



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

A ESCUTA SENSÍVEL NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Blenda Amorim Soares Macêdo

Professora-orientadora Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida

Professora tutora-orientadora Dra. Janaína Mota Trindade

Brasília (DF), Dezembro de 2015.

Blenda Amorim Soares Macêdo

A ESCUTA SENSÍVEL NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dra. Inês e da Professora tutora-orientadora Dra. Janaína Trindade.

TERMO DE APROVAÇÃO

Blenda Amorim Soares Macêdo

A ESCUTA SENSÍVEL NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida
(UNB/FE)

Profa. Dra. Janaína Mota Trindade - SEEDF
(Professora tutota-orientadora)

Profa. MS. Márcia Milhomens Chauvet– SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, dezembro de 2015.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família que sempre esteve ao meu lado, me apoiando, acreditando, confiando em mim, e sendo a minha base. Sem a qual não seria o ser humano que sou. Destaco o companheirismo do meu esposo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente e infinitamente a Deus pelas oportunidades que me proporciona, pela força, sabedoria que me agracia. Ao meu pai que me inunda com sua resistência. À minha mãe que me é exemplo de força e garra. À minha irmã por sua cumplicidade. Minha sobrinha pelo seu amor. Ao meu cunhado por somar compreensão em minha família e ao meu companheiro de guerra, no dia-a-dia e esposo que me apoia e incentiva e aos meus animais de estimação que me consolam, alegram e me trazem o riso nos momentos mais difíceis.

EPÍGRAFE

Em relação ao Outro, o sujeito dependente desse Outro inscreve-se como um cociente. É marcado pelo traço unário do significante no campo do Outro. Não é por isso, se assim posso dizer, que ele corta o Outro em rodela. Há, no sentido da divisão, um resto, um resíduo. Esse resto, esse Outro derradeiro, esse irracional, essa prova e garantia única, afinal, da alteridade do Outro, é o a. (Lacan, 2005b, p.36).

RESUMO

A escuta sensível como espaço de ressignificação do lugar do coordenador pedagógico, em torno deste tema que a pesquisa foi desenvolvida. A função do coordenador pedagógico foi colocada em foco, e sob os holofotes o sujeito que ocupa este papel em unidade escolar; desenvolvendo uma linha de estudo e análise tanto do cargo como do indivíduo que ocupa esta função em nível documental e observação do meio onde ocorre esta atuação para traçar uma consideração final entrelaçando estes dois eixos. O estudo realizado tem com o objetivo de compreender como a escuta sensível do coordenador pedagógico contribui para a construção da subjetividade docente. A corrente teórica utilizada para esta construção é a psicanálise segundo Freud e demais pensadores de mesma corrente como: Almeida, Cavalcanti, Costa e Moschen, Gerhardt e Silveira, Lacan, Martins, Prazeres e Sá. A subjetividade é o ponto de partida para compreensão deste profissional como pessoa que é resultado de uma memória histórica educativa. Como habilidades e competências para este profissional são abordadas as questões: fraternidade em ambiente de trabalho, escuta sensível como forma de perceber este ambiente e formar uma capacidade de se colocar no lugar do outro na relação interpessoal por meio do sentimento de alteridade. A fundamentação legal é composta por uma coletânea das leis e regimentos que regem esta função, como: Constituição Federal de 1988, Plano Nacional de Educação, Lei de Diretrizes e Bases, Regimento das Escolas Públicas do Distrito Federal, Projeto Político Pedagógico e o Currículo em movimento. Para validação das fontes teóricas e documentais foi utilizado o método de observação e construção de diário para subsidiar as considerações finais. De acordo com as observações realizadas em duas unidades escolares consecutivamente constata-se que a ocupação do cargo não ocorre por meio concurso. A inexistência de formação específica ou de matéria em grade curricular de graduação. Portanto, faz se necessário uma formação na modalidade especialização e continuada para os candidatos ao cargo de coordenador pedagógico. É necessário um processo eletivo ou de escolha consciente da importância do profissional na unidade escolar, sendo está à expectativa dos profissionais da carreira por ser um método de proporcionar melhores condições de trabalho com um ambiente de cooperação, laços de fraternidade, convívio mais humano para melhor formação de humanos e humanidade.

Palavras-chave: escuta sensível; coordenador; alteridade.

SUMÁRIO

RESUMO-----	6
INTRODUÇÃO-----	8
CONTEXTUALIZAÇÃO-----	12
CAPITULO I – REFERENCIAL TEÓRICO-----	14
1. Fundamentação legal: educação, escola, coordenação pedagógica-----	14
CAPITULO II – A constituição do docente-----	17
2.1 O laço de fraternidade na prática do coordenador pedagógico-----	19
2.1.1 Alteridade a luz da psicanálise-----	20
2.2 A escuta sensíveis-----	22
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE PESQUISA-----	24
3.1 Método e metodologia-----	24
3.2 Técnica para coleta de dados-----	25
3.3 Diário de observação-----	25
3.4 Procedimento para Análise de Dados-----	28
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DE DADOS-----	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	32
REFERÊNCIAS-----	34

INTRODUÇÃO

(...) é possível pensar a memória educativa como a palavra contida na enunciação mínima do professor, com poder também de construir uma verdade histórica, de produzir uma nova relação com o vivido, construindo e (re) construindo sua identidade, enfim, desencadeando um processo no qual o professor possa fazer as pazes com a criança que está dentro dele, ou seja, o Ser infante no Ser professor. (ALMEIDA, 2002:3)

Com a utilização da memória educativa para iniciar este caminho, ingressei em uma instituição educacional no jardim de infância mantido pela Igreja que frequentava com três anos. Era pequena, silenciosa, com parque e jardim onde brincávamos, as professoras era companheiras, carinhosas, legais. Eu estava sempre acompanhada por minha irmã mais nova.

Lembro-me que tinha muita vontade em aprender, participava da aula com dedicação e atenção, evoluí ao ritmo que a professora trabalhava. Lembro-me em receber homenagem da escola da primeira a quarta série por ser a aluna mais assídua e leitora na biblioteca. Tinha um cartaz na entrada da escola com uma listagem dos melhores alunos e sempre estava nele, lembro-me do orgulho dos meus pais.

São muitas lembranças do Ensino Fundamental: a escola, a limpeza da mesma, só em eventos tinha barulho, as servidoras; porteira, merendeiras. O lanche, o mato cheio de flores onde costumava brincar, tinha até mamona. A caixa d'água, os banheiros e suas lendas. A senhora que ficava do lado de fora da escola vendendo casquinha, picolé. Todos os professores e as diretoras, vices. Os colegas. Algumas atividades escolares: a apresentação do dia do carteiro, confecção da capa do primeiro caderno, festa junina, gincana e passeio ao balneário da cidade de Brazlândia.

Para cursar da quinta a oitava série os alunos eram transferidos para outra escola, maior. Passei por duas gestões enquanto estudei lá; uma era rígida, organizada, a escola sempre bem cuidada e limpa, bons lanches; outra com a escola bagunçada, suja. Foi um momento de novidades boas, senti-me crescendo, aprendi muito, tive experiências maravilhosas, aprendi administrar o

tempo e o fato de ter vários professores, disciplinas e suas atividades, mas sempre era ótima aluna.

Para ingressar no ensino médio tive que realizar escolhas: realizar teste para ingressar na escola normal que era integral ou ir para o ensino noturno cursar contabilidade. Tinha uma certeza não queria ser professora, logo não fui realizar a prova. Optei pelo estudo noturno e não gostei, não me instigava. Tinha uma opção de ir para outra escola mais longe, onde os alunos eram considerados rivais entre as escolas por isso hesitei em ir; minha mãe conseguiu uma vaga para mim no vespertino e cursei o segundo grau no modelo acadêmico. Reencontrei muitos colegas e fiz outros inesquecíveis, era uma classe só, todos eram amigos e unidos. Amava os grupos de estudos que fazíamos por conta própria para estudar, eram professores que nos desafiavam sempre, nos instigavam. Estudava por gostar, a proposta do PAS começou e a escola nos preparou para esta avaliação, tinha uma equipe de professores que trabalhavam de forma interdisciplinar, nos passavam amizade, fazíamos viagem interestadual organizada pelos professores teve a oportunidade na ocasião de conhecer Ouro Preto em Minas Gerais; por questões financeiras não pude participar de todas as excursões. Tínhamos aulas práticas em excelentes laboratórios, os conteúdos trabalhados foram verdadeiramente aprendidos. Era uma ambiente bem cuidado, limpo, com belos jardins, clima de cordialidade.

Tinha a escolha por cursar a faculdade de direito, minha nota no PAS dava - me pontuação para outros cursos, mas eu não quis. Prestei vários vestibulares para direito, fui aprovada, mas era instituição particular. Minha irmã passou por um problema na escola e meu pai queria tirá - lá, então ela também prestou vestibular para letras em uma faculdade em Brazlândia e foi aprovada, não tínhamos condições de orçar com os dois custos e só me restou escolher um dos cursos da faculdade da cidade que era mais em conta para que nós duas cursássemos a faculdade. As minhas opções eram Pedagogia, Contabilidade ou Administração. Escolhi pelos alunos do curso que eu já conhecia e fui cursa Pedagogia, eu estudava, era destaque na turma, mas as matérias eram muito óbvias, não me instigavam. O que passou a me prender no curso foram os amigos, paqueras, eventos, acampamentos e por fim um

namorado que hoje é meu marido. Aceitei fazer o curso para ter uma formação superior para prestar concurso e depois poder me dedicar a uma formação de minha escolha e gosto.

Iniciei minha carreira no magistério de forma bem traumática, não se colocava em prática nada que aprendi na faculdade, tive uma grande desilusão. Pedi exoneração. Tempos depois tive a oportunidade de ser instrutora em uma instituição de curso profissionalizante e em curto período ganhei destaque entre os professores e tornei-me coordenadora de uma nova filial, pude realizar vários projetos, trabalhei demais. Saí porque minha irmã me convenceu a ser contrato temporário na Secretaria de Educação do Estado e ter uma jornada de trabalho mais tranquila e boa remuneração. Assim fiz, tive uma visão de horrores em uma escola pública, muita coisa podia ser feita pela equipe gestora para fornecer melhores condições para os alunos e professores e ninguém queria trabalhar. Vejo que a escola pública está desta forma porque ninguém quer trabalhar e só “fazem de contas”, e recriminam quem trabalha de verdade. Estive mais de seis anos como contrato temporário por resolver fazer educação de qualidade em escola pública com um trabalho solitário que não sobrava tempo para estudar e passar em concurso, até chegar à conclusão de que precisava investir em mim. Então passei em um concurso desta Secretária, tomei posse. Continuo horrorizada com o que os docentes fazem, ou melhor, deixam de fazer em uma escola. Trabalhar é o maior desafio a ser enfrentado. Profissionais da Secretaria de Educação apresentam - se desmotivados e o discurso lindo do governante é outro. Vejo e vivo realidade escolar muito diferente das que estudei.

Até o Ensino Médio gostava de todas as disciplinas, mesmo aquelas em que o professor só cumpria seu horário em sala; ao chegar em casa eu estudava a matéria só. Na graduação, a maioria das matérias era óbvia, demais e me esforçava até mesmo para ler o texto que eu já sabia o fim. Meu interesse era pelo desafio, cito: Matemática, Química, Física, História Geral, Biologia, Literatura. A metodologia era passar o conceito ou fórmula e depois tínhamos a prática onde éramos instigados por meio de desafios. O professor sempre nos deixava experimentar, construir.

A relação professor e aluno eram lineares, com amizade, respeito, de forma descontraída. Os professores que deixaram uma imagem negativa foram aqueles que chegavam para substituir, na maioria das vezes, e sua aula era em cima de: abra o livro em página tal, copie e resolva, ou então copiar questionários óbvios e responder, decorá-lo para a prova. Os métodos de avaliação eram variados: testes formais preparados no estilo do PAS, dinâmicas em sala, trabalhos, exercícios.

Havia o medo e respeito pelo bedel da escola, no segundo grau, assim com muita rigidez da porteira na escola que cursei de 5ª a 8ª série, em relação ao horário e ao uniforme. Lembro-me da alegria dos colegas, da equipe, da amizade. A relação da equipe escolar com os pais era próxima e amistosa.

Atualmente, como profissional, estou em uma constante reflexão das realidades que vivenciei a que estou inserida e a que almejo construir. Muitas pessoas que passaram por minha vida me mostraram o que eu não quero ser e outras são modelos e referência.

Por saber que não poderei trabalhar como concebo, até hoje não assumi coordenação na rede pública. E assim, faço acontecer em minha sala de aula. Por exemplo, na escola onde estou lotada hoje cabe ao coordenador levar recados e papéis a pedido da direção, isso é demais para mim. Na escolha do coordenador, a direção colocou a sua preferência e assim se fez. Sob a égide do moderno, está deixando de trabalhar cultura, conhecimento importante. E só desenvolvendo projetos estanques e vazios. Vivencio o oposto das experiências escolares vivenciadas quando estudante.

Diante deste histórico, surgiu o Tema: A escuta sensível como espaço de ressignificação do lugar do coordenador pedagógico como forma de entender, compreender esta relação profissional e escolar atual. Alimentada pelo problema: De que forma a escuta sensível do coordenador pedagógico possibilita a construção da alteridade?

Para nortear este estudo, o objetivo geral apontado é: analisar, à luz da psicanálise, se a escuta sensível do coordenador pedagógico, de uma escola

pública do Distrito Federal, contribui para a construção da alteridade. E os objetivos específicos são: compreender o processo de constituição subjetiva do coordenador pedagógico; Reconhecer quais são as expectativas e necessidades em relação à função a ser desempenhada pelo coordenador de acordo com os docentes.

CONTEXTO DA PEQUISA

A pesquisa foi realizada inicialmente em uma Escola Classe da Secretaria de Educação do DF, situada na cidade satélite de Ceilândia, que atende da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental no turno diurno definida na pesquisa como escola 1, corpo docente com nível escolar superior e especialista a maioria com mais de 20 anos de experiência na rede de educação. São atendidas vinte e duas turmas. Quadra para esporte encontra-se em péssimas condições, sem cobertura, não tem refeitório, os alunos lancham nas salas de aula, parque infantil com problemas graves de segurança para as crianças nos brinquedos apresentados, quatro banheiros infantis, sempre com restrição de uso e banheiros para as crianças maiores também com problemas estruturais e higiênicos. Espaço comum da escola está sem adaptação para a locomoção de crianças em momentos de recreio e com déficit de higiene. Há uma sala de leitura com pouca disponibilidade de uso para os alunos por não ter profissional disponível para recepcionar e uma sala de vídeo com uso de acordo com cronograma disponível para os professores. Há também uma sala de coordenação, uma sala de professores, ambiente de direção e secretaria conjugadas.

A pesquisa foi concluída em outra unidade escolar da cidade satélite, Taguatinga, em que o atendimento é da Educação Infantil ao quinto ano inclusivas e turmas especiais, denominada neste trabalho como escola 2. A escola conta com profissionais graduados, pós-graduados e cursando mestrado em educação. A maioria com mais de 20 anos de experiência na

secretaria de educação. Atende quarenta e três turmas diurnas. Possui quadra de esporte coberta e reformada, refeitório em espaço fechado e aberto, dois parques infantil sendo um com areia e outro com piso em cimento e bom estado de uso, banheiros infantis conservados, banheiros independentes para os alunos maiores, espaço comum da escola amplo e limpo, a higiene escolar é um destaque. Há jardins e ampla área verde, sala de leitura com professora disponível para atender às crianças e realização de projeto de leitura, sala de vídeo com uso de acordo com cronograma distribuído para os professores, sala de coordenação que também é espaço de formação, sala de professores, sala de equipe diretiva, secretaria, administrativa, mecanografia, sala de reforço escolar e meateca local, onde são disponibilizados os materiais pedagógicos e de consumo dos professores.

JUSTIFICATIVA

A área do conhecimento abordada é a Educação especificamente a função de Coordenação Pedagógica. A pesquisa foi realizada no ano de 2015. Buscou contribuir para compreensão sobre a importância do relacionamento do coordenador pedagógico com a equipe docente, sabendo posicionar-se diante das subjetividades apresentadas por cada indivíduo, de forma a contribuir com a qualidade da educação. Realizada no ambiente de atuação da pesquisadora, por meio de observação e produção de diário de observação. O período destinado à realização deste estudo com observações e entrevistas foi incluído na carga horária de trabalho.

CAPÍTULO I

1. Fundamentação legal: educação, escola, coordenação pedagógica

A qualidade da educação é um dos objetivos a ser alcançado na atualidade. Para tanto, os atores escolares são organizados e regidos por leis e regulamentos que favorecem este desempenho. A coordenação pedagógica é uma função importante neste contexto, contudo, existe a regulamentação da função no regimento escolar da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Seguindo uma sequência de leis que regem a educação brasileira para assegurar e direcionar sua oferta com qualidade: A educação brasileira é fundamentada na Constituição Brasileira de 1988 que apresenta em seu artigo 206 VII – garantia de padrão de qualidade, como uma meta a ser alcançada. O Plano Nacional de Educação aborda o artigo 214, III da Constituição Federal: Melhoria na qualidade do ensino como uma meta. A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 apresenta em seu texto formas de articular este propósito apresentado em nossa lei maior.

Em nível distrital tem-se o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal que regulamenta as funções e atribuições de cada ator escolar, ressalto a coordenação pedagógica: em seu Art. 1º O presente regimento regulamenta a organização pedagógico-administrativa das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, nos termos da legislação vigente e dos dispositivos normativos do Sistema de Ensino do Distrito Federal. A seção I trata da coordenação pedagógica apresentando os seguintes artigos:

Art. 119. A coordenação pedagógica constitui-se em um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte ao projeto político pedagógico. § 1º As ações devem contemplar a implementação do Currículo da Educação Básica e das Orientações Pedagógicas da SEEDF em vigor. § 2º Cabe ao coordenador pedagógico articular ações que garantam a realização da coordenação pedagógica. Art. 120. São atribuições do

coordenador pedagógico: I. Elaborar, anualmente, plano de ação das atividades de coordenação pedagógica na unidade escolar; II. Participar da elaboração, da implementação, do acompanhamento e da avaliação do projeto político pedagógico - PPP da unidade escolar; III. Orientar e coordenar a participação docente nas fases de elaboração, de execução, de implementação e de avaliação da organização curricular; IV. Articular ações pedagógicas entre os diversos segmentos da unidade escolar e a coordenação regional de ensino, assegurando o fluxo de informações e o exercício da gestão democrática; V. divulgar e incentivar a participação dos professores em todas as ações pedagógicas promovidas pela SEEDF; VI. Estimular, orientar e acompanhar o trabalho docente na implementação do Currículo da Educação Básica e das Orientações Pedagógicas da SEEDF, por meio de pesquisas, de estudos individuais e em equipe, e de oficinas pedagógicas locais, assegurando a coordenação pedagógica como espaço de formação continuada; VII. Divulgar, estimular e apoiar o uso de recursos tecnológicos no âmbito da unidade escolar; VIII. Colaborar com os processos de avaliação institucional, articulando os três níveis de avaliação, com vistas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem e recuperação dos rendimentos/ desempenho escolar. Art. 121. O planejamento, a realização e a avaliação do espaço-tempo da coordenação pedagógica são também de responsabilidade da equipe gestora em colaboração com todos os profissionais da educação da unidade escolar em articulação com as equipes de coordenação intermediária e central. (p. 48 – 50)

Estudando o projeto político pedagógico – PPP da unidade escolar, o coordenador pedagógico aparece mencionado na atribuição de participar das reuniões bimestrais de conselho de classe, no plano de ação dentro da dimensão pedagógica com os objetivos e metas: planejar o trabalho pedagógico semanalmente; planejamento de aulas nas coordenações pedagógicas por grupos, sob a orientação das coordenadoras pedagógicas; subsidiar o professor na elaboração e desenvolvimento de projetos; discussão e elaboração de projetos coletivos e individuais na coordenação coletiva; estudo das temáticas que contribuam para a formação continuada dos professores; apresentar sugestões de livros infantis de acordo com a faixa etária e com temas da atualidade ao longo do ano; seleção de livros infantis pela coordenadora pedagógica e professores; participação no fórum de coordenadores de acordo com o calendário da GEB; participação dos coordenadores pedagógicos e professores em eventos educacionais como: audiências públicas, congressos, palestras, cursos, fóruns educacionais; acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil; discussão sobre avaliação formativa e uso do portfólio na Ed. Infantil; repensar a concepção e a utilização do brinquedo na Ed. Infantil; realizar a

avaliação diagnóstica dos alunos do II ciclo (BIA, 4º e 5º anos); intervir junto aos alunos pré-silábicos no BIA e alfabéticos no 3º ano; organizar o trabalho pedagógico da escola no tocante à realização de atividades (calendário da escola); divulgar o trabalho pedagógico da escola. Na unidade, o coordenador deve acompanhar avaliar o Projeto Político Pedagógico, com base nas concepções avaliativas expressas neste projeto; é importante ressaltar que o mesmo será continuamente avaliado pelos docentes, coordenação e supervisão pedagógica, após o desenvolvimento das ações planejadas.

No texto do currículo em movimento, o coordenador aparece mencionado como participante dos momentos de avaliação da aprendizagem, registro e participação em conselho de classe e articulador junto ao planejamento e organização do trabalho docente.

Contudo, existe uma ampla e organizada rede regimentar, mas a execução de forma a concretizá-la ainda encontra-se em processo porque o profissional, coordenador pedagógico é um ser histórico que se compõe de experiências, formações e subjetividade. Não é preparado academicamente para a função, e seu ingresso no cargo não ocorre por meio de concurso, sendo ocupado por profissional da carreira magistério.

CAPITULO II

2. A constituição docente

O que é Subjetividade? Existem várias definições, porém varia de acordo com as concepções teóricas de autores ou sentimento ou opinião de cada pessoa.

De acordo com o dicionário Aurélio: Aquilo que é subjetivo. Relativo ao sujeito ou nele existente. Que se passa exclusivamente.

De acordo com o Houaiss: substantivo feminino 1 característica do que é subjetivo; 2 domínio do que é subjetivo; 3 Rubrica: filosofia. Realidade psíquica, emocional e cognitiva do ser humano, passível de manifestar-se simultaneamente nos âmbitos individual e coletivo, e comprometida com a apropriação intelectual dos objetos externos.

Pesquisando na internet: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Subjetividade> obtêm as definições:

“Subjetividade é algo que varia de acordo com o julgamento de cada pessoa, é um tema que cada indivíduo pode interpretar da sua maneira, que é subjetivo. Subjetividade diz respeito ao sentimento de cada pessoa, sua opinião sobre determinado assunto.”

“Subjetividade é algo que muda de acordo com cada pessoa, por exemplo, gosto pessoal, cada um possui o seu, portanto é algo subjetivo. O tema subjetividade varia de acordo com os sentimentos e hábitos de cada um, é uma reação e opinião individual, não é passivo de discussão, uma vez que cada um dá valor para uma coisa específica.”

“A subjetividade é formada através das crenças e valores do indivíduo, com suas experiências e histórias de vida. O tema da subjetividade é bastante debatido e estudado em psicologia, como ela se forma de onde vêm, e etc.”.

Nos saberes da teoria psicanalítica a subjetividade é uma condição do campo simbólico que torna o sujeito humano, compõe o ponto fundamental na

teoria freudiana do consciente e inconsciente que por sua vez apresentam-se como opostos. No sujeito, o consciente representa o enunciado que apresenta uma lógica subjetiva. O inconsciente representa a enunciação que também o rege.

A subjetividade faz parte da constituição do sujeito, sendo reconhecida pela psicanálise a atuação do inconsciente sobre o sujeito por meio das lacunas do consciente. Resultam desse processo, a importância e a influência da memória educativa na composição do profissional docente e as vicissitudes na formação de sua identidade.

A formação da identidade docente é um espaço de construção de maneira de ser e estar na profissão de acordo com PRAZERES (2007) citando Nóvoa (1992):

... a identidade não é um dado adquirido ou um produto, mas um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão, ou seja, a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como indivíduos quando exercemos o ensino.” Nóvoa (1992)

A memória educativa possibilita a compreensão da prática do profissional e da dimensão do seu inconsciente por meio do conhecimento do seu passado que reflete no ser do presente. Segundo Prazeres:

A memória educativa é um dispositivo que exprime a dimensão histórica do sujeito-professor e das vicissitudes do seu processo de formação, sendo importante atualmente para a compreensão da prática docente e da sua dimensão inconsciente. Permite o reconhecimento das imagens do passado, ao resgatar o tempo da história, não como um tempo passado, mas um tempo inscrito nas entranhas do atual. PRAZERES (2007)”.

A experiência subjetiva é composta pela memória e pelo tempo. De forma que a vivência como aluno repercute na constituição do professor, de acordo com Almeida: “o aluno é o pai do professor”.

O histórico do sujeito ajuda a definir sua atuação profissional, pois funciona como uma espécie de baliza limitando o que quer e não quer ser como educador, de acordo com as concepções da psicanálise: “autoridade real

depende de um campo transferencial favorável à relação professor-aluno”. (ALMEIDA, 2002).

2.1 O laço de fraternidade na prática do coordenador pedagógico

O profissional coordenador pedagógico é composto por processos intersubjetivos e inconscientes que o condicionam e interferem na qualidade do seu trabalho, parafraseando Sá (2005): “A dimensão intersubjetiva/inconsciente do trabalho do coordenador pedagógico produz efeitos sobre a qualidade da assistência”.

O reconhecimento da dimensão intersubjetiva das organizações e no trabalho em educação e do inconsciente produz efeitos sobre a qualidade da função.

Assim, como na área da saúde, a educação realiza-se por meio de interações que dependem da ética na comunicação e do reconhecimento do outro seja como pares, educandos e pais/responsáveis, condicionantes que apresentam grande chance de fracassar.

A prática do coordenador em relação à humanização restringe em maioria na organização de confraternizações.

Para Sá (2005) o sentimento de harmonia desejado com a humanização do ser humano está em sua essência, para tanto, é necessário somente estimular, orientar, educar e sensibilizar para o exercício da bondade para com o próximo.

Freud (1976) menciona a ambivalência do sujeito em relação ao outro com a oscilação entre o narcísico e o alteritário, com a presença simultânea do bem e do mal na composição do sujeito.

A ética da fraternidade de acordo com Birman (apud Sá 2005) pressupõe a incompletude e precariedade do sujeito que possa reconhecer que não é

autossuficiente. Para o autor citado, a autossuficiência caracteriza a subjetivação contemporânea dentro da “cultura do narcisismo” e pela “sociedade do espetáculo” conforme o cita Sá em sua obra.

Para Freud, na obra *O Mal Estar na Civilização*, a ética é apresentada como uma tentativa terapêutica representada pelo superego como forma de completar uma ordem não apresentada culturalmente: “A ética deve, portanto, ser considerada como uma tentativa terapêutica — como um esforço por alcançar, através de uma ordem do superego, algo até agora não conseguido por meio de quaisquer outras atividades culturais”.(Freud,1930. Pág.35)

Os temas cooperação, no sentido de construção coletiva, e humanização como prática mais harmoniosa estão em destaque para a formação e constituição do profissional em educação, pois desta relação escolar se fará a composição dos então educandos, como resultado para a compreensão da alteridade que é a capacidade de se colocar no lugar do outro na relação interpessoal.

2.1.1 Alteridade à luz da psicanálise

O termo alteridade sobre o aporte de Freud e Lacan apresenta-se no sentido de ser aquilo que é Outro como um elemento intrínseco ao sujeito. De forma que só podemos saber quem somos por meio da relação com o outro. Este Outro o qual endereçamos nossa fala constitui a alteridade.

Para apresentar a ideia de alteridade, Lacan usou o fato do nó de borromeu, que é o brasão de uma família que lhe foi apresentado e serviu-lhe como exemplo para descrever alteridade. Ele era composto por três círculos que se interligavam mutuamente, evitando determinar o sujeito como estrutura fechada e que se encerra em si mesmo in COSTA (2013. pág. 7): “O sujeito, portanto, só pode ser pensado a partir do estabelecimento da amarragem entre os três registros Simbólico, Imaginário e Real”.

Segundo Lacan os três círculos exemplificam os três registros que posicionam a alteridade: simbólico, imaginário e real. São interdependentes e indissociáveis, representam as relações sociais.

Como registro Simbólico é desenvolvido a ideia de outro que age no sujeito e vice versa, é composta pela: “polissemia dos significantes, pelas formações culturais”. (Costa, 2013. Pág. 13).

Registro imaginário, como antecessor ao ser, próprio do eu e participante da lógica da identidade e da diferença.

Registro Real como sendo o desejado, buscado e jamais alcançado. É neste registro que se encontra a alteridade, considerada como aquela mais radical ao sujeito com condição de êxtimo, de acordo com LACAN in COSTA (2013. Pág.15): “... de êxtimidade, quer dizer, aquilo que lhe é mais íntimo encontra-se fora dele”. De maneira que, o que é próprio do sujeito não se encontra dentro dele e sim nas relações que mantém com os outros sujeitos, LACAN in COSTA (2013): “o termo “êxtimo” (Lacan), para dizer que o que é mais próprio ao sujeito não se encontra dentro dele, mas nas relações que ele mantém com outros sujeitos”. (p. 12)

A alteridade no registro real configura um movimento desejante do sujeito segundo a definição de Lacan. Embasando uma reflexão sobre o ideal de universalização do sujeito possibilitando um enriquecimento de argumentos para as diretrizes políticas de inclusão in COSTA (2013. pág. 17)

A cultura pós-moderna, segundo Enriquez (1994) apud Sá (2005), intensifica o individualismo, o consumismo em detrimento da valorização do sujeito, das relações, desfazendo a rede da solidariedade, ação que reflete no ambiente escolar, no resultado do trabalho realizado e nas interações. Sendo que fraternidade é diferente de solidariedade. A primeira traz a compreensão de convivência afetuosa enquanto que a segunda significa ato de bondade para com o próximo.

A dimensão intersubjetiva é essencial no trabalho em qualquer área, em destaque na educação, que é a formação dos sujeitos adicionada ao conhecimento e tecnologia.

A busca pelo conhecimento e reconhecimento do inconsciente nos processos intersubjetivos presentes no modo de trabalho e suas consequências interferem na qualidade do mesmo. De outro lado, o fortalecimento dos processos de gestão e organização do trabalho que favorecem a coordenadores e professores o acesso à suas próprias subjetividades, tendo contato com suas fontes de sofrimento e prazer no trabalho, dos vínculos imaginários e afetivos que os ligam à sua função e aos outros de forma a dar sentido a sua vida profissional, de acordo com Sá (2005) ao mencionar Kehl:

Responsabilidade difícil de assumir esta - pelo estranho que existe em nós, age em nós e com o qual não queremos nos identificar. No entanto, eticamente, é preferível que o sujeito arque com as consequências dos efeitos do seu inconsciente, fazendo deles o início de uma investigação sobre o seu desejo, a que ele permita que tais efeitos se manifestem apenas na forma do sintoma. Ou, o que é ainda mais grave, que o sujeito tente se desembaraçar do inconsciente, por meio dos atos de intolerância que projetam no outro o que o eu não quer admitir em si mesmo. (Kehl, 2002, p.32)

Para proporcionar um autoconhecimento e melhor aceitação e convívio com o próximo e suas diversidades faz-se necessário uma escuta sensível.

2.2 A escuta sensível

O que é a escuta sensível? De acordo com a definição de René Barbier, é uma ação pautada na empatia que é uma interação na qual busca-se sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do próximo de forma a proporcionar compreensão das atitudes, comportamentos, valores, ideias e mitos da mesma. De modo a ter uma aceitação incondicional do outro, sem julgar, medir ou comparar.

A escuta sensível pressupõe uma inversão da atenção: em que o importante é conhecer o ser dentro da qualidade de pessoa complexa com toda liberdade de imaginação criadora e depois situá-la em seu lugar social:

Mas a escuta sensível se recusa a ser uma obsessão sociológica fixando cada um em lugar e lhe negando uma abertura a outros modos de existência além daqueles impostos pelos papéis e pelo status. Ainda mais, a escuta sensível pressupõe uma inversão da atenção. Antes de situar uma pessoa em “seu lugar” começa-se por reconhecê-la em “seu ser”, dentro da qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora. Barbier in site (pág. 2)

“A escuta sensível se apoia sobre a totalidade complexa da pessoa: os cinco sentidos”, Barbier in site (pág. 4), Contudo, valoriza toda expressão, forma de interações e comunicação com o próximo porque defende que uma pessoa se compõe por meio da existência de um corpo, de uma imaginação, afetividade e relação interpessoal.

É preciso que se faça presente de forma verdadeira, o próprio eu em essência, uma vez que a escuta sensível é mediativa. Deve colocar-se como ser inacabado, não detém de todo saber a respeito da vida afetiva e imaginária de si e do outro, abdicando do seu saber absoluto.

Na função de coordenador pedagógico, o conhecimento em escuta sensível proporcionaria conhecimento favorável à sua atuação, uma vez que oportuniza sair do "eu sei" absoluto para reconhecer o "eu não sei" relativo, em particular a tudo que concerne à vida afetiva e imaginária de si mesmo e do outro; Levar tempo escutando seus pares, sem intencionalidade; Portar sempre a “palavra certa” dentro do contexto; Nunca esquecer a influência da família no desempenho do profissional; Nunca esquecer a cultura específica do docente; Usar tempo para falar com toda a equipe, inclusive comunidade escolar, de acordo com a obra de Barbier.

Portanto, o coordenador pedagógico é um profissional que exerce seu papel de forma subjetiva, de acordo com as influências de suas vivências educativas e sociais, necessitando de formação específica para melhor desempenho, de forma continuada.

CAPÍTULO III

3.1 MÉTODO E METODOLOGIA

O método escolhido é o tipo de pesquisa qualitativo. A modalidade: observação. A pesquisa qualitativa foi adotada por preocupar-se com os aspectos da realidade que não podem ser mensurados ou quantificados e necessitam ser compreendidos e explicados na dinâmica das relações sociais, uma vez que trabalha no universo dos significados, valor e atitudes porque é um método indutivo, usado dentro de uma perspectiva exploratória, para identificar variáveis importantes em um contexto com um determinado problema segundo GERHARDT E SILVEIRA (2009).

A observação participante possibilita acompanhar a rotina dos atores escolares em seu dia-a-dia em um ambiente de trabalho ao qual faço parte. Conforme CAVALCANTE (2011):

Trata-se de uma técnica de levantamento de informações que pressupõe convívio, compartilhamento de uma base comum de comunicação e intercâmbio de experiências com o(s) outro(s) primordialmente através dos sentidos humanos: olhar, falar, sentir, vivenciar... entre o pesquisador, os sujeitos observados e o contexto dinâmico de relações no qual os sujeitos vivem e que é por todos construído e re-construído a cada momento.

Utilizando este método e esta metodologia, a pesquisa foi realizada em duas escolas da rede pública do Distrito Federal, a primeira (1) na cidade satélite de Ceilândia no primeiro semestre do ano de 2015 e a segunda (2) na cidade satélite de Taguatinga no segundo semestre desse mesmo ano. Foram observadas as coordenadoras pedagógicas em seu processo de nomeação, sua rotina e contexto de trabalho, o relacionamento das mesmas com os docentes e a comunidade escolar no cotidiano.

3.2 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Observação direta. Com esta técnica pode-se acompanhar a dinâmica do coordenador escolar em seu ambiente de atuação e sua relação com a comunidade no cotidiano. A observação: "... utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Consiste de ver, ouvir e examinar fatos ou fenômenos" (Marconi; Lakatos, 1999:90). Com um olhar voltado para entender este profissional nesta função, foi feito um Diário de observação, com registro dos fatos observados.

O diário foi construído com o registro dos fatos observados, como: o processo de escolha do coordenador pedagógico, a rotina do mesmo, sua interação com a comunidade escolar, os anseios e expectativas do corpo docente em relação ao trabalho do coordenador. As observações ocorreram no decorrer no ano letivo de 2015.

3.3 DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO

A atuação nesta escola da cidade satélite de Ceilândia (1) foi o fator que impulsionou o objeto de estudo desta pesquisa.

A seleção do professor para a função de coordenador não ocorreu de forma voluntária. O grupo docente em primeiro momento negou-se a sair de sala de aula e querer ser coordenador, por meio de esclarecimento impositivo da direção para a ocupação da função houve uma autodefesa para justificar não aceitarem. Por fim, por apelo do grupo, duas professoras se prontificaram e não foi necessário eleição porque a quantidade de candidatos era inferior à disponibilidade de vaga. A terceira vaga ficou acordada que seria ocupada por uma professora que seria convidada de outra escola por não haver mais interessados.

As candidatas à coordenação aceitaram com ressalvas: que o grupo docente não cobrasse trabalho buscasse realizar seus trabalhos com

autonomia assim como ocorria, caso reclamassem retornariam para sala de aula.

A quarta coordenadora eleita foi indicada para trabalhar junto ao projeto escola integral, já tinha indicação de uma professora que passou por momentos difíceis com uma classe e precisava ficar fora de sala, e assim completou o quadro.

No decorrer do ano letivo os professores trabalhavam de acordo com suas organizações ou por anos/turmas ou afinidade, sem a participação ou apoio do coordenador. E cada um buscava o que lhe era necessário dentro de suas possibilidades ou contava com o auxílio dos pares. Havia grande insatisfação com o trabalho das coordenadoras, mas as queixas ficavam entre os professores.

Uma coordenadora ocupava-se em fazer somente murais. Ficava ausente em coletivas e discussões na escola a respeito do trabalho a ser desenvolvido ou realizado e ausente também no trabalho junto ao professor.

A outra exercia a função de tirar cópias e às vezes transmitir recados da direção, que não eram passados com eficiência. Os professores preferiam passar os comunicados entre si para que não houvesse erro. A terceira ficava a cargo somente das atribuições destinadas pela direção da escola. A coordenadora do projeto integral restringia-se somente às demandas do projeto integral.

Era comum a ausência de todas as coordenadoras em reuniões ou eventos de coordenação, atendimento direto ao professor, aos pais de alunos e alunos. Para o corpo docente era uma função neutra, inexistente, porém muito necessitada, desejada que fosse desempenhada.

Analisando o contexto escolar foi possível perceber o motivo que levou os professores a não aceitarem a função. O primeiro aspecto descartado foi a competência, porque eram docentes com mais de vinte anos de secretaria de educação, portadores de especializações diversas, inúmeros cursos oferecidos pela rede, vasto conhecimento das atividades realizadas em uma unidade escolar, em comum o discurso de estarem em contagem regressiva para aposentadoria. O relacionamento interpessoal era estritamente profissional. A

resistência era devido à forma como a direção da escola conduzia a função de coordenador, sem autonomia e independência porque era uma gestão centralizadora, cujas atribuições eram delegadas pela mesma, limitando o profissional. De forma que toda comunidade acatava, aceitava, deixando as reclamações seguirem em comentários paralelos.

As observações seguintes foram feitas em outra unidade escolar (2), na cidade satélite de Taguatinga.

A minha lotação na escola ocorreu no segundo semestre. Não presenciei o processo de seleção de coordenadoras, mas por meio de conversas com o corpo docente e com as coordenadoras em exercício fui inteirada dos fatos.

As candidatas se prontificaram no processo seletivo, demonstraram interesse na função e habilidade, sendo bem aceitas.

Foram distribuídas para trabalharem de acordo com os ciclos atendidos pela escola: sendo uma coordenadora para a Educação Infantil (primeiro e segundo período), outra para o primeiro ciclo (BIA) que é o bloco inicial de alfabetização que compreende do primeiro ao terceiro ano. Uma coordenadora para o segundo ciclo, quarto e quinto ano. E outra para o Ensino Especial.

Apresentam uma atuação próxima aos professores, acompanham o desenvolvimento de projetos, avaliam e dão suporte aos professores à medida que são solicitadas. Apresentam uma comunicação entre a direção e os professores de forma objetiva. Acompanham e participam do projeto interventivo, demonstrando conhecer a realidade e o nível de desenvolvimento acadêmico de cada aluno.

Os pontos fracos: a ausência de comunicação entre as coordenadoras e entre os docentes dos ciclos, sendo trabalhos isolados. A não integração entre os professores até mesmo os que trabalham com o mesmo ano/série.

Contudo, não predominam laços, coerência na equipe docente, resultando em profissionais com atuação solitária, com ausência de trocas de experiências.

3.4 Procedimento para análise dos dados

O procedimento para a análise dos dados partiu da integração entre o referencial teórico e o diário de observação construindo dois eixos norteadores da identidade do coordenador pedagógico: a subjetividade e o afeto do coordenador pedagógico, para direcionar as considerações finais e os apontamentos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

Partindo da análise documental, das legislações que normatizam a função de coordenador pedagógico, percebe-se que há a definição do cargo quanto à formação, capacitação em nível de graduação ou matéria específica, constando na grade curricular deste curso, mas não encontra-se nos documentos; existe a menção da atuação deste profissional, porém não aborda a questão da avaliação ou acompanhamento do desempenho do mesmo. No Distrito Federal não existe concurso específico para a função e/ ou cargo.

Como forma de compreender a formação e composição deste profissional, foram utilizados os conhecimentos sob a luz da psicanálise de Freud e outros estudiosos desta tendência de pensamento. Salienta-se a definição de subjetividade dentro dessa composição do coordenador por ser uma teoria que aborda a ação do inconsciente sobre o consciente na composição deste profissional.

Sendo que este profissional exerce e recebe estímulos do meio social. Como forma de compreender sua interação por meio de laços de fraternidade e compor a alteridade um dos pensadores utilizados na fundamentação teórica é Birman que apresenta: a ética da fraternidade como sendo uma incompletude e precariedade do sujeito em reconhecer que não é autossuficiente. Está completude é buscada é constituída por meio da alteridade.

Freud e Lacan defendem que o termo alteridade é um elemento intrínseco ao sujeito e que é por meio dessa relação com o outro que sabemos quem somos. Esta é apontada como habilidade e competência necessária a este profissional que necessita desempenhar uma escuta sensível em seu ambiente de trabalho. Barbier conceitua escuta sensível como uma ação fundamentada na empatia, com a interação voltada para o universo afetivo, imaginário e cognitivo do próximo como meio de compreender os valores, atitudes e comportamento do mesmo.

Em observação direta constatou-se que os coordenadores pedagógicos não possuem formação específica para a função, bem como preparação ou capacitação para o cargo, sendo escolhidos dentro do quadro de profissionais docentes. O processo de seleção nem sempre ocorre por espontaneidade, mas sim por necessidade burocrática. A atuação dos mesmos não é acompanhada, analisada ou avaliada de forma sistemática ficando a cargo de cada instituição ou de forma pessoal.

A forma como exercem a função é subjetiva, de acordo com a bagagem histórica do profissional. O corpo docente que é o público alvo deste profissional se manifesta ou reage dentro das possibilidades de seu contexto no ambiente de trabalho, buscando melhores formas de desempenhar sua função, com ou sem o apoio do coordenador, pois se apresenta na maioria das vezes como uma função desacreditada pelos pares. Porém é um apoio pedagógico tido pelos docentes como necessário, é uma função carente de profissionais que estejam preparados, qualificados e conscientes de sua atribuição.

Dentre as descrições do cargo acrescenta-se a capacidade da escuta sensível como apoio ao docente e à comunidade escolar porque em uma atuação como apoio pedagógico, esta qualidade funciona como recurso de perceber, coletar as necessidades da equipe, que em observações e conversas são pontos frágeis a serem captados, trabalhos e satisfeitos. O coordenador tem desempenhado papéis e funções que não contemplam a real demanda da sua equipe, que o afasta da realidade e contexto da unidade escolar.

Os professores apresentam necessidades de apoios pontuais e específicas e, em muitas vezes, encontram como respostas fatores burocráticos que não acrescentam para o desempenho da escola e que, por sua vez, poderiam ficar em segundo plano, e são na verdade priorizados pelos coordenadores.

Dos coordenadores espera-se que possam proporcionar momentos de formações dentro da escola que tenham como tema as fragilidades dos docentes, dos alunos, da comunidade. Em realidade, constatou-se que os mesmos não têm conhecimento desta demanda. Em raros momentos que proporcionam esta capacitação, é atendendo à demanda burocrática da rede,

com assuntos fora do contexto que são trabalhados de maneira a preencher os protocolos, sem apresentar emprego prático ou proveitoso.

Observa-se que o trabalho solitário dos professores gera uma maior sobrecarga, desgaste que se apresenta em forma de desânimo, cansaço, baixo estímulo e um número crescente de profissionais que se afastaram das suas atividades com problemas de ordem emocional. A presença do coordenador para proporcionar momentos de trabalho em grupo ou em equipe como forma de favorecer esta aproximação está presente nas queixas de muitos professores.

Percebe-se que os profissionais da educação conhecem a importância do trabalho em conjunto, aplicam este conhecimento em suas práticas de sala de aula com os educandos, porém não contam com esta iniciativa entre os pares, fato que tem incorporado na rotina escolar. O próprio coordenador que tem a função de coordenar uma equipe realiza em muitas vezes um trabalho isolado, solitário sem o grupo, não sendo observada a ação de coordenar.

Sob à luz da psicanálise foram estudados comportamentos, fatores históricos pessoais e de uma profissão, como forma de compreender as mesmas e obter recursos para compor esta pesquisa. Ressalta-se a importância do coordenador pedagógico, de sua capacitação para o cargo e sua habilidade em elaborar e manter laços na equipe por meio da escuta sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão pesquisada é de que forma a escuta sensível do coordenador pedagógico possibilita a construção da alteridade? A resposta obtida surgiu da sincronização de alguns temas que permeiam as subjetividades e regem os laços sociais, como: subjetividade, o dispositivo da memória educativa, laços de fraternidade, alteridade e escuta sensível.

Sob a luz da psicanálise estes temas foram trabalhados de maneira compreensiva, distinguindo sua composição em cada ser de forma a entender a ação e reação dos mesmos na composição da subjetividade e seus reflexos na atuação de um profissional da educação.

Contudo, o profissional coordenador pedagógico é um profissional composto de forma subjetiva e seu conteúdo é a sua história profissional, completo com o pensamento de Kehl que aponta o autoconhecimento como melhor condição para constituir um bom convívio. Mesmo com a presença de legislação que rege o cargo/ função em âmbito Federal e Distrital. Ressalto a escuta sensível que segundo Freud contribui com a alteridade do professor que assume este papel em uma unidade escolar. Barbier coloca a escuta sensível como uma inversão de atenção porque ressalta a importância de conhecer o ser dentro da qualidade de pessoa complexa com toda liberdade de imaginação para depois situá-lo em um lugar social.

A alteridade é exemplificada por Lacan com o uso do fato do nó de borromeu onde as argolas de um brasão são interligadas e a dissolução de uma provoca o rompimento de todas, então é necessário à manutenção da inter-relação de todas e cada uma é representada como sendo os três registros que posicionam a alteridade: simbólico, imaginário e real. São interdependentes e indissociáveis.

Para compreender esta dinâmica foi adotada a metodologia qualitativa por tratar de um tema social e de relações onde destaca a qualidade da ação. O método de observação participante permitiu estar inserida no ambiente,

convivendo com os atores, o que proporcionou uma percepção mais próxima. Como forma de registro dos dados observados foi utilizado o diário de observações para relatar os processos de seleção, a candidatura dos profissionais, a atuação dos mesmos e a visão dos docentes. Observou-se também quais os anseios e necessidades do coordenador pedagógico na atividade diária da unidade escolar e a relação do mesmo com a comunidade escolar.

Durante a construção da coleta de dados houve duas interrupções. A primeira, com minha mudança de lotação por motivo de saúde. A segunda, com o decreto de greve dos profissionais de educação, que retornaram as atividades insatisfeitos por sofrerem desrespeitos pelo governo. A volta às atividades foi a contragosto da maioria dos profissionais da escola 2, que no momento estava sob observação.

Para finalizar este trabalho de conclusão de curso os obstáculos foram significativos. Primeiro, com a mudança de tutora; segundo, minha adaptação ao novo cargo que assumi e suas demandas, o que gerou uma necessidade de dedicação e estudo que colidiam com o tempo necessário para a realização desta pesquisa. Por vezes a ideia de abandonar este trabalho era cogitada.

A pesquisa realizada visa contribuir com a ciência no que diz respeito à coordenação pedagógica por analisar, compreender a constituição do profissional que assume esta função e apontar possíveis aspectos que podem contribuir com a composição deste papel dentro de uma unidade escolar, como formação específica e continuada para este cargo e processo de seleção que priorize esta capacitação, além do estímulo para os profissionais desta atuação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Inês Maria M. Z. Pires de. Os Docentes, a memória educativa e as (im) possíveis conexões com a Psicanálise. 2002
- BARBIER, René. In site: acessado em 16/10/2015: <http://www.barbier-rd.nom.fr/ESCUTASENSIVEL.PDF>
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/cons Brasiliense, 1986.
- CAVALCANTI, Felipe. Caminhos de Pesquisa na Análise de Políticas, Observação Participante, parte III. Atualizado em 28 de agosto de 2011. Disponível em: <WWW.IMS.UERJ.BR/PESQUISA/CCAPS/?P=438>. Acesso em 19/11/2015.
- Congresso Nacional. Plano Nacional de Educação, 2014.
- COSTA, André Oliveira; MOSCHEN, Simone Zanon. Psicanálise e Educação: os paradoxos da alteridade. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil. 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/35089>. Acessado em 08/11/2015.
- Distrito Federal. SEDF. Currículo em Movimento para a Educação Básica. Brasília, 2014.
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 6ª Ed – Brasília, 2015. 126 páginas.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. www.dicionarioaurelio.com.
- FREUD, Sigmund*. O MAL ESTAR NA CIVILIZAÇÃO. 1930. Disponível em: https://cei1011.files.wordpress.com/.../freud_o_mal_estar_na_civilizacao. Acessado em: 06/11/2015.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento

Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005. Acesso em: 19/11/15.

HOUAISS, Antônio. <http://www.dicio.com.br/subjetividade/>.

Lei de Diretrizes e Bases 9394/96.

MARCONI, Marina de Andrade de; LAKATOS, Eva Maria (1999) in <http://docente.ifrn.edu.br/andreacosta/desenvolvimento-de-pesquisa/tecnicas-de-coletas-de-dados-e-instrumentos-de-pesquisa/view>. Acedido em 22/11/2015.

MARCONI, Marina de Andrade de; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 5ª Ed. São Paulo. 2003. Disponível em <http://pt.slideshare.net/praetece/lakatos-marconi-fundamentos-de-metodologia-cientifica>. Acedida em 22/11/2015.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. Universidade de São Paulo. 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf. Acedido em 19/11/15.

PRAZERES, Sandra Mary Gonçalves. Memória educativa e subjetividade docente. 2007.

Projeto Político Pedagógico: Escola Classe 54 de Taguatinga. 2014. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/>.

SÁ, Marilene de Castilho. Fraternidade em questão: um olhar psicossociológico sobre o cuidado e a “humanização” das práticas de saúde. 2005.

WIKIPÉDIA. <https://pt.wikipedia.org/>.

