto do Leandro Karnal que tinha sete tópicos falando sobre educação, foi dividido sete grupos, cada um foi para uma sala para estudar um texto, cada um apresentou seu texto, foi uma coisa muito legal, para se trabalhar na educação, ainda mais com professores sem licenciatura, porque trabalhar com professores que tem licenciatura é mais fácil né? ele que se formou para ser professor, mas é mais difícil trabalhar com quem não fez uma formação pra ser professor, ele na vida acabou indo para Etec para trabalhar dessa forma que ele enxergava tecnicista né? para transmitir aquele conhecimento que ele tinha, então trazer os professores técnicos é um desafio maior, trazer essa formação, eu acho que eu estou muito feliz com essa parte. Eu acho que isso, a formação está trazendo algumas transformações né? isso demanda tempo claro, mas tem surtido efeito, essa transformação, eu acho que eu também na coordenação pedagógica, como os professores veem que sou uma pessoa que estuda, isso traz uma certa... um ponto a mais, uma confiança a mais, porque os professores pensam nossa ela tem curso "Stricto Sensu" e ela fazendo outros né? e ela está se especializando, ela tá estudando, então por eu ter feito também processos gerenciais, para também entender a questão do técnico, para trabalhar também no técnico, então isso me aproxima mais também dos professores, essa aproximação cada vez é maior, essa questão também de poder transformar, eu acho que uma coisa que eu gosto de trabalhar mais é na questão da proximidade cada vez maior com os professores, ainda não consegui 100% do ensino técnico, mas também não sei se é possível no meu trabalho fazer isso, mas eu sinto que isso é importante, eu acho que criar esse sentimento de pertencimento com a escola com todos os professores, um vínculo com

todos os professores, não são muitos que faltam, são bem poucos professores, mas eu acho que todo mundo tem que estar integrado.

25) Como você percebe que muitas vezes não há esse vínculo?

Quando o professor não se motiva a desenvolver algum projeto, quando ele raramente fala com o coordenador pedagógico, ele procura mais o coordenador de curso, ele tem que entender que ele tem esse canal aberto também com o coordenador pedagógico né? Isso é interessante...o que mais...eu acho que a flexibilidade da coordenação pedagógica também, isso é importante, ouvir os professores, eu acho que hoje eu ouço muito mais os professores, peço para os professores darem uma sugestão, vamos lá, vamos fazer...talvez eu me vejo na coordenação pedagógica como uma pessoa dinâmica, proativa, “teamworker”, motivada, estudiosa, flexível, pragmática, assertiva e sensata.

26) Como você acredita que o grupo de professores te veem?

Eu acho que nessa questão da formação, eles têm visto essa prática diferenciada na escola, então se fosse perguntado hoje para eles essa questão da formação, acredito que eles teriam a mesma fala, não seria uma fala diferenciada, acredito que seria a mesma, é um pouco difícil dizer ...então eu acho que de certa forma pelo coordenador pedagógico ser muitas vezes esse braço direito do diretor, ele pode...pode ser confundido um pouco o trabalho dele sabe? No entanto eu acho que eles fariam sim essa questão da formação, acho que eles teriam segurança em ter eu como coordenador pedagógico, confiança no meu trabalho, eu acho que a transformação na escola que vimos na questão dos eventos, antes nós tínhamos os trabalhos de conclusão de curso, era assim a apresentação dos alunos no auditório, hoje nós fazemos em formato de feira, abrigando muito mais pessoas, trouxe um formato inovador, formato muito mais parecido com feiras de FETESP por exemplo, que era uma proposta do Centro Paula Souza, então, isso tudo desde que comecei como coordenador pedagógico, acho que essas transformações que estou trazendo para escola, agora, se os professores têm a opinião deles pessoal, eu acho que vai depender muito também dessa proximidade como falei pra você anteriormente, acredito que se você perguntar aos professores que eram do eixo que eu trabalhava,

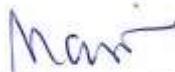
com certeza vão ter uma afinidade maior, talvez do eixo de gestão também maior, talvez do eixo de comunicação uma afinidade menor, devido a área.

ANEXOS

Anexo A – Parecer da Comissão de Ética

PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DO MESTRADO DO CENTRO PAULA SOUZA

PARECER_E.P. Nº 007/2020

1. PROTOCOLO Nº 007/2020	07/08/2020 Recebido em	2. PARECER EMITIDO EM _10 / _08 / 2020_.
3. TÍTULO DO PROJETO:		
Educação profissional: processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professor no ensino médio		
4. PESQUISADOR(ES) PROPONENTE(S):		
Renata Oliveira Campos Bergamo		
Rodrigo Avella Ramirez		
5. PARECER:		
<p>A Comissão de Ética esclarece que não analisa os aspectos metodológicos da ABNT, haja vista que estes são de exclusiva responsabilidade dos orientadores.</p> <p>Após apreciação do projeto de pesquisa proposto, a Comissão de Ética em Pesquisa resolve:</p>		
<p>Aprovar o referido projeto por atender as recomendações desta Comissão de Ética.</p>		
		
<p>Coord. Grupo de Pesquisa: Profa. Dra. Marília Macorin de Azevedo</p>		

Anexo B – Termo de Cessão de Direitos sobre Depoimento OralTERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente instrumento, o(a) senhor(a)
_____, RG: _____, residente e
domiciliada _____ à

_____, na cidade de _____, cede e transfere gratuitamente, em
caráter universal e definitivo ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula
Souza a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral
prestado _____ no(s) _____ dia(s)

_____,
perante o(a) pesquisador(a) Renata Oliveira Campos Bergamo.

Fica, portanto, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza plenamente
autorizado a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral,
inclusive cedendo direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

São Paulo, ___ de _____ de 2020.

Cedente:

Anexo C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “*O processo de comunicação entre coordenador pedagógico e professores do ensino médio*” e sua seleção foi por (método de seleção) conveniência, pois atua como coordenadora pedagógica na Etec, objeto da referida pesquisa.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto. Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O(s) objetivo(s) deste estudo é(são) verificar, em um processo de aprendizagem da docência, quais práticas comunicativas contribuem para o desenvolvimento profissional docente.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.

Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez
Orientador
e-mail:rodrigo.ramirez@cpspos.sp.gov.br
mail:renata.bergamo@cpspos.sp.gov.br

Renata Oliveira Campos Bergamo
Pesquisadora
e-

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.
