



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

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM CONFRONTO COM A
FUNÇÃO: DISTANCIAMENTO, SEGREGAÇÃO E ABANDONO.
Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.**

Liliam da Silva Duarte

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

Professora Tutora-Orientadora Dra. Janaína Mota Trindade

Brasília (DF), Dezembro de 2015

Liliam da Silva Duarte

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM CONFRONTO COM A
FUNÇÃO: DISTANCIAMENTO, SEGREGAÇÃO E ABANDONO
Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Profa. Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida e da Profa. Dra. Janaína Mota Trindade.

TERMO DE APROVAÇÃO

Liliam da Silva Duarte

O COORDENADOR PEDAGÓGICO EM CONFRONTO COM A FUNÇÃO: DISTANCIAMENTO, SEGREGAÇÃO E ABANDONO Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.

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

Profa. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida
(Professora-orientadora)

Profa. Tutora-Orientadora Janaína Mota Trindade – SEEDF
(Examinador interno)

Profa. Msa. Márcia Barra Milhomens Chauvet – SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, 19 de dezembro de 2015

DEDICATÓRIA

À melhor mãe do mundo: a minha! Por seu altruísmo, resiliência e por fazer florescer todas as sementes do meu coração, transformando-as em um lindo e florido jardim de bons sentimentos e por me enxergar muito melhor do que realmente sou.

Às minhas filhas Lorena e Nicole, pontos de luz em meio à escuridão.

Ao meu netinho Miguel, que faz com que eu me apaixone por ele todos os dias da minha vida com a doçura do seu amor e o encanto do seu sorriso.

AGRADECIMENTOS

Ciente de que a gratidão envolve uma série de sentimentos e para que se sinta feliz e devidamente homenageado quem a recebe, agradeço:

À Deus por me tornar forte, quando sou fraca.

À minha linda e abençoada família, principalmente aos meus adorados irmãos pela nobreza dos incentivos.

Em especial, quero agradecer minha amiga Sandra Pereira por cruzar o meu caminho e me possibilitar o calor humano de uma amizade sólida, divertida, desinteressada, incentivadora, valorosa; por compartilhar histórias, aprendizagens, risadas, e companheirismo, além de embarcar em todos os desafios propostos mutuamente, me ajudando a transpor barreiras e me incentivando a não desistir nos momentos em que a minha energia estava próxima a esgotar-se. Agradeço ainda a sua preocupação e nobreza com o andamento e escrituração desta monografia e por todos os mimos, gestos de delicadeza, atenção, amabilidade e pelos almoços temáticos que compartilhamos alegremente, lhe serei grata sempre.

Pela dedicação a esta especialização e pelas orientações sempre tão valorosas e enriquecedoras a esta pesquisa, minha gratidão à Profa. Dra. Inês Maria e à Profa. Dra. Janaína Mota.

Meus sinceros e amáveis agradecimentos!

EPIGRAFE

O laço e o abraço

- Mário Quintana -

Eu nunca tinha reparado como é curioso um laço... uma fita dando voltas.
Enrosca-se, mas não se embola, vira, revira, circula e pronto: está dado o laço.

É assim que é o abraço: coração com coração, tudo isso cercado de braço.

É assim que é o laço: um abraço no presente, no cabelo, no vestido,

Em qualquer coisa onde o laço

E quando puxo uma ponta, o que é que acontece?

Vai escorregando... devagarzinho, desmancha, desfaz o abraço.

Solta o presente, o cabelo, fica solto no vestido.

E, na fita, que curioso, não faltou nem um pedaço.

Ah! Então, é assim o amor, a amizade.

Tudo que é sentimento. Como um pedaço de fita

Enrosca, segura um pouquinho, mas pode se desfazer a qualquer hora,

Deixando livre as duas bandas do laço.

Por isso é que se diz: laço afetivo, laço de amizade

E quando alguém briga, então se diz: romperam-se os laços

E saem as duas partes, igual meus pedaços de fita,

Sem perder nenhum pedaço

Então o amor e a amizade são isso...

Não prendem, não escravizam, não apertam, não sufocam.

Porque quando vira nó, já deixou de ser um laço!

RESUMO

A pesquisa conta com abordagem qualitativa, sendo direcionada à função do coordenador pedagógico de um Centro de Ensino Especial do Distrito Federal, frente à subjetividade coletiva onde cada indivíduo busca alcançar o reconhecimento de suas necessidades através da busca incessante pela expressão dos desejos. Ao nos depararmos com sentimentos pertinentes ao ser humano: afeto, desamparo, vazio existencial, insegurança, impotência, carência, angústia, inquietação e desilusão, percebemos os efeitos do distanciamento, da segregação e do abandono, aqui estabelecidos pelo objeto de estudo como fatores influenciadores à recusa para função de coordenador pedagógico. Ao reconhecermos que os fundamentos da educação estão elencados em concepções alicerçadas pela Psicanálise, procuramos entrelaçar as inquietações e angústias iniciais com respaldo do aporte teórico na influência mútua entre Psicanálise e Educação, possibilitando a reflexão, a conscientização e a valorização às especificidades do sujeito e de toda e qualquer experiência com vistas a oferecer condições aos professores para o enfrentamento ao impasse e o devido aceite em relação ao desempenho da função; diante deste cenário que se ressalta à luz da psicanálise, verificamos como os elementos subjetivos nos fornecem uma embasamento consistente para reflexão sobre a recusa ao exercício da função de coordenador pedagógico.

Palavras-chave: coordenador pedagógico; laços e afetos; distanciamento; segregação; abandono.

ABSTRACT

The research has a qualitative approach, being directed to the function of the pedagogical coordinator of a Special Education Center of the Federal District, opposite the collective subjectivity where every individual seeks to achieve recognition of their needs through the relentless pursuit of expression of wishes. When faced with feelings relevant to humans : affection, helplessness , existential emptiness , insecurity, powerlessness, lack, anguish, restlessness and disappointment , we see the effects of distance, segregation and abandonment, here set by the object of study as influencing factors the refusal to pedagogical coordinator role. Recognizing that the fundamentals of education are listed on certainties underpinned by psychoanalysis , we try to intertwine the initial concerns and anxieties to support the theoretical framework on mutual influence between Psychoanalysis and Education, enabling reflection, awareness and appreciation of the specific characteristics of the individual and any experience in order to provide conditions for teachers for coping due to deadlock and acceptance regarding the performance of the function; before this scene that emphasizes the light of psychoanalysis , as we see in the subjective elements provide a consistent basis for reflection on the refusal to exercise the pedagogical coordinator role.

Keywords: pedagogical coordinator; ties and affections; distance; segregation; abandonment.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Modalidade de Ensino Turno Matutino	17
Tabela 2 – Modalidade de Ensino Turno Vespertino	18
Tabela 3 – Formação e Caracterização do Coordenador Pedagógico	37
Tabela 4 – Formação e Caracterização do Corpo Docente	41
Tabela 5 – Quadro de Caracterização dos Professores em Contrato Temporário	44
Tabela 6 – Quadro de Ideias Opostas	44
Tabela 7 – Influência em não escolher a função de Coordenador Pedagógico	46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPITULO II – REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1. Legislação sobre Coordenação Pedagógica em sua Contemporaneidade no Distrito Federal	20
2.2. Coordenador Pedagógico: Laços, afetos e sentimentos	22
2.3. Dimensão Conceitual do Papel do Coordenador Pedagógico	25
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE PESQUISA	27
3.1. Cenário da Pesquisa	29
3.2. Participantes da Pesquisa	30
3.3. Instrumentos utilizados para coleta de dados	31
3.3.1. Aplicação do questionário	31
3.3.2. Da Entrevista	32
3.4. Procedimento de Coleta de Dados	32
3.5. Pesquisa de Campo	33
4. Procedimento para Análise de Dados	34
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E COLETA DE DADOS	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE 1	62
APÊNDICE 2	63
APÊNDICE 3	64
APÊNDICE 4	65
APÊNDICE 5	66

INTRODUÇÃO

“Longe de ser o juiz implacável de que falam os moralistas, a nossa consciência é, pelas suas origens, angústia social e nada mais.”

- Freud -

O espaço escolar é um meio de grande importância para o desenvolvimento de sentimentos de admiração, empatia, compreensão, respeito mútuo, assim como também representa o confronto com a subjetividade de cada um pela busca do reconhecimento de suas necessidades e a busca incessante pela expressão dos desejos.

Com base na Psicanálise e segundo Pedroza (2010, p. 84):

[...] trata-se de uma teoria que privilegia a escuta da palavra e da relação do sujeito com o saber, tem em comum com a educação a preocupação da pessoa na singularidade[...] A Psicanálise nos inspira antes de tudo um método de trabalho que exige que se faça um permanente retorno a si mesmo”, valorizando as individualidades e imprimindo respeito às especificidades.

A interconexão Educação e Psicanálise, em fundamentação de Rubim e Besset (2007) faz a analogia de que “a psicanálise quando convidada a intervir no campo da educação, orienta-se no sentido de *balançar*¹ as certezas, porém não se propõe a substituí-las ou negá-las”, criando assim um espaço de conversação, debate, acolhimento e reflexão dentro do espaço escolar, como veremos ao longo da exposição.

Todo início de ano letivo os professores chegam com disposição e vontade às suas Unidades de Ensino, no entanto carregados de muitas indagações e inseguranças. Ao falar sobre a função e escolha do Coordenador Pedagógico, que representa um dos exercícios

¹O termo *balançar*, destacado pelas autoras Rubim e Besset, designa algo a ser deslocado, mexido, porém, de modo algum, destruído. Estilos da Clínica, 2007, Vol. XII, N. 23, P. 42.

de atribuições mais importantes para o bom funcionamento da Unidade de Ensino - no Distrito Federal a função é designada de acordo com a legislação vigente, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); em composição com a Lei No. 5.105 de 03 de maio de 2013 que reestrutura a Carreira Magistério Público, sendo complementada pela Portaria No. 29, de 29 de janeiro de 2013 que dispõe sobre os critérios de distribuição de carga horária, procedimentos para a escolha de turmas, desenvolvimento das atividades pedagógicas e quantitativos de Coordenadores Pedagógicos Locais, para a Carreira Magistério Público do DF.

Os candidatos à função de Coordenador Pedagógico, sabem prioritariamente, que além de cumprir todos os requisitos previstos pela portaria supracitada para se candidatar ao exercício anual da função, enfrentarão ainda grandes desafios, barreiras e críticas envolvendo a realidade escolar, as relações com os alunos, com o corpo docente, a equipe gestora e as famílias da comunidade.

Tal integração traduz-se em laços que por sua vez necessita apoio, troca de experiências, escuta sensível, equilíbrio, entrosamento, participação, afeto diário, empatia, estímulo, planejamento, clareza da função, conversação² e principalmente acolhimento da comunidade escolar, caso contrário, o afastamento anual dos profissionais em relação a escolha para integrar a função de Coordenador Pedagógico será sempre uma constante, além de repleta de inquietações, angústias e incompatível com as expectativas de realização, admiração e respeito, diligenciando distanciamento, segregação ou abandono ao exercício da função dentro das Unidades de Ensino do Distrito Federal.

Nesta perspectiva pretendeu-se desenvolver a pesquisa direcionada ao papel do coordenador pedagógico, objetivando investigar à luz da psicanálise, os elementos subjetivos que contribuem para a recusa ao exercício e desempenho da referida função, tendo ainda como objetivos específicos:

Compreender de que forma os laços sociais interferem no distanciamento, segregação e abandono à função de CP;

²A conversação em psicanálise e educação: é uma metodologia de pesquisa em grupo que considera as particulares dos sujeitos, não é o gozo de uma tagarelice qualquer. É uma palavra que repousa e se sustenta num pacto simbólico de reconhecimento e respeito. O dispositivo da Conversação foi criado na França em julho de 1996, com a finalidade de abrir o campo da investigação ao diálogo da psicanálise com outros discursos. Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa.

Verificar as (im)possibilidades da função do coordenador, do ponto de vista da psicanálise;

Analisar as características da função, o perfil do coordenador pedagógico e as obrigações inerentes à função;

Refletindo o cerne distanciamento, segregação ou abandono, verifica-se nuances de alguns ideais narcísicos³ de produtividade, excelência, perfeição, em torno dos quais a sociedade contemporânea se constitui e onde a percepção do sentimento – ou a falta - de satisfação é mais forte quando a relação em questão está ligada ao ego.

A referida ligação - o Eu, como impressão dos sentidos - necessita da proximidade com o outro para poder se estabelecer - quanto mais rente estiver do Eu, mais favorecido será o fortalecimento desse ego, que por sua vez será mais apreciado, mais avigorado e mais desfrutado, valorizando seu desempenho, sua constituição e a construção de sua identidade enquanto Coordenador Pedagógico. Em contrapartida, qualquer situação que possa diminuir esse ideal fortalecido dentro do ego e que dele se afastar, deve ser segregado, distanciado ou abandonado, percebendo-se assim a abordagem da temática estudada e aqui desenvolvida.

A estruturação desta pesquisa está disposta em quatro capítulos: II – Referencial Teórico, III - Metodologia de Pesquisa, IV – Análise e Coleta de Dados e Considerações Finais. Ressalta-se que a primeira parte deste estudo, destaca o enquadramento e as motivações que conduziram a escolha da temática, abrangendo o contexto da pesquisa, os objetivos, justificativa e relevância do problema em investigação, além de demonstrar como o enlace entre Psicanálise e Educação é necessário à compreensão da forma como os elementos subjetivos interferem nos laços sociais e contribuem para a recusa da função de coordenador pedagógico anualmente e que permeia todo o trabalho.

No capítulo 2 é apresentado o Referencial Teórico da pesquisa e por tratar-se de uma temática que abrange inúmeras vertentes com análise psicanalítica e educacional, primeiramente foi realizado um levantamento sobre os paradigmas das atribuições, a visão psicopedagógica do papel do Coordenador Pedagógico e as subjetividades que

³De acordo com o psicanalista Sigmund Freud, o narcisismo é uma característica normal em todos os seres humanos. O narcisismo se transforma em patologia, ou seja, passa do estado normal para o doentio, quando entra em conflito com ideias culturais e éticas, tornando-se excessivo e dificultando as relações normais do indivíduo no meio social.

envolvem os laços e afetos dentro do trabalho realizado na Unidade de Ensino, assim como os dispositivos legais referentes ao desempenho da função de CP.

Para isso, destacam-se CLEMENTINI, N.; ORSOLON, L.A.M.; BRUNO, E.B.G.; PLACCO, V.M.S.; ORNELLAS, M. de L.S.; ALMEIDA, L. R.; LOMONICO, Circe F.; FREUD, S.; entre outros teóricos, que trazem aporte teórico para este trabalho. Alguns destes autores desenvolvem a interface entre Psicanálise e Educação considerando o papel da subjetividade e o resgate do afeto nas relações contemporâneas, ressignificando as experiências no cenário escolar.

No contexto das atribuições, contradições, formação, qualificação e atualização desse profissional, além da conscientização permanente da função de coordenador pedagógico que continua em busca da conquista do seu espaço e identidade, há uma quantidade significativa de artigos e periódicos que poderão compor este referencial teórico.

Na abordagem legal será utilizada a Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Portaria n. 29 de 29 de janeiro de 2013 e que dispõe sobre as atividades pedagógicas e o quantitativo de Coordenadores Pedagógicos Locais; o Regimento Escolar da Rede Pública do DF, as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado Educação do Distrito Federal.

Segundo Alvarez (2015):

[...] Apesar de estar ganhando espaço na escola, o coordenador pedagógico ainda tem de lidar com desafios que testam seus limites todos os dias. Articulador do projeto pedagógico, formador do corpo docente, transformador do ambiente escolar. Em sua função plena, o coordenador pedagógico se assemelha a um regente: conduz a orquestra com gestos claros e instiga um intenso senso de união entre seus pares. Mas a realidade nas escolas brasileiras ainda desafina. Sem plano de carreira específico, sem formação adequada, com demandas diversas que o desviam da função, o coordenador pedagógico enfrenta, ainda, diversos tipos de pressão (ALVAREZ, 2015).

Neste sentido, quando voltamos o nosso olhar para o desinteresse em assumir a função de coordenador pedagógico - que é uma realidade no contexto presente em

nossas praticas escolares todo início de ano letivo e uma necessidade – percebemos sinalizadores do distanciamento, segregação ou abandono dos professores em relação ao exercício da função de Coordenador Pedagógico, objeto desta pesquisa. Entende-se, portanto e segundo embasamento em BRUNO (2003):

[...] temos que o homem é um ser inacabado que se move em direção a ser mais, a se completar, processo que nunca conclui. Essa busca por ser mais impele-o a se educar permanentemente, impele-o a querer saber mais e mais sobre si mesmo e sobre o mundo. Essa incompletude humana fundamenta seu movimento, sua mudança em direção à perfeição. Assim, educar-se e mudar para completar seu ser tornam-se termos que se aliam na condição humana. Essa busca por sua completude – por mais e por saber mais – associa-se à esperança, pois é preciso esperar e crer que ser mais é possível sem cair no desespero de ser menos, de se negar e se autodestruir. Freire alia, dessa forma, condição humana e incompletude que fundamenta movimento para se completar, para ser mais embasada na esperança de que isto é possível. Educação, mudança e esperança: três chaves que no pensamento freireano ajudam a compreender o humano (BRUNO, 2003, p. 72).

No capítulo 3 indicamos a metodologia empregada ao estudo, através da contextualização física da pesquisa, a caracterização dos participantes convidados, aplicação de questionários, dinâmica e entrevistas, sendo estes, os procedimentos para coleta de dados.

No capítulo 4 foi realizada a análise dos dados investigados e a apuração dos resultados obtidos. Percebeu-se através dos entrevistados que a recusa ao exercício da função de coordenador pedagógico é influenciada por um universo de elementos e identificações segregadoras: insegurança, frustração ao observar a desvalorização da função, inexperiência, excesso de responsabilidade, medo, diferentes significações da função, falta de clareza da atribuição e de como desempenhar o papel, pelo não reconhecimento do trabalho realizado, pela desvalorização dos laços sociais, a desilusão com a função, o desrespeito às especificidades da função, pelo reconhecimento dos próprios limites e a não qualificação/formação para atuar como coordenador pedagógico, geram impasses, mal estar e impossibilidades, entre outros sintomas.

A pesquisa demonstrou assim, o quanto elementos subjetivos são fatores gerados na contemporaneidade de recusa ao exercício da função aqui analisada, e o quanto os laços sociais bem enodados servem de sustentação, em sua especificidade, ao resgatar e validar sentimentos e afetos nas relações sociais, contribuindo assim, para a construção

de novos laços sociais de reconhecimento e respeito. Em entendimento de Pedroza (2010):

[..] Para a psicanálise toda e qualquer ligação do sujeito com o mundo significa investimento afetivo. Dessa maneira, são de grande importância para a educação os resultados das investigações psicanalíticas, que reivindicam para os processos afetivos a primazia na vida psíquica. (PEDROZA, 2010, p. 84).

E, por fim, nas Considerações Finais, ao reconhecer que os fundamentos da educação estão elencados em certezas alicerçadas pela Psicanálise, procuramos entrelaçar as inquietações e angústias iniciais com respaldo do aporte teórico na interação psicanálise e educação, possibilitando a reflexão, a conscientização e a valorização às especificidades do indivíduo e de toda e qualquer experiência com vistas a oferecer condições aos professores para o enfrentamento ao impasse e o devido aceite em relação à função de coordenador pedagógico.

Contextualização

A pesquisa foi desenvolvida no Centro de Ensino Especial do DF, inaugurado em 28 de outubro de 1998, em uma região administrativa que atende atualmente 350 alunos com necessidades educativas especiais – PNE que pertencem a comunidade local, assim como de regiões administrativas vizinhas e do entorno. Os alunos desta unidade de ensino são provenientes de classes populares de baixa renda e em sua maioria, participantes de programas do governo, tais como: bolsa família, beneficiários do sistema previdenciário, entre outros programas assistenciais disponibilizados pelo governo local.

A Instituição Pública de Ensino oferece atendimento de ensino especializado nas modalidades de Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD; Deficiência Intelectual – DI; Deficiências Múltiplas – DMu; Educação Precoce; Oficinas Profissionalizantes, Sócio Profissionalizantes e Educação de Jovens e Adultos Interventiva – EJA, baseados no currículo funcional e no currículo adaptado da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, oferecendo ainda atendimento interdisciplinar e complementar para alunos inclusos na rede regular de ensino.

O corpo docente da unidade de ensino é composto por 90 professores especialistas em educação especial, 13 funcionários da carreira assistência à educação, uma equipe de apoio à aprendizagem formada por um Psicólogo, um Orientador Educacional e uma Pedagoga, contamos ainda com um quadro de 4 monitores de aprendizagem.

Atualmente a escola tem 69 turmas, distribuídas em 33 turmas no turno matutino e 36 turmas no turno vespertino, sendo classificadas da seguinte forma:

Tabela 1 – Modalidade de Ensino Turno Matutino CEE01

CEE01 - TURNO MATUTINO		
Modalidade de Ensino	Quantitativo de turmas	Quantitativo de alunos/ modulação 2015
TGD Etapa 2	03	02 cada turma
TGD Etapa 3	03	02 cada turma
TGD + 21 anos	01	03 cada turma
DMU Etapa 1	07	02 cada turma
DMU Etapa 2	06	02 cada turma
DMU Etapa 3	04	02 turmas com 02 alunos; 01 turma com 03 alunos e 01 turma com bidocência e 03 alunos.
DI Etapa 2	03	02 turmas com 01 aluno com atendimento individualizado; 01 turma com 07 alunos e com quantitativo máximo de 10 alunos.
DI Etapa 3	01	01 turma com 03 alunos e com quantitativo máximo de 10 alunos
Educação Precoce	05	Variando de 0 a 4 anos e 11 meses, possui 18 alunos; as demais possuem 16 alunos.

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Unidade de Ensino CEE01 – 2014.

Tabela 2 – Modalidade de Ensino Turno Vespertino CEE01

CEE 01 - TURNO VESPERTINO		
Modalidade de Ensino	Quantitativo de turmas	Quantitativo de alunos/ modulação 2015
TGD Etapa 1	03	01 turma de Educação Infantil
TGD Etapa 2	02	02 cada turma
TGD Etapa 3	04	02 cada turma
TGD + 21 anos	03	03 cada turma
DMU Etapa 1	07	02 cada turma
DMU Etapa 2	06	02 cada turma
DMU Etapa 3	03	02 turmas com 02 alunos; 01 turma com 03 alunos e 01 turma de bidocência com 03 alunos.
DMU = 21 anos	01	03 cada turma
DI Etapa 2	01	01 aluno em atendimento individualizado
DI Etapa 3	01	07 com quantitativo máximo de 10 alunos.
Educação Precoce	05	Variando de 0 a 4 anos e 11 meses, possui 18 alunos; as demais possuem 16 alunos.

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Unidade de Ensino CEE01 – 2014.

A historicidade/diagnóstico de sua estrutura físicas compreende: 26 salas de aula; 11 sanitários para alunos; 04 sanitários para uso da administração; 01 sala de professores; 01 sala de mecanografia; 01 sala para a direção da escola; 01 sala para o administrativo; 01 sala para a secretaria; 02 pátios cobertos; 01 cozinha; 01 despensa; 04 depósitos; 02 sanitários para servidores; 01 depósito para gás inflamável; 01 auditório com sanitário e sala de projeção (150 lugares); 01 anfiteatro; 01 sala do professor de Gestão para o Trabalho; 02 salas da Equipe de Apoio à Aprendizagem; 01 sala para o Orientador Educacional e 01 quadra de esportes.

Apresenta atualmente um quadro administrativo composto por 90 professores efetivos (08 deles encontram-se readaptados e auxiliam na área administrativa e no suporte pedagógico) e todos possuem especialização, professores em contrato temporário, todos eles, também, com especialização; os Agentes de Educação perfazem um total de 35 servidores: 10 possuem nível

superior completo, 01 especialização, 21 Ensino Médio completo, 02 Ensino Fundamental completo e 01 Ensino Fundamental incompleto. Os prestadores de serviço do transporte escolar são 04 motoristas e 05 monitoras: 01 tem Ensino Superior incompleto, 02 Ensino Médio completo e 02 Ensino Médio incompleto.

Ressalta-se que as informações referentes à Unidade de Ensino podem apresentar divergência de dados, quando comparados com a publicação do PPP de 2014, pois foram atualizados no decorrer das entrevistas.

Os alunos desta Unidade Pública de Ensino, em seu contexto social, lidam diariamente com diversas situações típicas do contexto vivenciado também pelo alunos do ensino regular: muitos não conhecem um de seus genitores – ou ambos – em alguns casos, um dos pais encontra-se recolhido ao sistema carcerário local, muitos são vítimas de violência, abandono ou segregação pelos próprios familiares.

CAPÍTULO II

REFERENCIAL TEÓRICO

Na edificação do referencial teórico foram pesquisadas as seguintes áreas de conhecimento: Psicanálise, Psicologia e Pedagogia, com ênfase sobre o contexto educacional, através da escolha e delimitação do tema, captação do material bibliográfico, leitura exploratória, coleta e análise interpretativa dos dados.

Na abordagem legal foi utilizada a Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Portaria n. 29 de 29 de janeiro de 2013 e que dispõe sobre as atividades pedagógicas e o quantitativo de Coordenadores Pedagógicos Locais; o Regimento Escolar da Rede Pública do DF, as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado Educação do Distrito Federal.

2.1. Legislação Sobre Coordenação Pedagógica em sua Contemporaneidade no Distrito Federal

Com o advento tecnológico, a globalização mundial e a implementação de leis voltadas com exclusividade para o campo educacional, houve uma sutil mudança no cenário escolar, surgindo inquietação e urgência por formação, qualificação de professores e uma grande preocupação com a valorização do magistério.

Entretanto toda mudança requer cautela em suas implementações e no que tange à formação docente, os dispositivos da Lei 9.394/96 privilegiam a formação em serviço e a formação continuada, muito importantes no contexto atual, no entanto faz-se necessário não confundir formação apenas com certificação, ou com a demasia de titulações, sem que haja a transformação no ambiente escolar, através da aplicação do que é apreendido em tais formações docentes.

A função de coordenador pedagógico está em plena construção ano após ano, e os professores dispostos a abraçar esse papel, anseiam por conquista de espaço, qualificação

e delimitação de sua identidade enquanto profissional. Em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, para atuar na coordenação pedagógica é essencial graduação inicial em nível superior em Pedagogia ou Pós-Graduação, como condição fundamental para atuar na função, segundo o Artigo 67, Parágrafo Único da supracitada lei, experiência docente para interatuar como Coordenador Pedagógico (BRASIL, 1996).

De acordo com Portaria nº 284, de 31 de dezembro de 2014 que prevê em seu Art. 1º III - o quantitativo de Coordenadores Pedagógicos Locais, por unidade escolar e a previsão de suas atribuições. O Capítulo II da referida portaria expõe os requisitos para o exercício de suas atividades, onde destaca-se o Artigo Art. 17. Para o exercício das atividades de Coordenador Pedagógico Local, o professor deverá:

- I - ser integrante da Carreira Magistério Público do Distrito Federal;
- II - ser eleito pelos professores da unidade escolar;
- III - ter, no mínimo, 03 (três) anos de efetivo exercício em regência de classe ou, caso não atenda este requisito, ter sua eleição justificada por seus pares, por meio de registro em Ata;
- IV - atender ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar;
- V - ter habilitação compatível com a etapa/modalidade da Educação Básica atendida na unidade escolar;

A referida lei reverbera os desejos contemporâneos da sociedade e das instituições de ensino, fazendo-as refletir sobre a importância, a influência e o estímulo da formação continuada desses profissionais, reconhece sutilmente na figura do Coordenador Pedagógico como interventor do processo educativo, o conhecedor colaborativo em vias de praticar o Projeto Político Pedagógico da escola e coadjuvante para asseverar o êxito educacional das relações no cotidiano da escola.

2.2. Coordenador Pedagógico: Laços, Afetos e Sentimentos

Para se debater sobre a identidade desse profissional – mediador da transformação no cotidiano escolar - e por vezes incompreendido em sua tarefa diária de agente transformador, é necessário entender que a realidade escolar é uma responsabilidade coletiva e não apenas do coordenador pedagógico.

De acordo com dicionário Priberam (2008), encontramos a seguinte definição para a palavra *coordenar*: “Reunir ou dispor segundo uma certa ordem, de modo a formar um conjunto organizado ou atingir um fim determinado. Arranjar, organizar.”

O significado trazido pelo dicionário Larousse Cultural (1999) é diretamente parecida: “dispor em certa ordem, segundo determinado sistema, organizar, arranjar”.

Tais definições, referentes à semântica da palavra coordenar, nos leva a perceber significados manifestos do ato de coordenar: “só há necessidade de coordenar quando temos mais de um elemento, seja material ou humano. [...] o coordenador pedagógico, estará, permanentemente, em relação com grupos.” (Cf. Trevisan de Souza, 2012:102).

Dentro deste panorama de conceituações, é percebido que o ato de coordenar, pressupõe a atribuição de lidar com grupos.

Fernandes (2005, v.6, n.2) retrata dentro desta temática que:

[...] a evolução humana e a aprendizagem estão diretamente relacionadas à capacidade de lidar com o novo, com o diverso. Entretanto, o novo incomoda, assusta, agride. Assim, quando as expectativas não se mostram de acordo com nossos desejos, frequentemente temos a sensação de sofrer uma adversidade.

Sob olhar atento, verifica-se que a função de coordenador além de extremamente necessária, é um tanto quanto complexa, e no ambiente escolar essa complexidade exacerba níveis ainda mais altos e que necessitam ser ponderados quando se discute o trabalho a ser praticados pelo coordenador pedagógico, afinal o cenário escolar é repleto de subjetividades coletivas e não é fácil admitir nossas inquietações, medos, impotências, angústias, possíveis e quase incontornáveis obstáculos e correr o risco aberto de

reconhecer os próprios limites e impossibilidades, sem contar, ter que dispor diariamente da sensação de pertencimento a vários mundos dentro do ambiente escolar.

Segundo Souza (1999)

[...] para compreendermos a complexidade/psicanálise, devemos aproximá-la da ideia de conexões, de articulações claras, de níveis organizacionais, de auto-organização, produção e evolução. Na complexidade, o conhecimento necessita do autoconhecimento. Há uma necessidade de aprofundarmo-nos nas questões do movimento, de como flagrar o movimento dentro do movimento e não congelá-lo.

No Distrito Federal, o papel do coordenador pedagógico é assumido como função – através de dispositivo previsto em lei – por profissionais que antes de tudo, continuam a ser professores que buscam seu próprio embasamento teórico, portadores de identidade própria antes de ser coordenador pedagógico e que tentam cotidianamente domar suas subjetividades, no entanto a falta da formação exclusiva para o exercício da função de CP, na atualidade, já se transforma em um entrave a ser transposto anualmente e um dos itens predominantemente citados em entrevista como fator de denegação para o desempenho de coordenador.

Neste sentido, a busca de cada indivíduo é a satisfação de seus desejos inconscientes e pelo fato de que um bom docente, necessariamente não seja um bom coordenador, a Psicanálise evidencia que “o laço ao outro é de fundamental importância para a sobrevivência e constituição do sujeito humano desejante” assim, diligenciei a ótica de alguns autores e suas conceituações sobre o papel do CP, destacando a interconexão psicanálise e educação como veremos aqui relacionadas:

Sobre a impossibilidade de controlar o inconsciente Kupfer (2007) relata que resignificar um posicionamento ético importante, uma vez que impõe um limite, denota uma impotência, - colocando o sujeito frente à dialética da falta e do desejo - considera ainda sob outra vertente que se o professor reconhecer o limite, isso pode ser paralisante para ele. “O saber que existe uma impossibilidade pode ter como consequência uma renúncia”. A renúncia percebida dentro da temática em estudo, ocorre simultaneamente ao abandonar a expectativa em desempenhar o papel de agente transformador.

Em posicionamento, Leite e Tassoni (2002) advertem que,

[...] embora os fenômenos afetivos sejam de natureza subjetiva, isso não os torna independentes da ação do meio sociocultural, pois é possível

afirmar que estão diretamente relacionados com a qualidade das interações entre os sujeitos, enquanto experiências vivenciadas. Leite e Tassoni (2002, p. 227)

A qualidade de tais interações e a falta de admiração e respeito, influencia significativamente em sua tomada de decisão, o que afeta diretamente sua interação social, a expressão de seus desejos e conseqüentemente leva ao distanciamento da função de coordenador pedagógico. Nesta perspectiva, Lajonquiere (2002) destaca “o desejo é a defesa bem sucedida perante a demanda do Outro” (LAJONQUIERE, 2002, p. 116).

Voltolini (2006) enfatiza que “é no campo da ética que Psicanálise e educação parecem poder ter seu encontro mais fértil, não para deplorarem juntas a miséria que compartilham, mas para pensarem no inventivo que o impossível exige” (Voltolini, 2006, p. 9). Os laços e afetos estabelecidos nas relações, acontecem das mais variadas formas, onde cada indivíduo procura realizar seus desejos inconscientes, entrelaçados ao modo de interagir, de perceber à sua volta, de sentir, de ser.

Para Francisco (2005) “afeto implica em uma relação dialógica, de reciprocidade, estabelecida entre afetar e o ser afetado” ou seja, há uma tênue relação entre afeto e subjetividade e neste sentido, ainda segundo Francisco (2005), a construção da subjetividade “estabelece uma relação dialógica se constituindo e se configurando em um processo mútuo de afetação”. (Francisco, 2005, p. 172).

Frente à subjetividade coletiva, nos deparamos com sentimentos pertinentes ao ser humano: desamparo, vazio existencial, insegurança, impotência, carência, angústia, inquietação, desilusão, que podem produzir os efeitos do distanciamento, da segregação e do abandono, aqui estabelecidos pelo objeto de estudo como fatores influenciadores à denegação para função de coordenador pedagógico.

A fundamentação da interconexão Psicanálise e educação, evidencia que o encontro aberto com as impossibilidades que nos cercam e que podemos transformar em implicações saudáveis através da ressignificação de experiências e do resgate dos afetos no ambiente escolar, mesmo diante dos percalços diários, é capaz de produzir novas relações e perspectivas reais de enfrentamento, tornando possível e atraente o exercício da função de coordenador pedagógico.

2.3. Dimensão Conceitual do Papel do Coordenador Pedagógico

Para Vieira (2012 p. 83) o principal objetivo do coordenador pedagógico é garantir um processo de ensino-aprendizagem saudável e bem-sucedido para os alunos do curso em que atua. Para tanto, ele sempre acaba sendo metamorfoseado e desviado para uma diversidade de tarefas no seu cotidiano: atendimento a alunos e pais, cuidado e planejamento de todo o processo educativo... emergências, imprevistos e, principalmente, a formação em serviço dos professores com os quais trabalha [...] Como ele pode lidar com elas? Seria impossível abordar todas as dificuldades vividas pelo CP no desempenho de suas funções.

Placco (2012, p. 47) assevera,

O cotidiano do coordenador pedagógico é marcado por experiências e eventos que o levam com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética... Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, “apagando incêndios” em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com vistas à construção coletiva do projeto político-pedagógico. Refletir sobre esse cotidiano, questioná-lo e equacioná-lo podem ser importantes movimentos para que o coordenador pedagógico o transforme e o faça avançar em sua ação e a dos demais educadores da escola.

Gorgueira Bruno (2003) evidencia que “...a questão da mudança constitui uma das temáticas essenciais em educação, pois educar é antes de tudo alimentar a esperança de que o outro e nós mesmos podemos mudar ampliando nossa possibilidade de convívio e de conhecimento sobre o real.”

Conforme explica Placco (2010, p. 27) “nos documentos legais e nos estudos acadêmicos, a discriminação das funções do coordenador pedagógico é muito clara, mas a prática é bem diferente do que o descrito no papel”. Como exemplo, é possível designar atividades que não seriam a priori, de sua atribuição, tais como: responsabilizar-se pela entrada e saída de alunos – que posso atestar acontecer em todas as escolas pelas quais atuei – completar diários e notas, organizar eventos extracurriculares, servir lanche para alunos, substituir ou representar a direção em eventos, entre outras, ou seja, o coordenador pedagógico, com grande constância, é “obrigado” a responsabilizar-se por necessidades cotidianas dentro do espaço escolar, que embora façam parte da dinâmica das unidades

de ensino, tais atividades não caracterizam sua responsabilidade ou sejam inerentes à sua função de Coordenador Pedagógico e que por sua vez, resultam na diminuição do tempo destinado às atividades realmente ligadas ao exercício de sua funcionalidade.

Começamos a vislumbrar à partir do cotidiano do coordenador pedagógico, que tais experiências, fatos e eventos, além do ritmo frenético e a urgência em realizar todas as atribuições que lhe são impostas diariamente, que o levam frequentemente, a uma atuação contígua, confusa, aflitiva, desordenada, impaciente e, conseqüentemente tais circunstâncias, frustram seus propósitos iniciais, afetam singularmente o cumprimento de suas finalidades, confronta sua subjetividade e afeta principalmente sua maneira de relacionar-se com seus pares no espaço pedagógico, implicando possivelmente no rompimento de elos importantes como consideração positiva, empatia e autenticidade, que são atitudes básicas para a construção de afetos, relações e de valorização das experiências individuais e coletivas, que possibilitem a transformação da realidade escolar.

CAPITULO III

METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Prodavam (2013, p.14), a metodologia é a aplicação de procedimento e técnicas que devem ser observados para a construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade.

Por isso, tal pesquisa tem como característica descrever e compreender a realidade dos laços e afetos bordados no espaço pedagógico essenciais à reconstrução da prática educativa, ao desenvolvimento de elos para ações conjuntas produtivas, escuta sensível, enfrentamento de desafios, mediação de conflitos, impossibilidades, limitações, reconstrução e formação da real identidade do coordenador pedagógico.

Lakatos e Marconi (2007) afirmam que a utilização de métodos científicos não é exclusiva da ciência, sendo possível usá-los para resolução de problemas do cotidiano (...), por outro lado não há ciência sem a aplicação do método científico. Então, é importante ressaltar que o trabalho pedagógico depende do conhecimento que o profissional tem acerca do assunto, a sua formação e a articulação que o coordenador pedagógico realiza para encaminhar os profissionais e alunos nesta trajetória de construção do conhecimento podendo haver o uso de métodos científicos em sua prática diária.

Partindo do princípio que o método é um procedimento ou caminho para se alcançar determinado fim e que a finalidade da ciência é a busca do conhecimento, podemos dizer que o método científico é um conjunto de procedimentos adotados com propósito de atingir o conhecimento. (Prodavam, 2013, p.24). Esta pesquisa foi realizada através da consulta bibliográfica das mais variadas fontes e publicações: análise de artigos científicos, livros, teses, monografias, dissertações, jornais, revistas e periódicos que abordavam estudos e reflexões sobre a transmissão da Psicanálise à Educação com ênfase na constituição da subjetividade e do lugar do outro nas relações cotidianas voltadas para as relações do coordenador pedagógico e seus pares, envolvendo laços, afetos e os sentimentos de incompletude.

Seguindo este princípio, a presente pesquisa teve como instrumentos questionário e entrevista informal junto aos profissionais da carreira magistério, incluindo neste contexto as gestoras, professores e coordenadores pedagógicos de anos anteriores e da gestão atual do Centro de Ensino Especial do DF. É mister evidenciar que não será realizada dinâmica de trabalho com alunos com necessidades especiais, pois neste momento de vida não possuem um processo de escrita normatizado estabelecido e também devido ao fato de que a maioria dos professores desta Unidade de Ensino aderiram ao movimento grevista e principalmente ao curto prazo para a realização deste trabalho.

A técnica da entrevista segundo Gil (2012) pode ser definida como “forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” e uma das vantagens em relação a outras técnicas é que os fatos são percebidos diretamente pelo pesquisador distanciando e ou reduzindo a subjetividade que permeia este trabalho (GIL, 2012, p.109).

Aqui a pesquisadora realizou análises induzidas e o instrumento empregado foi entrevista, concretizada através da exploração dos questionários com questões abertas e fechadas, com número pequeno de perguntas e que permitiram aos participantes responderem prontamente às interpelações, sem a necessidade de posterior devolução, garantindo a representatividade da amostra e para que fosse evitada a possibilidade de não serem respondidos ou engavetados.

Ainda segundo Gil (2012), a técnica de investigação através de questionários “tem o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento passado ou presente” (GIL, 2012, p.121).

No cotidiano escolar, busca-se manter o conhecimento científico uma vez que estamos envolvidos em uma ciência que é a educação. Mas por outro lado é uma ciência de experimentação constante. O professor no seu cotidiano necessita ter uma sensibilidade para avaliar, planejar e adequar a didática ao desenvolvimento do aluno, sem se esquecer da contextualização da realidade vivenciada, que pode influenciar significativamente nos resultados esperados.

Neste sentido, por tratar-se de uma pesquisa que envolve a interconexão Psicanálise e Educação, ao abordar a conexão psicanalítica fora do cenário clínico, a função do coordenador pedagógico e suas relações dentro do espaço escolar, estamos tratando de variáveis que estão relacionadas com complexidades antagônicas e que necessitam estar em claras na visão do investigador para que não venham a inviabilizar a pesquisa.

A pesquisa em pauta apresenta ainda abordagem quantitativa (demonstrada por tabelas, conexão de respostas e ideias opostas) em suporte à abordagem qualitativa. Quanto à sua essência, trata-se de uma pesquisa descritiva e que tem por objetivo estudar as características de um grupo e facultando segundo Gil (2012) “uma nova visão do problema” e ainda segundo o autor, “descobrir a existência de relações entre variáveis” (GIL, 2012, p. 28).

3.1. Cenário da Pesquisa

A instituição em pesquisa foi um Centro de Ensino Especial, em área urbana e de fácil acesso e o foco desta pesquisa destaca a denegação ao exercício da função, os laços sociais, inquietações e o (re)conhecimento da impossibilidade de completude ao exercer a função do coordenador pedagógico. Neste sentido Bossa (2001, p.26) reforça essa ideia ao afirmar que “como nos ensina a psicanálise: não há sintoma em si, só há sintomas particulares, há um sujeito que, uma vez eclisado, só pode ser ouvido a partir do seu sintoma”.

Atualmente a composição do quadro de Coordenadores Pedagógicos é distribuída da seguinte forma:

02 Coordenadoras Pedagógicas Generalistas – 40h

01 Coordenadora Pedagógica da Educação Complementar – 40h

01 Coordenadora Pedagógica da Educação Precoce – 40h e

01 Coordenador Pedagógico Interdisciplinar – 40h

O eixo norteador da proposta pedagógica⁴ da unidade de ensino tem como tema “Educar para independência e autonomia” com vistas a desenvolver nos alunos, a autonomia e independência, com o objetivo de favorecer a qualidade de vida e a cidadania dos educandos.

O currículo do Centro de Ensino é baseado no currículo da Educação Infantil para as modalidades de DMU, TGD, DI e OFICINAS e em decorrência das especificidades, são também adotados o Currículo Adaptado e o Currículo Funcional.

3.2. Participantes da Pesquisa

Os participantes convidados desta pesquisa foram selecionados inicialmente por proximidade de contato com a pesquisadora, experiência profissional e disponibilidade. No total participaram vinte e dois profissionais da carreira magistério (correspondendo a 23% de servidores do Centro de Ensino), distribuídos a seguir: sete professores do quadro efetivo da Secretaria de Educação do DF e que atualmente exercem o cargo de professores regentes na modalidades Transtorno Global do Desenvolvimento, Deficiências Múltiplas, Deficiência Intelectual, Oficina Pedagógica e Educação Precoce; três professores em Contrato Temporário; a Supervisora Pedagógica; o Psicólogo; o Orientador Educacional; 05 Coordenadores Pedagógicos da gestão atual; 02 Coordenadores Pedagógicos de gestões anteriores; a diretora e a vice-diretora da Unidade Pública de Ensino

Com o intuito de resguardar o sigilo dos convidados participantes, os mesmos serão denominados no decorrer da explanação por letras, quando mais de um(a) entrevistados(as) para as mesmas letras, as referidas serão seguidas do número de ordem, como será visto no decorrer da exposição:

CP - Coordenador Pedagógico

P1 - Professor(a)

CT - Professor(a) em Contrato Temporário

⁴ Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Especial 2014. Brasil. Projeto Político Pedagógico Centro de Ensino Especial 01 Samambaia. Disponível em: <http://sumtec.se.df.gov.br/sistemas/ppp/wp-content/uploads/2014/10/PPP-CEE-01-de-Samabaia.pdf>

DΩ - Diretora

VC – Vice-Diretora

OE - Orientador Educacional

3.3. Instrumentos utilizados para coleta de dados

A pesquisa estabeleceu a aplicação de questionários distintos e entrevistas estruturadas em grupo e também individualizadas, com número reduzido de questões. Todos os questionários foram entregues em sala de aula ou no espaço da coordenação pedagógica àqueles que se dispuseram a responder voluntariamente ao convite para participação, com devolutiva imediata conforme ajustado anteriormente.

3.3.1. Aplicação de Questionário

Os questionários aplicados, objetivaram alcançar satisfatoriamente o objeto pesquisado. Na proposição, foram formuladas questões abertas - onde o participante pode responder de livre vontade e sem categorias preestabelecidas – questões fechadas com categorias diferenciadas e questões alternativas através de sim, não ou em parte.

Sobre a técnica de utilização do questionário, Gil (2012) enfatiza,

(...) a construção de um questionário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como: constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do questionário e pré-teste do questionário (GIL, 2012, p. 121).

Ainda no contexto da técnica, o conteúdo de algumas questões aplicadas, tratou de perguntas sobre sentimentos. Nesta vertente, é interessante distinguir seu conteúdo e em conformidade com Gil (2012),

As perguntas desse tipo referem-se às reações emocionais das pessoas perante fatos, fenômenos, instituições ou outras pessoas. Medo, desconfiança, desprezo, ódio, inveja, simpatia e admiração são alguns dos sentimentos mais pesquisados mediante questionários (GIL, 2012, p.125).

Importante destacar que todas as questões abertas, fechadas e alternativas, foram elaboradas e aplicadas, baseadas nas relações diárias dentro do cenário escolar e principalmente no espaço da coordenação pedagógica.

3.3.2. Da Entrevista

Inicialmente foi esclarecido a cada participante o caráter de confidencialidade e de que todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato. A realização das entrevistas ocorreu após a devolução dos questionários e foram muito breves, informais, alegres - segundo relatos dos participantes – e prezaram pela objetividade em formato *pingue pongue* de perguntas e respostas. As referidas entrevistas foram permeadas por roteiro previamente estruturado e conduzidas aos participantes em seus turnos de regência ou no espaço da coordenação pedagógica, permitindo inclusive a observância de aspectos subjetivos dos participantes.

3.4. Procedimento de Coleta de Dados

Pelo caráter descritivo desta pesquisa de campo – que inclusive se aproxima da pesquisa explicativa pela identificação de fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos aqui tratados, a coleta de dados facultou a análise da questão *in locus* através do levantamento das características subjetivas do grupo no espaço do trabalho da coordenação pedagógica do Centro de Ensino Especial.

Considerando que o objetivo da pesquisa foi perceber o coordenador pedagógico em confronto com a função: distanciamento, segregação e abandono - laços, afetos e os sentimento envolvidos sob a égide da Psicanálise, os procedimentos adotados para a coleta de dados foram dispostos da seguinte forma:

- Requerer permissão da equipe gestora do Centro de Ensino Especial;
- Providenciar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos participantes convidados;
- Efetivar a análise do Projeto Político-Pedagógico da Instituição;
- Proceder à aplicação e imediata devolução dos questionários com previsão de duas datas: 07/10 e 14/10/2015;
- Agendamento das entrevistas com previsão de duas datas: 27/10 e 10/11/2015;
- Realização das entrevistas nas datas previstas;
- Análise e interpretação dos dados coletados.

3.5. Pesquisa de Campo

A pesquisa realizada no Centro de Ensino Especial demonstrou que a observação do meio físico traduz aspectos de uma determinada realidade, maior detalhamento das informações adquiridas e através do embasamento teórico consistente, a compreensão do problema investigado.

A pesquisa de campo caracteriza-se quanto à relevância, dimensão e destaque ao encaminhamento e compreensão da realidade e as possíveis relações de causa e efeito entre o objeto pesquisado. Segundo Marconi e Lakatos (2007, p. 157) “a pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

4. Procedimentos para Análise de Dados

Após a finalização da coleta de dados na Instituição de Ensino, o passo seguinte foi o escalonamento do material conquistado, sobrelevando a necessidade de colidir

pontos de tendência reveladores e mais significativos entre as respostas obtidas através das entrevistas e dos questionários aplicados, viabilizando assim, possíveis respostas para a indagação submetida à pesquisa: por que os professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal não estão assumindo a função de coordenador pedagógico?

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E COLETA DE DADOS

Após a seletiva do estudo do material necessário ao andamento deste estudo, foi identificado o atual confronto da função de coordenador pedagógico, através dos questionários e entrevistas realizadas. A representação dos achados foi tabulada por meio tabelas, interconexão de respostas e quadro representacional de ideias opostas. Tais expressões serviram de ilustração e apoio à análise dos objetivos propostos e ao embasamento teórico. Para Gil (2012):

Após a coleta de dados, a fase seguinte da pesquisa é a análise e interpretação. Estes dois processos, apesar de distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados. A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 2012, p. 156).

Em sequência à pesquisa, o procedimento posterior foi a aplicação dos questionários ao quadro de profissionais (professores, equipe gestora, professores em contrato temporário, orientador educacional, e Coordenadores Pedagógicos dos últimos 03 anos) do Centro de Ensino Especial do DF e a condução do referido questionário ocorreu nos dias 07,14, 21; e 27 de outubro, com a finalização através da entrevista realizada individualmente no dia 10 de novembro de 2015, disponibilizando aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A análise e interpretação dos dados foram realizadas através de leitura específica, estabelecimento de categorias, codificação e tabulação dos resultados por meio de tabelas representacionais, interconexão de respostas e interpretação das respostas aos questionários e entrevistas, além de avaliação das generalizações obtidas através de relações causais que indiquem a influência exercida por um conjunto de variáveis sobre outras, respeitando o sigilo da identificação dos participantes convidados à pesquisa.

4.1– Formação e Caracterização do Coordenador Pedagógico

Mediante as respostas aos questionários e a realização das entrevistas, pode ser observado que o professor anseia por formação e qualificação, e o que as torna muito atraentes aos candidatos, seria principalmente se os mesmos cotidianamente fossem oferecidos no próprio ambiente escolar. Abaixo veremos a formação atual dos professores coordenadores da Unidade de Ensino compreendendo os períodos letivos de 2013 a 2015.

Os coordenadores entrevistados - CP1⁵, CP3 e CP4 - afirmaram que os cursos de especialização são de extrema importância e introduzem novas ideias e pontos de vista. Ao serem indagados sobre o conhecimento da Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica realizada pela Universidade de Brasília, apenas o coordenador CP4, afirmou conhecimento de tal possibilidade e os demais CP1, CP2, CP3, CP5 e CP6, alegaram o desconhecimento de um curso de especialização voltado exclusivamente para a qualificação *lato sensu* em coordenação pedagógica.

Houve unanimidade por parte dos coordenadores, ao afirmar interesse em cursar a referida especialização e aduziram ainda, que a Pós-Graduação valorizaria a participação e o envolvimento no trabalho coletivo, além de subsidiar a busca por conhecimento e o engajamento do coordenador pedagógico local.

⁵Identificamos os participantes Coordenadores Pedagógicos pelas letras CP seguidas do número de ordem para explanação.

Tabela 3 – Formação e Caracterização do Coordenador Pedagógico 2015

	IDADE	TEMPO SEEDF	GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	Pretende atuar novamente na função de CP em 2016?
CP1	35	17	Pedagogia	Psicopedagogia	SIM
CP2	39	18	Fonoaudiologia e Biologia	Orientação em Ensino Especial	SIM
CP3	43	10	Pedagogia com habilitação em Ensino Especial: Deficiências Mental	Orientação em Ensino Especial/ Especializanda em Coordenação Pedagógica	NÃO
CP4	52	08	Letras	Língua Portuguesa	SIM
CP5	43	16	Pedagogia	Psicopedagogia	NÃO
CP6	40	19	Pedagogia	Deficiências Múltiplas	NÃO

Fonte: Pesquisa de campo

A caracterização disposta na tabela 3 ilustra a formação inicial dos coordenadores pedagógicos e suas respectivas especializações, além do levantamento acerca de sua regência em anos na rede pública de ensino do DF. Percebe-se que os coordenadores entrevistados possuem de 8 a 19 anos de exercício do magistério público, e que praticamente todos são graduados em Pedagogia, exceto o CP2 que tem como formação inicial Fonoaudiologia e em posterior formação, o curso de Biologia e CP4 graduação em Letras. As respectivas especializações estão voltadas para Psicopedagogia (CP1 e CP5); Orientação Educacional (CP2 e CP3); Deficiências Múltiplas (CP6) e em Língua Portuguesa (CP4).

Para identificar o interesse em permanecer atuando na função de CP para o ano de 2016, três coordenadores afirmaram que aceitariam novamente a função por interesse em dar sequência ao trabalho atual (CP1, CP2 e CP4) e os demais (CP3, CP5 e CP6) alegaram que atualmente e pelo grupo de trabalho, não desempenharão a função em 2016.

4.1.2. Relatos dos Coordenadores Pedagógicos

Questionamentos:

1 - Conhece na íntegra o Projeto Político-Pedagógico da Instituição de Ensino?

2 - Já atuou anteriormente nesta ou outra Unidade de Ensino como coordenador pedagógico?

3 - Aceitaria a função de coordenador pedagógico para o ano letivo 2016? Justifique.

Após respondidas as indagações, percebeu-se através dos relatos que o grupo de coordenadores em relação ao item número 1 demonstraram certo constrangimento ao confirmarem não conhecer na íntegra o PPP que rege a Instituição de Ensino. Apenas os coordenadores (CP3 e CP5) afirmaram conhecimento em sua integralidade, por haverem trabalhado anteriormente como gestores da Unidade de Ensino.

O item 2 indaga sobre a atuação anterior na função de coordenador pedagógico, os coordenadores (CP2, CP3, CP4 e CP5), afirmaram o exercício anterior e apenas os coordenadores (CP1 e CP6) estavam participando da experiência de coordenador pedagógico pela 1ª vez.

O item 3 aborda se os coordenadores aceitariam desempenhar a função para o ano letivo de 2016 e as devidas justificativas. As respostas obtidas ficaram dentro da estatística de 50% em aceitar e 50% em sua recusa, demonstrando que:

(CP1, CP2 e CP4) pretendem continuar, com o intuito de concluir essa etapa e para dar sequência ao trabalho desenvolvido em 2015.

(CP3, CP5 e CP6) apresentam sua recusa em continuar a exercer a função de coordenador pelo estresse acumulado, por não concordar com a dinâmica do grupo atual de professores e pelo desvio de suas atribuições.

Os principais obstáculos listados como impeditivos a continuar a exercer ou denegar a função de coordenador pedagógico foram descritos pelos professores CP1, CP2 e CP4, como: trabalho burocrático que os afasta das verdadeiras funções, resistências dos professores, falta de tempo que permita estudos e formação com foco na prática da formação do coordenador. Os professores CP3, CP5 e CP6 pretendem oportunizar-se permanecer

como coordenadores pedagógicos como forma de possibilitar desenvolver as práticas que não tiveram apropriação no decorrer do ano letivo de 2015.

Das justificativas apresentadas e em conformidade com Aguiar Almeida (2015) “quanto à denegação afirma Freud que jamais se encontra no inconsciente um “não” e que o reencontro deste no eu se exprime de forma puramente consciente através da negativa”.

Os coordenadores pedagógicos relatam como impeditivos ao exercício da função:

A falta de apoio dos professores e da gestão configuram razões mais que suficientes para distanciá-lo da função, ainda assim afirma que continuará na função, caso tenha o apoio necessário. (CP1)

Aduz que o fator mudança/ inovação e a conclusão dessa fase profissional com acomodação, por ter realizado satisfatoriamente sua função como coordenador pedagógico, representam fatores positivos para exercer novamente a função, caracterizando fechar com chave de ouro seu desempenho como CP, por tal motivo, respalda querer continuar no exercício da função em 2016. (CP2)

Relata que a dificuldade de trabalhar com diferentes grupos (áreas específicas e atividades) e que a questão da vontade em exercer a função de CP existe, no entanto, interagir e realizar um trabalho de qualidade e formação, com professores que não querem realiza-lo, torna-se um grande obstáculo no cotidiano do coordenador escolar, justificando assim, sua recusa em permanecer como CP em 2016. (CP3)

Vieira (2012) enfatiza que:

Desconstruir para reconstruir melhor e diferente poderá, muitas vezes, doer. Sentimentos negativos são gerados quando professores e coordenadores se defrontam com desafios para que mudem suas práticas nas salas de aula. Reagem com medo, insegurança e frustração. Cotidianamente, vivemos professores e coordenadores, situações que nos geram estes sentimentos e interferem em nossas decisões e ações. Lidar de maneira sábia é um desafio para todos nós. (Vieira, 2012, p. 86).

Ainda sobre relatos dos coordenadores pedagógicos:

Expõe que a falta de recursos e formação do profissional, seriam fatores de distanciamento para a função de coordenador pedagógico, justificou ainda assim desejar continuar na função em 2016. (CP4)

As críticas ao desempenho da função, a desvalorização das relações do professor enquanto coordenador pedagógico e pelas relações com o grupo atual de professores, são motivos mais que suficientes para não aceitar ser CP para o ano letivo de 2016. (CP5)

A desmotivação do grupo de trabalho, a sobrecarga da função e o não reconhecimento pelos demais professores, me fazem refletir o quanto não quero permanecer na função de coordenador para o próximo ano letivo. (CP6).

Segundo Placco (2012)

O confronto com a mudança não é algo tranquilo nem ocorre sem resistências. A busca de justificativas ao trabalho para que fique como está, a não percepção de ocorrências da prática e da necessidade de mudanças a serem introduzidas nessa prática são processos de alienação, contrários ao movimento da consciência e do confronto, são contingências da própria vida, do cotidiano. (Placco, 2012, p. 54).

Nota-se que as respostas encontradas são bem parecidas quanto ao conteúdo, denegações e resistências, podendo representar muitas das inquietações cotidianas enfrentadas pelo coordenador pedagógico, que além de administrar diversos sentimentos, necessita dar continuidade ao processo de ensino, aprendizagem e formação no ambiente escolar.

Neste sentido e ainda em conformidade com Vieira (2012),

[...] torna-se importante compreender a afetividade humana e encaminhar as situações com sabedoria. Conhecer o papel das emoções e dos sentimentos no ser humano poderá facilitar o enfrentamento de situações que surgem no trabalho. (Vieira, 2012, p. 87).

4.2. Formação e Caracterização do Corpo Docente

Tabela 4 – Formação e Caracterização do Corpo Docente

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Idade	42	40	40	48	45	41	39
Tempo SEEDF	15	19	19	15	18	18	18
Tempo de Regência	15	13	19	18	10	18	12
Graduação	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	História	Artes Cênicas	Biologia
Pós-Graduação	Psicopedagogia	Gestão em Orientação Educacional	Deficiências Múltiplas	Ensino Especial	Educação Inclusiva Estimulação Precoce	Educação Infantil	Orientação Educação em Ensino Especial

Fonte: Pesquisa de campo

A tabela acima indica a caracterização do corpo docente entrevistado na Instituição de Ensino, demonstrando a faixa etária que compreende professores entre 39 a 48 anos; tempo de Secretaria de Educação do DF que compreende em sua totalidade de 15 e 19 anos e o tempo total de regência no magistério abrangendo experiências entre 13 a 19 anos.

Ressalta-se que a divergência entre os períodos de efetivo trabalho na SEDF e o exercício da regência, acontece pelo fato de que alguns dos professores entrevistados, foram afastados de sua função em regência no decorrer de suas atribuições, devido readaptação funcional pelo exercício da função de professor.

Sobre a relevância da graduação, três professores (P1, P2, P3 e P4)⁶ são formados em Pedagogia, um professor (P5) em História, um professor (P6), um Artes Cênicas e o professor (P7) em Biologia. Todos os professores entrevistados possuem Pós-Graduação em uma ou mais especialização, conforme citado a seguir: professor (P1) especialização em

⁶ Identificamos os participantes Professores em regência pela letra P seguida do número de ordem dos relatos.

Psicopedagogia; (P2) Gestão em Orientação Educacional, (P3) especialização em Deficiências Múltiplas; (P4) especialização em Ensino Especial; (P5) Educação Inclusiva e Educação Precoce; (P6) Educação Infantil e (P7) especialização em Orientação Educacional em Ensino Especial.

4.2.1. Relatos do Professores

Questionamentos:

1 - Conhece na íntegra o Projeto Político-Pedagógico da Instituição de Ensino?

2 - Já atuou anteriormente nesta ou outra Unidade de Ensino como coordenador pedagógico?

3 - Aceitaria a função de coordenador pedagógico para o ano letivo 2016? Justifique.

4 – Possui Pós-Graduação na área de educação?

Ao responderem o item 1, os professores em sua maioria - como veremos no decorrer da explanação – relataram desconhecer a integralidade do conteúdo do PPP da Instituição de Ensino e apenas o professor (P2) por já haver trabalho em ano anterior como coordenador, afirmou o conhecimento da proposta do Projeto Político-Pedagógico da Unidade de Ensino.

Em relação ao item 2 sobre a atuação como coordenador, os professores (P1, P2, P3, P5 e P7) relatam exercício anterior na função de CP e os professores (P4 e P6), alegam nunca ter atuado na função. Esta pergunta foi objetiva e sem necessidade de justificativa neste momento da pesquisa, como veremos adiante, por ser justificada através de outro questionamento específico no decorrer da análise.

O item 3 questiona a aceitabilidade para o exercício da função de CP para o ano letivo de 2016, sendo em sua abrangência que os professores (P1 A P6) rejeitaram a possibilidade de atuar como coordenador pedagógico e apenas o professor (P7) tenciona aceitar o desafio para o próximo período letivo.

O item 4 demonstra a especialização de cada professor entrevistado, evidenciando o interesse pessoal na busca de formação/qualificação e já relatado detalhadamente na caracterização do corpo docente.

Dentro da abordagem prevista para a pesquisa no cerne do distanciamento, segregação e abandono da função de coordenador pedagógico, abaixo foi elaborado o ciclo de texto baseado no seguinte questionamento:

O que distanciaria você professor do exercício da função de coordenador pedagógico?

Os depoimentos individuais dos professores foram dispostos através da conexão de respostas como veremos a seguir:

P1 - Falta de Formação Específica para atuar como coordenador pedagógico;

P2 - Críticas ao desempenho da Função;

P3 - Sobrecarga da Função;

P4 - Desvalorização e falta de reconhecimento da importância da função;

P5 - Falta de apoio dos professores;

P6 - Desmotivação do grupo de trabalho

P7 - Falta de recursos

Como pode ser visto e dentro da interface Psicanálise e Educação, a subjetividade nas relações de trabalho no cenário escolar, afetam e implicam de forma proporcionalmente direta, as impossibilidades dos indivíduos do grupo de professores na amostragem, nos fazendo refletir sobre a existência de um longo e tortuoso caminho a ser trilhado para o enfrentamento dos desafios e dos embates que fazem com que os professores se distanciem cada vez mais da função de coordenador pedagógico.

Segundo Pedroza (2010, p. 92),

A Psicanálise por ser uma teoria que privilegia a escuta da palavra e da relação do sujeito com o saber tem em comum com a educação a preocupação da pessoa na sua singularidade, uma vez que provoca investimentos e emoções que permitem análises.

4.3. Relatos do Professores em Contrato Temporário

O quadro abaixo, apresenta a caracterização de três professores em Contrato Temporário⁷ na Unidade de Ensino e convidados a participarem da entrevista, pela proximidade de contato com a pesquisadora.

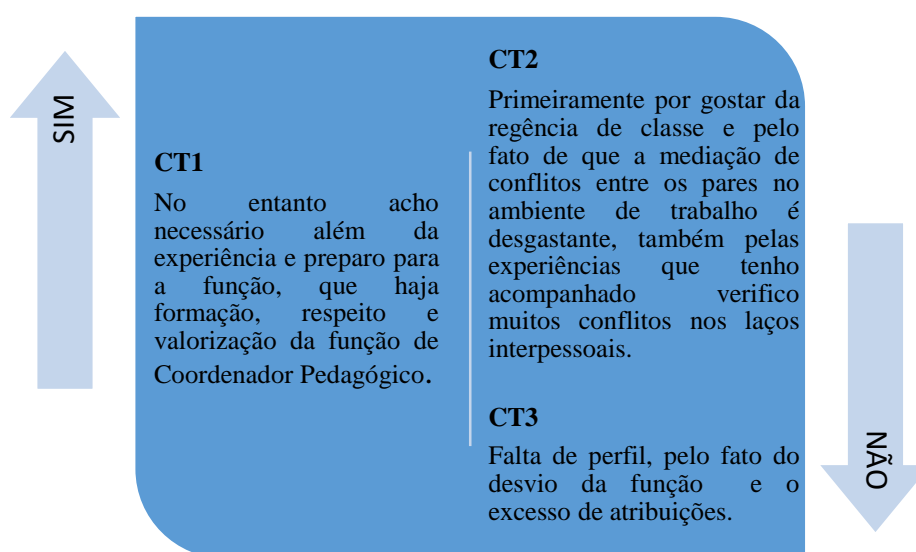
Tabela 5 – Formação e Caracterização dos Professores em Contrato Temporário

	P1	P2	P3
Idade	32	43	40
Tempo de Contrato SEEDF	04	11	12
Tempo de Regência	04	11	12
Graduação	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Pós-Graduação	Orientação Educacional	Gestão em Orientação Educacional	Psicopedagogia Orientação Educacional em Ensino Especial

Fonte: Pesquisa de campo

Indagação aplicada aos professores em Contrato Temporário através de Gráfico de Ideias Opostas:

Caso fosse possível através de dispositivo legal, assumir a coordenação pedagógica hoje, você aceitaria o desafio da função? Justifique.



⁷ Identificamos os participantes Professores em Contrato Temporário pelas letras CT seguidas do número de ordem da caracterização.

O relato dos professores em contrato temporário está disposto acima através do gráfico de ideias opostas, onde percebe-se quão delicado e complexo é tomar decisões, mediar conflitos, administrar suas próprias fraquezas e idealizações frente ao exercício da função de coordenador pedagógico.

Englobando ainda a temática objeto deste estudo, foi realizada conversa informal, com um simples questionamento inicial e os devidos apontamentos realizados com o grupo de professores no decorrer do espaço de duas coordenações pedagógicas, havendo a necessidade de breves anotações pelos mesmos.

Questão para os professores:

Dentro das 3 colunas abaixo e de maneira sucinta, relacione o que o(a) influenciaria sua recusa ao exercício da função de coordenador pedagógico?

Tabela 7 - Influencia em não escolher a função de coordenador pedagógico

	DISTANCIAMENTO	SEGREGAÇÃO	ABANDONO
P1	Insegurança	Omissão	Frustração
P2	Inexperiência	Inquietação	Angustia
P3	Impasse da função	Discordância com a gestão	Excesso de responsabilidade
P4	Imediatismo da função	Desvalorização do profissional	Desrespeito às especificidades da função
P5	Carência de referências da função	Fogueira de egos	Consequências futuras
P6	Visão equivocada da função	Hierarquia	Neurose causada pela função
P7	Situações que escapem ao esperado individual e coletivamente	Exclusão	Incerteza sobre como proceder
P8	Desautorização do profissional	O Perfil da função que ainda é de desconhecimento geral	Pertencimento a vários mundos dentro da Unidade de Ensino
P9	Falta de vivencia para exercer a função	Emergência do novo	Não saber o que querem ou se querem tudo do
P10	Dificuldade em administrar a função	Falta de atribuição específica	Não ser o indivíduo tampa buracos da direção
P11	Impotência	A idealização equivocada da função	Possíveis e incontornáveis obstáculos
P12	Diferentes significações da função	Tomador de conta do professor regente	Desilusão com a função
P13	Desafios que testam seus limites todos os dias	Testa de ferro da direção	Trabalhar sob pressão e superar obstáculos diariamente
P14	A falta de certeza de como desempenhar o papel de CP	Declínio da função	Redução do tempo destinado diretamente ligadas à função de CP
P15	Condições de trabalho análogas à escravidão	Administrar conflitos	Desvalorização do afeto nas relações no espaço escolar
P16	Falta de comprometimento com o espaço da coordenação pedagógica	Falta de formação /qualificação para a função de coordenador	Falta de confiança pessoal
P17	Olhares questionadores e desaprovadores	Falta humanização nas relações dentro do cenário escolar	Reconhecer limites e deficiências da função de CP
P18	Contradições da função	Não reconhecimento do trabalho que fazemos e pelo que somos	Mal estar nas relações que pode ser gerado pela função
P19	Falta clareza de atribuição e desempenho da função de CP	Silenciado por medo de críticas futuras	A pressão que a comunidade escolar exerce sobre o CP

Fonte: Elaborada para fins de pesquisa

Após o levantamento das palavras/frases, foi possível desvelar algumas apreensões que possíveis candidatos à coordenador pedagógico têm em mente ao denegar assumir o papel de mediador da transformação em suas relações no espaço escolar. Tal resistência configura-se de imediato, colocar em risco as próprias certezas e brios. O que ocorre na análise de quadro acima, de forma muito significativa e dentro do padrão de repetições, é a necessidade imediata de formação/qualificação dos profissionais, pois através do conhecimento prático, haverá lampejos do exercício consciente, competente e transformador da função de CP.

As respostas permitiram que cada professor de maneira espontânea, relacionasse palavras ou pequenas frases dentro de colunas orientadas. O fato do total de respostas ultrapassar o quantitativo de professores entrevistados originou-se por motivo de que a maioria dos professores estavam participando da reunião pedagógica e alguns, livremente, decidiram responder à indagação objeto deste estudo; sendo que a mesma foi realizada no espaço de duas coordenações pedagógicas nos turnos vespertino e matutino.

Em posterior análise, dentro da conexão de palavras/frases e do enquadramento em Psicanálise e Educação, alguns itens em maior destaque e representatividade - entre os 57 citados - pelos participantes, foram selecionadas para a conceituação em aporte teórico em conformidade com a similaridade dos relatos. As palavras selecionadas que invocaram destaque serão citadas e imediatamente anexadas às suas conceituações dentro de associação livre de palavras como veremos a seguir.

4.4. Distanciamento

Foram selecionados os vocábulos:

Insegurança:

Para Pereira (2011) a insegurança é a falta de certeza, a ausência da conduta certa, instabilidade em decidir e conduzir questões e reações; pode se dividir em razões de fundo emocional e em razões de ordem real. Outra determinante é a baixa autoestima, a pessoa que se auto avalia insuficiente ou inadequada diante do mundo, conseqüentemente sofrerá de insegurança. A insegurança é inerente ao ser humano, pois nos desafia a buscar mais, causando inibição em nossos pensamentos e atitudes cotidianas.

Imediatismo:

De acordo com o dicionário Priberam (2008), a palavra quer dizer “tendência para o que é de obtenção, compreensão ou vantagem imediata. Ou

ainda, agir de modo simples, sem rodeios e sem mediações. Para Psicanálise gera voracidade e sofrimento psíquico. Schreiner (2014) dicorre que segundo Freud, observou algo que chamou de “*princípio do prazer* que significa a pessoa não ter nenhuma tolerância a esperar pela não realização de um desejo agora para poder realizar algo bem melhor no futuro. No princípio do prazer os desejos são imperativos e quaisquer obstáculos são sentidos com grande frustração e ódio. Nesse estado não há espaço para o pensamento, apenas para a satisfação. O planejar, aguardar e ir construindo algo se torna intolerável e fonte de inúmeras frustrações. Buscar pelo imediatismo tão somente nos torna primitivos e para amadurecer é preciso transformar esse estado. (Schreiner, 2014)

Carência:

Em conceituação de Araújo (2000) trata da convicção interna do percebimento que ninguém é capaz de preencher nossa fenda afetiva. A carência é a recusa interna de que talvez estejamos sós ou abandonados. Desde as descobertas de Freud, o ser humano teve que perder sua racionalidade e assumir que jamais terá controle sobre seus aspectos inconscientes.

Nada mais é do que o sentimento de rejeição que sentimos sentir falta de um abraço, uma palavra de carinho, um apoio faz parte da condição humana. O sofrimento pode surgir quando não percebemos a possibilidade desse contato caloroso com outras pessoas. Este é o momento de questionar-se: Será que você não tem pessoas calorosas por perto ou será que elas até estão por perto mas você as está afastando ou não as percebe?

Impotência:

Segundo Souza (2015) [...] o sentimento de impotência caracteriza a incapacidade para enfrentar situações, levando a pessoa a se comportar de forma passiva, sem nenhuma possibilidade de ação mesmo quando há oportunidades de sair da situação.

4.5. Segregação

Foram selecionados os vocábulos:

Conflito:

De acordo com o Glossário de Termos Psicanalíticos na Psicanálise, refere-se geralmente, ao conflito interno entre impulsos instintivos e entre as instâncias (*id, ego e superego*) e ao conflito edípiano.

Laplanche e Pontalis, por sua vez, sintetizam a importância desse tema em diversas perspectivas: conflito entre o desejo e a defesa, conflito entre os diferentes sistemas ou instâncias, conflitos entre as pulsões, e por fim o conflito edípiano, onde não apenas se defrontam desejos contrários, mas onde estes enfrentam a interdição (1986, p. 131).

Medo, ansiedade, angústia e inquietação: nota-se que as palavras encontram-se agrupadas neste item pela aproximação conceitual de ambas como veremos na explanação de Baggio (2012):

Freud utiliza o termo *Angst* que significa medo, é traduzido para o português como ansiedade (segundo a tradução inglesa, *anxiety*) ou como “angústia” (de acordo com a tendência francesa, *angoisse*). Nem sempre é possível diferenciar os termos medo, ansiedade e angústia entre si. Tanto *Angst* como *Furcht* temor, podem corresponder a ansiedade e mais raramente a angústia, a rigor, nem um ou outro destes termos correspondem em alemão a ansiedade ou a angústia.

Angst significa medo e indica um sentimento de grande inquietude perante ameaça real ou imaginária de dano.

A angústia se manifesta sob a forma de “um medo realístico, o medo de um perigo que era realmente iminente ou que era julgado real” (Freud, 1926/1976, p. 131). A angústia é a reação a esse perigo e o sintoma é criado para evitar o surgimento do estado de angústia.

A angústia é, portanto, uma reação a uma situação de perigo. A reação de angústia sinaliza a presença de uma situação de perigo, e é para fugir a essa situação de perigo que se criam sintomas. O perigo, aquilo que é temido, é evidentemente a própria energia pulsional.

O medo não desaparece totalmente, mas já não a impede. O medo e o desejo se tornavam motor na peculiar travessia. Ou como disse Lacan o remédio para angústia é o desejo. (Baggio, 2012)

Ego:

O conceito de ego disponível no Portal Significados do Ego refere-se à imagem que cada um tem de si próprio. Popularmente, o termo se refere a uma admiração exagerada de si mesmo. Para o filósofo e estudioso da psicanálise Sigmund Freud, o ego é a consciência do indivíduo, é ele quem determina as suas ações e instintos perante os eventos que se manifestam no mundo real.

De acordo com a teoria estrutural da mente, o id, o ego e o superego funcionam em diferentes níveis de consciência. Há um constante movimento de lembranças e impulsos de um nível para o outro. (Portal Significados do Ego, 2015)

4.6. Abandono

Foram selecionados os vocábulos:

Frustração:

Deschamps (2008) aduz que “é um sentimento de tristeza ou aborrecimento diante expectativa não realizada. Tem sido um tema recorrente em análises feitas sobre a contemporaneidade e suas implicações para o sujeito psíquico em suas relações com os temas de seu tempo. Amor, trabalho, lazer, relações sociais, relações de vínculos familiares, conquistas, atividade sexual, paternidade, maternidade, consumo de bens, acumulação de patrimônio etc. Não há área do fazer humano onde esse conceito não assuma uma importância elevada.”

Desvalorização:

Nesse sentido Murta (2010), afirma que a dialética hegeliana é fundamental para a proposição lacaniana do desejo. Em suas palavras: “em Hegel, concernente à dependência de meu desejo em relação ao desejante que é o Outro, eu me relaciono, da maneira mais certa e mais articulada, ao Outro como consciência. O Outro é aquele que me vê” (LACAN, 1979, p. 33). É a fascinação do meu desejo diante do desejo do Outro, já que o Outro está diante de mim e me vê. Nesse sentido, o desejo é articulado com outro desejo, o desejo do Outro. (Murta, 2010, p. 67)

Pertencimento:

Em conceituação livre desta pesquisadora, pertencimento é um sentimento subjetivo e uma das engrenagens necessárias à construção de relações sociais. O ambiente de trabalho fortalece crenças subjetivas de origem comum, onde os símbolos compartilhados dentro dessa coletividade, expressam anseios,

valores, aspirações e (im)possibilidades que são capazes de orientar escolhas ou a denegação das mesmas, com a finalidade de evitar sofrimento psíquico.

Constata-se que a descrição às denegações dos participantes entrevistados em assumir a função de coordenador pedagógico, está em sintonia com a literatura aqui apresentada e englobando os conceitos acima, percebe-se que a subjetividade em contextos de coletividade, sendo devidamente estimada, propicia ao ambiente escolar mudanças significativas se beneficiando das experiências e potencializando transformações através da mediação e do acolhimento dos afetos, caso contrário, gera distanciamento de vínculos de interesses frente às perspectivas individuais.

4.7. O Distanciamento da função de Coordenador Pedagógico

O mal-estar na escola tem diversas faces para serem olhadas e pensadas: É como se olhássemos um cubo, que tem seis faces, como sabemos, mas só podemos, de um determinado lugar, ver três faces, é necessário que nos desloquemos para que vejamos todas as faces (OUTEIRAL; CEREZER, 2003, p. 1).

O dicionário Priberam da Língua Portuguesa conceitua distanciar como *afastar, separar ou tornar ou ficar afastado temporalmente*. Quando refletimos sobre o distanciamento que acontece anualmente na escolha voluntária para a função de Coordenador Pedagógico, logo pensamos que tal função inicialmente será tornar realizável o trabalho do professor, efetivar troca de experiências e possibilitar a concretização de atividades pedagógicas em consonância com o Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino. Pensamento acertado, no entanto, locupletos de queixas, inquietações, impasses e angústias.

Lomonico (1987, p. 120) adverte que: “Somos dominados por tudo aquilo com que o nosso ego se identifica. Podemos dominar, dirigir e utilizar tudo aquilo de que nos desidentificamos.” Nessa perspectiva está o cerne da questão, onde são verificados os impasses inerentes ao distanciamento da função: possíveis candidatos encontram-se embebidos em grande aflição, dominados por suas subjetividades, suas sensações de

direitos, deveres e obrigações, onde a função a ser desenvolvida pelo Coordenador Pedagógico parece um tanto quanto paradoxal e geradora de amor e ódio; conseqüentemente ocasionando sua desidentificação, seu afastamento e acarretando ano após ano, desinteresse pelo exercício da função, corroborando para sua estigmatização.

Segundo entendimento de D'Amico (2010) “sempre que precisamos da nossa estima, caímos na ansiedade e diminuimos nosso poder interior, por insegurança de ordem mental, física e emocional, acabamos entrando na zona do desconforto”, caracterizando as relações entre a realidade encontrada no âmbito escolar e os desafios cotidianos enfrentados pelo Coordenador Pedagógico. Desta feita, de que forma o referido profissional pode construir a significação da sua função satisfatoriamente, representar seu desempenho e agregar ao trabalho no qual se desdobra diariamente na escola o envolvimento coletivo, atendendo a diferentes demandas da instituição e ainda assim subsidiar a prática docente? Dentro dessa dimensão, Grinspun (2005, p. 26) confirma:

... o educador brasileiro enfrenta desafios de toda ordem. Convive com situações imprevisíveis. Diante das novas exigências experimenta a desconstrução de seu saber pedagógico acumulado. Vive muitas vezes a sensação de desamparo. A única saída possível e necessária se configura na formação de uma equipe de trabalho em que a comunicação exercida ofereça apoio profissional em todos os sentidos; desde a expressão dos afetos e das contradições à proteção e segurança de estar fazendo junto.

Qual é o papel do coordenador diante da contemporaneidade de suas atribuições? O coordenador pedagógico, deve integrar a humanização da escola, necessita de escuta sensível e aberta, para além de ouvir, ser ouvido; possuir empatia ao buscar laços de confiança, comprometimento e reflexão, contribuindo assim para que o grupo de trabalho não compartilhe certezas, mas possibilidades integradoras dentro do cenário escolar.

Dentro desta perspectiva e segundo Perrenoud (2001):

Educar e instruir é fazer com que o aprendiz compartilhe uma cultura, “aceite uma herança”, que se adéque a formas de pensar, de sentir, de comunicar. Nesse sentido a escola tem, historicamente, o poder de “normalizar” para favorecer a coexistência entre pessoas diversas. (Perrenoud, 2001, p. 32).

Refletir sobre o cotidiano do coordenador pedagógico é perceber, com frequência, a necessidade do urgente, do sufocante imediatismo de suas atribuições, onde seus propósitos são frustrados e o confronto com as constantes mudanças, são geradoras de medo, insegurança e desamparo.

No contexto de mudanças e adaptações, e ainda segundo Placco (2003):

Da interação que ocorre no interior da escola entre os professores como colegas, com os alunos e os coordenadores decorre a construção de identidades profissionais e a formação de valores, atitudes e concepções de educação, de homem e de sociedade; um processo contínuo e complexo, visando mais do que treinar em novas técnicas e habilidades, mas, sim, refletir sobre e reconstruir a prática cotidiana. Implica a ocorrência de mudança na instituição escolar, no processo de ensino-aprendizagem, sendo este, afinal, o objetivo último da formação do professor. É por isso que a formação em serviço precisa estar ligada à reflexão do professor sobre sua prática diária, tornando-o consciente de suas ações e concepções técnicas, políticas e humano-interacionais.” (PLACCO, 2003, p.84 e 85)

4.8. A Segregação em Relação à Função de Coordenador Pedagógico

Nada é permanente, exceto a mudança.

- Heráclito -

O dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2008) conceitua segregar como *separar ou separar-se de um todo, correspondendo a apartar, desmembrar, lançar para fora*. Segundo Freud (1930 [1929] p.137) “o homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança”. Ao refletirmos sobre o sentimento de segregação ao assumir a função de coordenador e segundo relato de alguns entrevistados, a percepção cotidiana é de que o CP não possui mais espaço entre corpo docente e gestão, vivendo numa dimensão a parte entre os dois: os professores passam a não considera-lo mais como professor, mas como integrante da equipe gestora e a gestão passa a exigir que além de professor, o coordenador seja um especialista em todas as atribuições e necessidades que não são à priori de sua responsabilidade, resultando assim, na redução do tempo destinado à suas reais imputações.

Frequentemente, esses professores abrigam sentimentos de comiseração em relação a si mesmos e ao estado atual em que se encontra a profissão – aqui retratada como coordenador pedagógico – sem conseguir a imaginação necessária para reconstruir sua função docente em um nível mais adequado à mudança do contexto social das instituições educativas. (Esteve, 1999, p. 38).

Apesar de limites, dilemas, castrações e todas as demandas provenientes do exercício da função de CP e das relações afetivas conflituosas devido ao seu papel no cenário escolar, a identidade desse profissional, por vezes criticado, vem sendo fortalecida e sua atuação nas unidades escolares vem ganhando reconhecimento, tanto que contamos atualmente com uma especialização específica e voltada para a coordenação pedagógica, que por si, já demonstra valorização e preocupação com a formação/qualificação do professor, importante tanto em função das dificuldades enfrentadas cotidianamente, como em função de sua própria subjetividade diante do desafio, das responsabilidades agregadas e das relações constituídas no cenário escolar.

Em afirmação de Arroyo (2008, p.19),

O professor constrói a sua imagem através da identidade coletiva fortalecida no cotidiano escolar. Entretanto, o coordenador pedagógico, oriundo do ofício docente, faz a trajetória inversa: desconstrói a sua identidade coletiva docente para constituir-se de outra identidade: a de coordenador pedagógico.

4.9. O Abandono da função de Coordenador Pedagógico

“Nunca tenha medo de tentar algo novo. Lembre-se de que um amador solitário construiu a Arca. Um grande grupo de profissionais construiu o Titanic.”

- Luís Fernando Veríssimo -

O dicionário Priberam da Língua Portuguesa(2008) conceitua abandonar como “deixar ao desamparo, não fazer caso, renunciar a, fugir de, soltar, largar, deixar o lugar em que o dever obriga a estar ou entregar-se”. Em interpretação aos questionamentos levantados e aos desdobramentos analisados, o termo canaliza a sublimação do conformismo: se eu não posso mudar a visão da comunidade escolar, para que atuar na função de coordenador pedagógico? Ao abrir mão de atuar como CP, os professores

simplesmente deixam de acreditar na possibilidade de mudança da realidade enquanto transformadores do espaço escolar, evidenciando que tudo o que lhes causa fragilidade e mal estar, deva ser distanciado, segregado ou abandonado.

Diante desse contexto, Celestino (2010, p. 33) adverte “torna-se um desafio ao professor promover o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver” ou seja, os conflitos e as dificuldades que permeiam a identidade e a atuação desse profissional, acaba por romper possíveis elos ao desenvolvimento da função de coordenador pedagógico.

Segundo Freud (1921) “A identificação é conhecida pela psicanálise como a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa” (FREUD, 1921, p.133) e a necessidade presente nos laços sociais, sustenta relações, afetos e possibilita o destravamento dos indivíduos, repletos de sintomas de incompletude e resistência.

De acordo com Souza, Seixas e Marques (2012, p. 54),

[...] a identidade do coordenador pedagógico não se constrói apenas nas relações de trabalho, mas envolve outros fatores: compromisso social e comprometimento do próprio sujeito com sua profissão. Desse modo, alcançar o papel que se propõe a esse profissional exige um longo caminho a ser trilhado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda relação implica a busca de construção do conhecimento e tal desafio não está apenas limitado a construir um conceito, mas a administrar a desconstrução de outros para estabelecer um diálogo entre ambos os pares, visando romper resistências, considerando a complexidade das subjetividades desencadeadas no ambiente de atuação. A denegação em relação à função de coordenador pedagógico das escolas públicas do Distrito Federal, como percebido no desenrolar desta explanação, ocorre quando os indivíduos desconsideram perspectivas de realização de desafios cotidianos, por não disporem de condições subjetivas ideais, através das quais, conviver com as diferenças, alimentando o desejável e o realizável, pode causar grandes expectativas, frustrações e sofrimento psíquico.

Com vistas a reduzir desgastes no desempenho de suas atribuições, interrompem possíveis experiências pela dificuldade de enfrentar inquietações, medo, insegurança, estresse e diminuição da autoimagem, acarretando rupturas e incertezas para efetivamente exercer a função de coordenador pedagógico.

Para entender e superar embates subjetivos no cenário escolar, existe a necessidade real do fortalecimento de vínculos através da valorização dos indivíduos, da escuta da problematização da função de coordenador pedagógico, através da colaboração mútua e da interpretação dos conflitos, direcionando-os à construção da mediação das relações e ao compartilhamento de objetivos, valorizando experiências e especificidades.

Esta pesquisa ao abordar impossibilidades e obstáculos ao exercício atual da função de coordenador pedagógico, fundamentada pela interação Psicanálise e educação, demonstrou através dos relatos dos entrevistados, diferentes significados, anseios e inquietações inerentes ao cotidiano do coordenador pedagógico, indivíduo dotado de subjetividades que delineiam e confrontam seus pensamentos e suas ações cotidianas. Neste sentido e com vistas a resgatar a figura do profissional, existe a urgência da reconstrução de sua identidade, formação/qualificação de sua função, fortalecimento dos laços sociais e a percepção da responsabilidade coletiva, ressignificando experiências, assentando incertezas e angústias e tornando atrativa a prática do exercício da função de coordenador pedagógico no cenário escolar.

Nesta vertente, quando voltamos o nosso olhar para o desinteresse em assumir a função de coordenador pedagógico - que é uma realidade no contexto presente em nossas praticas escolares todo início de ano letivo e uma necessidade – percebemos sinalizadores do distanciamento, segregação ou abandono dos professores em relação ao exercício da função de Coordenador Pedagógico, demonstrando assim, o quanto elementos subjetivos são fatores gerados na contemporaneidade de recusa ao exercício da função aqui analisada, e o quanto os laços sociais bem enodados servem de sustentação, em sua especificidade, ao resgatar e validar sentimentos e afetos nas relações sociais, contribuindo assim, para a construção de novos laços sociais de reconhecimento, empatia e respeito.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Allan de Aguiar. **Psicologia Clínica e Psicanálise. Denegação.** 2015. http://www.allandeaguiar.com/2010/07/blog-post_04.html
- ALVAREZ, Luciana. **Os 4 principais desafios do coordenador pedagógico.** Revista da Educação, Edição 216, abril de 2015. <http://revistaeducacao.com.br/textos/216/sobpressaoapesar-de-estar-ganhando-espaco-na-escola-o-coordenador-342475-1.asp>
- ARAÚJO, Antônio Carlos Alves de. **Carência (Análise Psicológica)** 2000. http://antonioaraujo_1.tripod.com/psico1/portugues/carencia/carencia.html
- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre, Imagem e auto-imagem.** Petrópolis: Vozes, 10^a ed., 2008, p. 18-19).
- BAGGIO, Daniele. **Angst: Medo, angústia e ansiedade em Psicanálise.** Disponível em: <http://danielebaggio.blogspot.com.br/2012/11/angst-medo-angustia-e-ansiedade-em.html>
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional No. 9394/96, de 2 de dezembro de 1996.** Publicada no Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996.
- Brasília. **Currículo Em Movimento da Educação Básica Educação Infantil.** Disponível em <http://issuu.com/sedf/docs/2-educacao-infantil>
- _____. **Projeto Político Pedagógico Centro de Ensino Especial 01 Samambaia.** Disponível em: <http://sumtec.se.df.gov.br/sistemas/ppp/wp-content/uploads/2014/10/PPP-CEE-01-de-Samabaia.pdf>
- _____, Portaria n. 29 de 29 de janeiro de 2013. Publicada no Diário Oficial da União 1 de fevereiro de 2013.
- BOSSA, Nádía A. **Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico.** P. 26 – Editora Penso, 2001.
- BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. **Desejo e condições para mudança no cotidiano de uma coordenadora pedagógica.** In: O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola/ Vários autores - P. 71, 9 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira., ALMEID, L. R., CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** 11^a. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- CELESTINO, Marcos Roberto. **Coordenação pedagógica e corpo docente: a importância da formação continuada.** In: Augusto Guzzo Revista Acadêmica, 2010, p. 31-43.

DESCHAMPS, Denise. **Psicanálise e a Frustração**. In: *Discutindo Psicanálise 2008*. Rede Psi. Disponível em: <http://www.redepsi.com.br/2008/04/28/psican-lise-e-a-frustra-o/>

Dicionário **Priberam da Língua Portuguesa (DPLP)**. Disponível em <https://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx> Acesso em 29 de setembro de 2015

ESTEVE, José M. **O mal-estar docente: A sala de aula e a saúde do professor**. São Paulo: EDUSC, 1999. P.38

FERNANDES, Waldemar José. **Psicanálise dos vínculos: como trabalho os grupos hoje**. In: *Revista SPAGESP v.6 n.2* Ribeirão Preto dez. 2005

FRANCISCO, Ana Lúcia. **Resgatando o afeto**. In: *Boletim de Psicologia*, 2005, Vol. LV, n. 123: 169-176.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas. GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. In: *Paidéia*, 2004 14 (28), 139-152.

FREUD, S. (1927). **O futuro de uma ilusão**. *Obras Completas*, Ed. Standard Brasileira, vol. XXI, Rio de Janeiro, Imago, 1980.

_____. [1929-[1930] **O Mal-Estar na Civilização**. In: *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud: Vol.XXI*.

_____. [1921] **Psicologia de Grupo e Análise do Ego**. In: *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud: XVIII*.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. 5ª. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

Glossário com termos Psicanalíticos. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/filosofia/glossariofreud.html>

Grande Dicionário Larousse Cultural da Língua Portuguesa. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

GRISPUN, M. P. S. Z. **Supervisão e Orientação Educacional: perspectivas de integração na escola**. São Paulo: Cortez, 2005.

KUPFER, Maria Cristina Machado. **Educação para o futuro: educação e psicanálise**. São Paulo: Escuta, 2007.

LACAN, J. (1979). **O Seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise**, p. 33, 1964 (M.D.Magno,trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 116.

LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J. B. (1992, p.131), **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins e Fontes.

LEITE, S. A. da S.; TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. In.: AZZI, R. G. ; SADALLA, A . M. F. de A. (Orgs.). *Psicologia e Formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LOMONICO, Circe Ferreira. **Atribuições do coordenador pedagógico**. 3ª. ed. São Paulo: EDICON, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MURTA, Claudia. **A angústia no caminho da desvalorização do desejo**. Revista AdVerbum 5(2) Ago a Dez de 2010: p, 67. Disponível em: http://www.psicanaliseefilosofia.com.br/adverbum/vol5_2/05_02_03angustiadesejo.pdf

ORSOLON, Luzia A. Marino. **O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola**. In: ALMEIDA, L.R., PLACCO, V. *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. 5ª. São Paulo: Loyola, 2006.

PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. **Psicanálise e Educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor**. *Psicologia da Educação*, 30, 1º. Sem. 2010, p. 81-96.

PEREIRA, Lindalva Moreira. **Psicanálise e Saúde Mental**. 2011. Disponível em: <http://lindalvapsicanalista.blogspot.com.br/2011/10/inseguranca.html>

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PLACCO, Vera Maria Nigro. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Org.). **O Coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. – 9ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____, Vera Maria Nigro. **SOUZA, V. L. T. Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção?** In: PLACCO, V. M.N. S., ALMEIDA, L. R. (Org.). *O coordenador pedagógico e os desafios da educação*. 2ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010a p. 25-36.

Portal Significados do Ego. Disponível em: <https://www.significadosbr.com.br/ego> Acesso em: 19 de outubro de 2015.

PRODAVAM, C.C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo, 2013

RUBIM, Luiza Mendes. BESSET, Vera Lopes. **Dossiê Psicanálise e Educação: desafios e perspectivas**. In: *Estilos da Clínica*, 2007, Vol. XII, n. 23: 36-55.

SCHREINER, Sylvio. **Mundo Vivo, um espaço para se conversar sobre a vida**. 2014. Disponível em: http://sylviopsi.blogspot.com.br/2014_01_01_archive.html

SOUZA, Fabíola Jesus de. SEIXAS, Grazielle Oliveira. MARQUES, Tatyane Gomes. **Dossiê Temático Política e Gestão da Educação - O coordenador pedagógico e sua identidade profissional**. In: Práxis Educacional, Vitória da Conquista – BA, Vol. 9, n. 15: jul/dez 2013: 39-56.

SOUZA, Taiz de. **O desamparo aprendido – sentimento de impotência e incapacidade**. Disponível em: <http://www.psiconline.com/2015/07/o-desamparo-aprendido-sentimento-de-impotencia-e-incapacidade.html>

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. In: ALMEIDA, L.R., PLACCO, V. O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. P.93-112. 9ª. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**, 12ª. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VALLADARES, Lícia. **Os dez mandamentos da observação participante**. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais – Vol. 22 n. 63, 153-154.

VIEIRA, Marili M. da Silva. **O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano**. In: ALMEIDA, L.R., PLACCO, V. O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. 9ª. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

VOLTOLINI, Rinaldo. **A educação como fato inconveniente à Psicanálise**. In: VI Colóquio LEPSI de Psicanálise e Educação: Psicanálise Educação e transmissão, 2006, São Paulo. Scielo proceedings (dubdirectório do LEPSI), 2006.

APÊNDICE 1

O presente questionário trata-se de um instrumento de coleta de dados para o desenvolvimento de uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica – Universidade de Brasília (UnB), cujo tema é O Coordenador Pedagógico em confronto com a função: Distanciamento, Segregação e Abandono. Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.

Objetiva-se através deste instrumento pesquisar a denegação dos professores da Secretaria de Educação em relação à função de coordenador pedagógico nas escolas públicas do Distrito Federal.

Questionário Aplicado ao **Corpo Docente**

1. Informar curso de graduação e Pós-Graduação.

2. Já atuou anteriormente nesta ou outra Unidade de Ensino como coordenador Pedagógico?

() Sim () Não

3. Conhece na íntegra o Projeto Político-Pedagógico da sua Instituição de Ensino?

() Sim () Não

4. Citar o que o distanciaria da função de coordenador pedagógico?

5. Aceitaria a função de Coordenador Pedagógico no ano letivo de 2016?

() Sim () Não

APÊNDICE 2

O presente questionário trata-se de um instrumento de coleta de dados para o desenvolvimento de uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica – Universidade de Brasília (UnB), cujo tema é O Coordenador Pedagógico em confronto com a função: Distanciamento, Segregação e Abandono. Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.

Objetiva-se através deste instrumento pesquisar a denegação dos professores da Secretaria de Educação em relação à função de coordenador pedagógico nas escolas públicas do Distrito Federal.

Questionário Aplicado ao **Corpo Docente em Contrato Temporário**

1. Informar curso de graduação e Pós-Graduação, caso possua.

2. Caso fosse possível através de Dispositivo Legal, assumir a função de coordenador pedagógico hoje, você aceitaria o desafio da função? Justifique.

3. Tempo de Contrato na Secretaria de Educação do DF?

APÊNDICE 3

O presente questionário trata-se de um instrumento de coleta de dados para o desenvolvimento de uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica – Universidade de Brasília (UnB), cujo tema é O Coordenador Pedagógico em confronto com a função: Distanciamento, Segregação e Abandono. Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.

Objetiva-se através deste instrumento pesquisar a denegação dos professores da Secretaria de Educação em relação à função de coordenador pedagógico nas escolas públicas do Distrito Federal.

Questionário Aplicado aos **Coordenadores Pedagógicos**

1. Informar curso de graduação e Pós-Graduação.

2. Já atuou anteriormente nesta ou outra Unidade de Ensino como coordenador Pedagógico?

() Sim () Não

3. Conhece na íntegra o Projeto Político-Pedagógico da sua Instituição de Ensino?

() Sim () Não

4. O que o distanciaria da função de coordenador pedagógico?

5. Pretende continuar a exercer a função de coordenador pedagógico para o ano letivo de 2016? Justifique.

APÊNDICE 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada **“O coordenador pedagógico em confronto com a função: Distanciamento, Segregação e Abandono. Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise.”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Liliam da Silva Duarte**.

Nesta pesquisa estou buscando analisar a função do coordenador pedagógico, frente à subjetividade coletiva onde cada um busca alcançar o reconhecimento de suas necessidades através da busca incessante pela expressão dos desejos. Ao reconhecermos que os fundamentos da educação estão elencados em certezas alicerçadas pela Psicanálise, procuramos entrelaçar as inquietações e angústias iniciais com respaldo do aporte teórico na influência mútua entre Psicanálise e Educação, possibilitando a reflexão, a conscientização e a valorização às especificidades do indivíduo e de toda e qualquer experiência com vistas a oferecer condições aos professores para o enfrentamento ao impasse e o devido aceite em relação ao desempenho da função; diante deste cenário que se ressalta à luz da psicanálise, verificamos como os elementos subjetivos nos fornecem uma embasamento consistente para reflexão sobre a recusa ao exercício da função de coordenador pedagógico.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Liliam da Silva Duarte antes da aplicação do instrumento de coleta de informações no próprio contexto de pesquisa, ou seja, na escola acima mencionada.

Na sua participação você será submetido a um questionário e a pesquisadora pretende perceber como os elementos subjetivos nos fornecem uma embasamento consistente para reflexão sobre a recusa ao exercício da função de coordenador pedagógico.

As informações que você fornecer serão organizadas, analisadas e referendadas teoricamente.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

O risco consiste em tornar público suas concepções, percepções e experiências profissionais, que podem ou não estar de acordo com as ideias apresentadas pelos autores que referenciaram a pesquisa. O benefício será contribuir com a melhoria das práticas curriculares desenvolvidas com alunos da Educação Infantil no contexto da escola na qual trabalha.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Sandra Pereira de Souza no telefone (61) 3901 7744; ou no Centro de Ensino especial 01 de Samambaia. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: (34) 3239 4131.

Brasília, de outubro de 2015

Assinatura da pesquisadora

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

APÊNDICE 6

Termo de Ciência da Instituição

Eu, _____, RG n° _____, matrícula SEEDF n° _____, diretora do Centro de Ensino Especial 01 de Samambaia – DF, declaro ter sido informado pela pesquisadora Liliam da Silva Duarte a respeito dos riscos, benefícios e confidencialidade da pesquisa a ser feita com (Professores, Coordenadores, Diretor e Vice Diretor) desta escola, cujo o Título é O coordenador pedagógico em confronto com a função: Distanciamento, Segregação e Abandono. Laços, afetos e os sentimentos envolvidos sob a égide da Psicanálise. Também estou ciente e autorizo (colocar o que está autorizado a fazer, por exemplo, observar reuniões pedagógicas, aulas, atividades dos alunos, etc.) mediante a publicação e divulgação dos resultados, por meio digital e/ou impresso, que omitirão todas as informações que http://sylviopsi.blogspot.com.br/2014_01_01_archive.html permitam identificar quaisquer dos profissionais deste estabelecimento de ensino.

Brasília, 27 de outubro de 2015.

Assinatura do participante