

## ENTRE O PEDAGÓGICO E O ESCOLAR: OS (DES)CAMINHOS DA COORDENAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL NO ESTADO DO CEARÁ

Cleomar Maciel Araújo Vieira<sup>1</sup>

Janine Marta Coelho Rodrigues<sup>2</sup>

**Resumo:** Este texto aborda a coordenação escolar desenvolvida no estado do Ceará e os diversos atravessamentos à constituição de sua identidade profissional. As análises traçadas, a partir de um levantamento bibliográfico e documental, indicam que, no cenário educacional em questão, a simplificação da formação e a falta de clareza quanto às atribuições comprometem duas dimensões fundamentais para a profissionalização do coordenador: os saberes e fazeres pedagógicos. O texto ainda apresenta como a coordenação no Ceará passou de pedagógica para escolar e, sob a influência de legislações nacionais, além da nomenclatura do pedagógico, foi também se distanciando de qualquer relação com as atividades diretamente ligadas aos docentes, discentes e ao processo de ensino e aprendizagem. Em decorrência disso, a maioria dos coordenadores cearenses, na atualidade, são licenciados em outras áreas do conhecimento, que de conhecimentos pedagógicos possuem apenas os adquiridos em suas licenciaturas ou com as experiências na condição de professor. Para reverter essa situação e caminhar no sentido de sua profissionalidade, o texto propõe uma formação contínua para a coordenação, centrada na Pedagogia como ciência da educação, referenciada e socialmente engajada, como o aporte dos saberes necessários ao coordenador, ao mesmo tempo em que estabelece a formação contínua docente, no ambiente escolar, como um dos principais fazeres desse profissional.

**Palavras-chave:** coordenação pedagógica/escolar; formação; identidade profissional.

- 
- 1 Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Especialista em Educação a Distância, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor e Coordenador Escolar da Rede Estadual de Ensino do Ceará. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Docente (GEPEFD)/UFPB.
  - 2 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN (2000); Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba/UFPB (1992), Professora Titular, Classe E, UFPB. Fez pós-doutorado em Psicologia da Educação pela PUC/SP. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação Docente (GEPEFD)/UFPB; atuando no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação/Mestrado e Doutorado. É professora da linha de Políticas Educacionais do PPGE/UFPB.

---

-- ARTIGO RECEBIDO EM 08/05/2023. ACEITO EM 16/06/2023. --

# BETWEEN THE PEDAGOGICAL AND THE SCHOOL: THE (UN) PATHS OF THE COORDINATION FOR THE CONSTRUCTION OF ITS PROFESSIONAL IDENTITY IN THE STATE OF CEARÁ

**Abstract:** This paper discusses the school coordination developed in the state of Ceará and the various crossings in the constitution of its professional identity. The analyses based on a bibliographic and documental survey indicate that in the educational scenario in question, the simplification of the formation and the lack of clarity as to the attributions compromise two fundamental dimensions for the professionalization of the coordinator: the pedagogical knowledge and actions. The text also presents how coordination in Ceará went from being pedagogical to school coordination and, under the influence of national legislation, in addition to the pedagogical nomenclature, it was also distancing of any relationship with activities directly related to teachers, students, and the teaching and learning process. As a result, most of the coordinators in Ceará are currently graduates in other areas of knowledge, who only have pedagogical knowledge acquired in their degrees or through their experiences as teachers. In order to reverse this situation and walk towards their professionalism, the text proposes a continuous formation for the coordinator, centered on Pedagogy as a science of education, referenced and socially engaged, as the support of the necessary knowledge for the coordinator, at the same time that it establishes the continuous teaching formation, in the school environment, as one of the main actions of this professional.

**Keywords:** pedagogical/school coordination; formation; professional identity.

## 1 INTRODUÇÃO

A coordenação pedagógica, no Brasil, como se conhece hodiernamente, pode ser considerada fruto de um processo histórico de modificações que foram se instaurando no decorrer do tempo, à medida que a própria educação brasileira constituía suas bases e se estruturava, embora em cenários complexos e por vezes contraditórios. Assim como a chegada e a instalação dos Jesuítas em 1549 podem ser consideradas o marco para o início da educação formal brasileira (SAVIANI, 2019), o Prefeito de Estudos – responsável pela ação de supervisão no modelo de educação implantado no Brasil pela Companhia de Jesus – pode ser entendido como um dos primeiros representantes da coordenação pedagógica brasileira.

Com o avançar da história, as reformas educacionais implantadas, os contrastes entre os períodos democráticos e de recessão foram dando forma à coordenação, que de Prefeito de Estudos, passou a ser Inspetor Escolar na Reforma Pombalina, em 1759, Supervisor Escolar, em 1930, com a criação do Ministério da Educação, e Coordenador Pedagógico, a partir da década de 1990. O enfoque da coordenação também foi sendo dado conforme o momento vivenciado pelo país, porém, a característica marcante na maioria das ocasiões é o aspecto da supervisão, do monitoramento ao trabalho docente, da fiscalização e do autoritarismo, sobretudo no período da Ditadura Militar (1964-1985) (VIEIRA, 2019).

As lutas sociais por democracia demarcaram os anos de 1980 e o perfil centralizador e tecnicista praticado pela supervisão não era mais aceito entre as comunidades escolares. No entanto, somente na década de 1990, já no período

democrático, a coordenação começa a ser repensada e debatida pelas instituições educacionais a fim de que o coordenador, imbuído de uma nova identidade profissional, deixasse de lado o seu caráter fiscalizador em detrimento de um papel de articulação das ações pedagógicas nas unidades de ensino das quais fazia parte.

Para esse novo perfil, fazia-se necessária uma nova legislação que apontasse as atividades ou possibilidades para a atuação dos coordenadores pedagógicos, alinhada a uma formação inicial e contínua desses profissionais, para adaptá-los ao que era esperado do seu trabalho pelas instituições de ensino e pelos próprios professores, já que a lei que fundamentava a coordenação ainda era a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional de 1971 (LDBEN) – Lei nº 5.692/1971. Segundo Vieira (2019), com a LDBEN de 1996 – Lei nº 9.394/1996 – algumas destas questões, como a formação inicial da coordenação, foram contempladas, porém, sem maiores aprofundamentos. Já em relação às novas incumbências e aos critérios para lotação como coordenador pedagógico nas escolas ficaram à mercê de legislações posteriores a serem emitidas pelos estados e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Todas essas indefinições, primeiramente sobre a formação inicial, assim como sobre suas atribuições, foram dificultando a construção de uma identidade profissional para o coordenador pedagógico em todo o Brasil. No estado do Ceará, essas dificuldades foram ainda mais acentuadas, pois não bastasse as mudanças ocorridas a nível nacional e que também impactaram no estado, a última alteração, que passava a coordenação das escolas estaduais de pedagógica para escolar, tornou a compreensão dos coordenadores sobre suas formações e ações ainda mais complexa.

Em face do exposto, o presente texto se debruça, por meio de um estudo bibliográfico e documental, sobre a passagem da coordenação pedagógica à escolar no Ceará, as motivações para essas mudanças, suas consequências, assim como as formações requeridas para atuação do novo coordenador. Além disso, problematiza a constituição de uma possível identidade profissional para esse ator escolar, ante à formação e atribuições não muito bem definidas pelo cenário educacional em análise.

Por fim, à luz das Teorias da Educação, mais especificamente das teorias pedagógicas, com destaque para a pedagogia histórico-crítica e os trabalhos de autores como Saviani (2007) e Franco (2008), vislumbra-se a formação contínua do coordenador como o meio pelo qual atingirá sua profissionalidade, desde que apoiada na Pedagogia como instrumento de conexão entre o trabalho de um sujeito educativo socialmente engajado no ambiente escolar e a dimensão teórico-prática da produção intencional de saberes também educativos, os quais orientam a prática pedagógica e sua capacidade de transformação social e emancipação humana.

## **2 DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA À ESCOLAR: O CASO PARTICULAR DO ESTADO DO CEARÁ**

Conforme destacado anteriormente, a coordenação pedagógica é uma das funções mais antigas e de maior presença nos contextos escolares de todo o Brasil.

As nomenclaturas designadas ao longo da história foram se fixando ou mudando em cada parte do país. Dessa forma, a depender da legislação de cada estado ou município, a coordenação pode assumir o nome de supervisão escolar, assessoria pedagógica, coordenação pedagógica e, no caso das escolas da rede estadual do Ceará, coordenação escolar (VIEIRA, 2019).

A coordenação escolar começou a dar seus primeiros passos no estado do Ceará com o nome de supervisão escolar, sendo regulamentada pela Lei nº 10.884/1984 (Estatuto do Magistério). O supervisor escolar tinha como tarefa principal a prestação de assistência técnico-pedagógica à comunidade escolar, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem (CEARÁ, 1984). Com a redemocratização do país, a partir de 1988, e o consequente desdobramento deste movimento nos entes federados, em 1989, é promulgada a Constituição Cearense. Desse modo, sob a influência do contexto nacional, a supervisão escolar nas escolas públicas de todo o estado passou a ser chamada, extraoficialmente, tanto pelos professores, como pela Secretaria da Educação, de Coordenação Pedagógica.

Segundo Rangel (1999), foi nos anos de 1990 que a coordenação pedagógica no Brasil sofreu um conjunto de mudanças significativas, especificamente em seus objetivos e funções, em virtude de uma nova concepção de educação que surgia, pautando-se na gestão democrática. No Ceará, as escolas adentram a este clima democrático e a Constituição Estadual, em seu artigo 215, inciso V, determina como diretriz da educação cearense a “gestão democrática da instituição escolar na forma de lei, garantidos os princípios de participação de representantes da comunidade” (CEARÁ, 2015). Uma das formas de efetivar essa gestão democrática na escola foram as eleições para gestores escolares.

Desde o ano de 1995, a cada quatro anos, a rede estadual de ensino do Ceará vem realizando eleições para a formação das gestões escolares, inicialmente formadas por diretores, vice-diretores e supervisores escolares, em seguida e atualmente por diretores, coordenadores e secretários escolares. Após a aprovação da LDBEN de 1996, a eleição para gestores escolares do pleito seguinte, em 1998, normalizada pela Lei nº 12.861/1998, trouxe algumas mudanças relacionadas à coordenação, entre elas a modificação oficial do nome de supervisão escolar para coordenação pedagógica e a criação dos núcleos gestores escolares formados pelo diretor, coordenador pedagógico, coordenador de gestão e secretário escolar.

Quase dez anos depois, em 2008, o Decreto nº 29.451/2008, que dispõe sobre a escolha e indicação dos membros de núcleos gestores das escolas estaduais, definiu que para atuar como coordenador nas escolas cearenses era necessário possuir formação em nível superior na área da educação – não necessariamente em Pedagogia – e dois anos de experiência em efetivo exercício da docência. A legislação desde então em vigor certifica o professor licenciado ou bacharel em qualquer área

do conhecimento como habilitado para a função<sup>3</sup> de coordenador na rede estadual de ensino do Ceará, desde que tenha os dois anos de experiência na docência.

Ademais, uma reforma da estrutura administrativa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), nesse mesmo período, extingue o coordenador de gestão, promovendo algumas mudanças nos assessoramentos e funções de gestão nas escolas cearenses. Em virtude dessa reorganização e da não obrigatoriedade da formação em Pedagogia, a coordenação pedagógica muda novamente de nome e passa então a se chamar coordenação escolar englobando, em um único ator, o papel que antes era exercido pelos coordenadores de gestão e pedagógico (GOIS, 2012).

Apesar dessas modificações, a SEDUC não emitiu nenhum documento oficial que especificasse o que é que o coordenador escolar deveria fazer, o que acabou ficando a cargo das direções de cada unidade de ensino da rede estadual. Dessa forma, a coordenação escolar e suas funções estão atreladas ao que o diretor escolar designará, conforme suas convicções educacionais ou ao que está posto nos regimentos escolares sobre o que compete ao coordenador desenvolver.

As mudanças não somente das nomenclaturas, mas também da formação para assumir a coordenação, a partir do Decreto nº 29.451/2008, assim como a imprecisão sobre as suas incumbências na escola pública cearense, já que pode ou não, a depender de cada contexto e da vontade do diretor, trabalhar com alunos e professores, vai distanciando a coordenação da formação de professores que é, conforme defendem alguns estudiosos como Franco (2008a) e Libâneo (2002), uma de suas principais missões na escola. Logo, fica a critério de cada instituição de ensino a decisão se o profissional fará formação contínua de professores ou se será destinado para outras demandas escolares.

Por essa razão, no entendimento da SEDUC, a expressão “coordenação pedagógica” não condizia mais com esse novo perfil profissional, que não necessariamente seria assumido por um pedagogo escolar, assim como pelas atribuições que poderiam não estar diretamente relacionadas a alunos e professores ou ao processo de ensino e aprendizagem, sendo mais adequado, para tanto, a expressão “coordenação escolar”, que por ser menos específica, conseguiria abarcar as mais diversas situações e relações ocorridas no contexto escolar.

### **3 FORMAÇÃO PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA/ESCOLAR: O PAPEL DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO**

A formação inicial para os coordenadores pedagógicos, tal qual a própria coordenação, foi se alterando conforme se incorporava à educação algumas questões ligadas aos contextos e discursos políticos e/ou culturais brasileiros, os quais de uma forma ou de outra influenciaram ou transformaram o exercício do coordenador

---

3 Em alguns trechos do texto o termo “função” será utilizado para identificar o profissional da educação da rede de ensino do Ceará que saiu de seu cargo de professor para assumir a função comissionada de coordenador escolar.

em uma determinada época. Esta formação, portanto, precisou acompanhar e se adaptar a um cenário em constantes modificações que foi e ainda é a educação brasileira. Franco (2008a, p. 120) relata que “a falta de formação inicial é um dos grandes problemas enfrentados pelos coordenadores pedagógicos no que tange ao desenvolvimento de um trabalho produtivo e eficiente” e isso foi sendo percebido ao longo da história desse profissional da educação.

Como já salientado nesse trabalho, o percurso de atuação do coordenador pedagógico está interligado ao da supervisão escolar, uma vez que a supervisão deu origem à coordenação, nos anos de 1990. Ao supervisor escolar, por ocasião da Lei nº 5.540/1968, foi determinado que para exercer o ofício deveria possuir um curso de nível superior. No ano seguinte, o parecer nº 252, de 1969, do então Conselho Federal de Educação, afirmava que este curso deveria ser Pedagogia. O curso de Pedagogia “manteve a formação de professores para o ensino normal e introduziu oficialmente as habilitações para formar os especialistas responsáveis pelo planejamento, supervisão, administração e orientação” (CRUZ, 2011, p. 59) do sistema escolar.

A partir da LDBEN de 1971 (Lei nº 5.692/1971), as atividades docentes e não docentes, dentre elas a supervisão, passaram a ser regulamentadas nas instituições de ensino brasileiras. Todavia, a referida lei não trouxe novidades no que tange à formação, apenas estabeleceu que deveria ocorrer por meio da graduação em nível superior ou pós-graduação, mas não especificou se no curso de Pedagogia ou nas licenciaturas.

Com as mudanças políticas ocorridas no Brasil entre o final dos anos de 1980 e o começo de 1990, um novo tipo de formação para o pedagogo que atuava na escola fazia-se necessária. Era preciso que o profissional fosse alguém que articulasse e coordenasse as ações pedagógicas empreendidas nas instituições de ensino. Tal demanda impulsionou a transição entre a supervisão escolar e a coordenação pedagógica. Contudo, legalmente, nada de substancial foi modificado, até a LDBEN de 1996 (Lei nº 9.394/1996), que em seu artigo 64 prevê que “a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional da educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação” (BRASIL, 1996).

A nova Lei da Educação Nacional reforçou o parecer nº 252/1969 e inseriu no seu texto a formação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, o que a LDBEN de 1971 havia deixado de fora. Um ano depois da sanção da LDBEN, a resolução nº 3/1997, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), estipulou que era preciso de, no mínimo, dois anos de experiência em sala de aula para se exercer qualquer ocupação ligada ao magistério que não fosse a docência (BRASIL, 1997).

Anos depois, o parecer nº 5/2005 do CNE, em seu artigo 4º, especifica que o curso de licenciatura em Pedagogia destina-se não somente à formação de professores para a sala de aula, mas, também para formação de outros profissionais da educação em que se exijam conhecimentos pedagógicos. Apesar disso, o artigo

14 do parecer afirma que a formação desses outros profissionais de educação, “nos termos do art. 64 da Lei nº 9.394/1996, será realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim, abertos a todos os licenciados” (BRASIL, 2005, p. 24).

Logo, a Pedagogia deixa de ser uma indicação formativa e em seu lugar entra a necessidade da experiência e os conhecimentos decorrentes dela. Porém, de acordo com Franco (2008b, p. 119), “anos e anos de magistério pode produzir apenas a experiência de reproduzir fazeres, no mais das vezes, caducos e estéreis”. Sem a reflexão sobre a prática, a partir das teorias e da pesquisa, essa prática não se transformará em saberes da experiência e assim não há saberes a serem construídos (FRANCO, 2008b). Com o esvaziamento legal da Pedagogia nas formações para coordenadores, é possível encontrar coordenadores pedagógicos em que a formação inicial se deu no curso de Pedagogia e coordenadores em que a formação ocorreu em outras licenciaturas, como pode ser observado na maioria das escolas estaduais do Ceará.

A “despedagogização” da coordenação no Ceará começa com o já citado Decreto nº 29.451/2008, o qual indicou que para exercer a coordenação no estado do Ceará fazia-se necessária uma formação inicial em nível superior e experiência mínima de dois anos na docência, sem qualquer menção ao curso de Pedagogia. Em seguida, com a municipalização do ensino fundamental, influenciada pela LDBEN de 1996, a rede estadual cearense ficou responsável apenas pelo ensino médio e, por esse motivo, nos concursos posteriores para professor da rede não constaram vagas para os pedagogos, apenas para os licenciados nas disciplinas da grade curricular do ensino médio. Com isso, o número de pedagogos na rede estadual foi diminuindo ano após ano e isso se refletiu nas gestões e coordenações escolares.

Sobreira Junior *et al.* (2016) ao pesquisar o perfil dos coordenadores da rede estadual que atuam no município de Fortaleza-CE, constataram que apenas 16% deles eram formados em Pedagogia. Vieira (2019) ao investigar também sobre o perfil da coordenação escolar em uma região de educação do estado, localizada no município de Jaguaribe-CE, observou que entre os 25 coordenadores, apenas um possuía formação inicial em Pedagogia. Assim como Sobreira Júnior *et al.* (2016), Vieira (2019) verificou que a maioria dos coordenadores que estão lotados na função foram formados em cursos de licenciatura nas mais diversas áreas.

O que se percebe no Ceará é que os professores licenciados em alguma área ingressam na rede por meio do concurso para o magistério e, após certo tempo, migram para a coordenação escolar. Entretanto, convém questionar o seguinte: como são construídos os conhecimentos pedagógicos destes coordenadores? Como poderão orientar o trabalho de professores nas escolas em que são direcionados para a sua formação? Como auxiliam os professores com metodologias de aula, avaliação e elaboração de materiais pedagógicos que colaborem para o processo de ensino e aprendizagem?

O intento destes questionamentos não é infringir as leis ou normas educacionais, mas, refletir sobre as contribuições que os conhecimentos



pedagógicos podem oferecer para a atividade do coordenador, mesmo que ele não seja exclusivamente pedagógico, como é o caso do Ceará. Segundo Severo e Pimenta (2015, p. 485) “tendo a educação como um âmbito da realidade humana, a Pedagogia é uma Ciência que, em sua dimensão filosófica e científica, fundamenta conhecimentos teóricos para a compreensão e explicação dos fatos educativos”.

No entanto, a formação pedagógica presente especialmente nos currículos da maioria dos cursos de licenciaturas das universidades brasileiras restringe-se a algumas disciplinas isoladas com cerca de 30 ou, no máximo, 60 horas (ARAÚJO, 2019). Em um espaço de tempo tão curto, o máximo que podem fazer é refletir sobre o cotidiano, sem que possam agir e/ou obter conclusões a partir dessa atuação. Nesse sentido, Franco (2008b) defende a necessidade da inserção do futuro professor no ambiente escolar e nas reflexões pedagógicas desde o início do curso de formação para que possa conhecer a prática e agir sobre ela de maneira reflexiva. Se ainda é possível identificar algumas disciplinas pedagógicas nos cursos de licenciaturas, que refletem o processo de ensino e aprendizagem, o mesmo não é perceptível quando se trata dos desafios e atuações da gestão ou coordenação pedagógica.

É preciso reconhecer que o trabalho exercido pelo coordenador exigirá dele muito mais que o conhecimento específico em uma determinada área ou que a sua experiência como docente será insuficiente para o trabalho junto aos demais professores de sua escola, principalmente no Ceará, onde também não há uma definição a nível de rede sobre as funções dos coordenadores escolares. Os conhecimentos pedagógicos poderão contribuir e serem decisivos para que o coordenador, por exemplo, se situe como formador de professores e exija para si essa identidade nas escolas em que atua, já que a Pedagogia, enquanto ciência da educação, tem como foco a relação professor-aluno, bem como a orientação do processo de ensino e aprendizagem (SAVIANI, 2007).

De posse desse conhecimento pedagógico, será possível ao coordenador estabelecer relações entre teoria e prática, no caminho de uma práxis pedagógica, uma ação que cria novos sentidos para sua atuação profissional (FRANCO, 2008b). Para Saviani (2007, p. 108) “a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática”. Da mesma forma, “quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz é a atividade prática” (SAVIANI, 2007, p. 109).

Desse modo, a Pedagogia deve constituir o plano de fundo da formação inicial e até mesmo contínua do coordenador, bem como, precisa estar presente no decorrer de toda a sua atuação, uma vez que “oportuniza a superação dos antagonismos epistemológicos existentes na relação teoria prática” (SEVERO; PIMENTA, 2015, p. 487). Com a junção das experiências adquiridas pelo coordenador enquanto professor e os conhecimentos pedagógicos originários da formação inicial e contínua “será possível fazer o exercício fundamental da Pedagogia: criar articulações cada vez mais profundas entre a teoria e a realidade” (FRANCO, 2008b, p. 123).



### **3 COORDENADORES ESCOLARES NO CEARÁ: UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM CONSTRUÇÃO**

Pelo exposto até aqui é possível observar que o coordenador no estado do Ceará, em sua maioria, é um professor licenciado em uma disciplina das diversas áreas do conhecimento, que em dado momento de sua carreira decidiu por ingressar na coordenação. Nesse sentido, a identidade profissional desse coordenador escolar é construída a partir da identidade profissional do docente que a antecede, muito embora essa identidade por si só não seja o bastante para o exercício de algumas de suas funções, em particular a formação contínua de professores.

Autores como Tardif (2000), Franco (2008b) e Roldão (2017) destacam que os conhecimentos ou saberes específicos mobilizados para o exercício de uma função específica são a principal marca da prática profissional. Roldão (2017) salienta que a expansão da escola no século XIX e o processo de escolarização moderna fizeram com que a docência se aproximasse da categoria sociológica de profissão, uma vez que necessitava de formação específica, ao passo que era responsável por uma função social: o ensino.

Freire (2010) ao fazer algumas analogias com o ato de cozinhar ou velejar demonstra que o ato de ensinar exige também do professor um conjunto de saberes que vão muito além dos conhecimentos científicos ou da transmissão, adquiridos nos cursos de graduação, os quais devem ser colocados à disposição da construção do conhecimento e da aprendizagem discente.

A associação de todos os saberes adquiridos no decorrer de sua atuação no magistério permite ao professor chegar à sua profissionalidade. Esses saberes constituem o que Roldão (2017) chama de distinção profissional, a qual corresponde a elementos próprios de uma atividade que a configura e a distingue de outras, uma junção de saberes específicos que são praticados no âmbito da profissão por parte de quem domina tais saberes.

A identidade profissional dos professores está atrelada à sua trajetória e experiências de vida pessoal e profissional, com destaque para a formação, e é nas práticas pedagógicas que essa identidade se efetiva, ou seja, onde os professores desenvolvem seus saberes. Os saberes se desenvolvem à medida que há um sujeito intermediando a teoria com a prática e assim pode-se compreender que os saberes não ocorrem distante de um sujeito, ao contrário, precisam deste sujeito criativo, reflexivo, autônomo, consciente e pesquisador para que possam se constituir. De acordo com Franco (2008b) é a ação docente como prática social que produz os mais diversos saberes sejam eles disciplinares, sociais ou didáticos.

Ao ingressar na coordenação, o coordenador cearense já tem toda ou boa parte de sua identidade profissional docente organizada e da mesma forma como a formação, sobretudo a inicial, assume um importante papel na construção dessa identidade de professor, tal formação deve ser a base para a identidade dos coordenadores escolares. Uma formação voltada para a coordenação, para o pedagógico e para as relações que são produzidas na escola entre pares.

Porém, como isso poderá acontecer, se no contexto cearense o coordenador escolar ingressa inicialmente na condição de professor e não especificamente como coordenador? É provável que apenas a formação inicial do coordenador em uma licenciatura e a sua experiência em sala de aula como professor, como é exigido no Ceará, não sejam suficientes para a aquisição/desenvolvimento dos saberes necessários à profissionalidade da coordenação.

Ademais, a ausência de uma função específica para a qual se destinam os saberes do coordenador é outra questão que o afasta do seu caráter profissional e o aproxima de um perfil funcionário, tanto o é que no Ceará a coordenação é justamente uma função comissionada e não um cargo em si. Segundo Roldão (2017), apesar de desenvolverem saberes importantes, não se pode atribuir ao funcionário uma função social específica. Por essa razão, seu trabalho acaba se voltando para a manutenção das diversas organizações e seus interesses.

Tratar a coordenação sob o ângulo da função implica em sua precarização e no seu distanciamento de uma profissionalidade, essa sim dotada de saberes e fazeres bem delimitados. Pelo que se percebe, a formação e a demarcação de atribuições são os principais entraves para a construção da identidade profissional do coordenador escolar no Ceará. É preciso que haja clareza por parte da Secretaria da Educação no que concerne à formação dos coordenadores, bem como, a respeito de qual seja a sua função específica no contexto educacional. Com isso, será possível estabelecer sua profissionalidade, entendida como mobilização de saberes, sobretudo pedagógicos, para um fazer também pedagógico, que é a formação de professores.

De acordo com Lins (2016, p. 34), “O coordenador pedagógico não tem ainda uma função definida, mas exerce algumas atividades importantes que já são reconhecidamente de responsabilidade desse profissional”. Uma delas é a formação contínua de professores nas escolas em que estão lotados.

Segundo Pinto (2014), a formação contínua de professores é um processo formativo ao qual o profissional docente que está em plena atividade profissional é submetido com o objetivo de aperfeiçoar sua prática e retificar algum ponto que não tenha sido abordado o bastante em sua formação inicial. Esses momentos se concretizam por meio de “troca de experiências com outros professores em exercício, atitude reflexiva sobre sua própria prática pedagógica, participação em diferentes eventos da área educacional, frequência a cursos de especialização, pós-graduação etc” (PINTO, 2014, p. 517).

Pinto (2014) acrescenta que estas formações se dividem em três diferentes modalidades: iniciativa pessoal, institucional ou centrada na escola. Quanto à formação institucional ou a centrada na escola, a chamada formação em serviço, elas se distinguem por meio de quem as oportuniza. Na primeira, temos a secretaria da educação como principal articuladora e de acordo com os interesses da rede de ensino. Já a formação centrada na escola, parte das necessidades encontradas na realidade do contexto escolar e busca soluções a partir dos atores envolvidos.

Dessa forma, a unidade de ensino pode elaborar suas políticas particulares de formação e empreendê-las conforme a relevância para o momento institucional

vivenciado. “A escola, local em que o professor produz conhecimento em seu cotidiano, deve ser valorizada como espaço de reflexão sobre este aprendizado, por meio de programas de formação organizados pelos profissionais da própria escola” (PINTO, 2014, p. 518).

Domingues (2013, p. 182) ressalta que “desde os meados dos anos 1990, os estudos sobre formação docente vêm apontando a escola como *locus* desse processo de formação, principalmente pela proximidade com a prática educativa”. Nesse espaço, o coordenador pedagógico assume o papel de mediador e gerenciador das formações de professores, procurando adequá-las, da melhor maneira possível, às necessidades de seu grupo, sempre visando os impactos gerados na sala de aula e na aprendizagem dos alunos.

Partindo da perspectiva de que os saberes que constituem a profissionalidade dos coordenadores devem convergir para a prática da formação contínua de professores e para o trabalho de fortalecimento ao processo de ensino e aprendizagem, a formação do coordenador precisa estar pautada na Pedagogia, pois essa o ajudará a entender as especificidades da escola. Além disso, possibilitará que o coordenador, licenciado em uma única área, tenha condições de dar o devido suporte pedagógico aos professores formados em outras áreas do conhecimento.

Para que os atuais coordenadores escolares cearenses consigam iniciar esse movimento de ressignificação de sua função e de sua identidade profissional, faz-se necessário que sejam inseridos em um processo de formação contínua que aporte os conhecimentos pedagógicos essenciais, inicialmente para o trabalho formativo junto aos professores, mas também que oportunize as condições de auxiliar na elaboração dos projetos políticos pedagógicos de suas escolas e no planejamento da prática pedagógica, que conforme Franco (2012, p. 154) “são práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social”.

Essas formações contínuas suprimirão as lacunas pedagógicas deixadas pela insuficiente formação inicial do coordenador, ao mesmo tempo em que complementarão os conhecimentos adquiridos na sua experiência profissional, enquanto professor, podendo ser adquiridas mediante uma segunda graduação em Pedagogia, por uma especialização na coordenação pedagógica ou ainda por cursos de formação promovidos pela Secretaria da Educação, desde que tenham como enfoque o pedagógico, a prática como ponto de partida e chegada e a reflexão teórico-crítica a ser feita sobre ela.

No Ceará, entretanto, poucas são as iniciativas de formação contínua voltadas para os coordenadores, o que acaba fazendo esse profissional buscar por si próprio os conhecimentos necessários para a sua identidade profissional ou a desenvolvê-los a partir de suas vivências e/ou interações com outros coordenadores mais experientes. Mesmo quando são implementadas políticas de formação para os coordenadores, estas estão focadas no caráter da técnica, da rotina e/ou no que a rede tem como prioridade para o momento, como uma política, um programa ou a elevação de indicadores educacionais.

O programa de Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (FACE), implementado pela SEDUC em 2017, por exemplo, privilegiou em sua estrutura curricular o perfil de liderança, a resolução de problemas, o acompanhamento ao trabalho docente e a gestão para resultados com vistas às avaliações em larga escala, nas quais o estado vem se destacando nos últimos anos com suas políticas de responsabilização aos atores escolares pelos resultados obtidos nestas avaliações, deixando de lado a abordagem do papel de formador de professores a ser assumido pelos coordenadores na dinâmica do processo de ensino e aprendizagem.

A construção da identidade do coordenador escolar cearense passa pela consciência não somente desse profissional, mas sobretudo da rede de ensino, de que entre as atribuições por ele exercidas, a formação contínua de professores tem um papel de centralidade. Para isso, faz-se necessária uma formação contínua para os coordenadores, não qualquer formação, com conteúdos desconectados do seu saber/fazer de formador docente.

Já que não é possível modificar a formação inicial dos coordenadores que estão atuando no Ceará, a formação contínua, voltada para os saberes pedagógicos destes profissionais, amparada na Pedagogia como ciência da e para a educação, poderá ser uma alternativa para reagirem ante o momento de dúvidas identitárias com as quais são expostos cotidianamente e isso requer a colaboração dos sistemas de ensino e todos os que compõem a educação.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O percurso da coordenação escolar no Ceará é marcado por diversas mudanças de nomenclaturas que foram, ao seu tempo, tentando identificar o foco ou escopo da função, caracterizando-a conforme as tendências políticas e educacionais predominantes em um dado momento da história local ou até mesmo nacional. Tais alterações foram esvaziando o sentido e a identidade pedagógica do coordenador, que atualmente assume o título genérico de “escolar” e com sua vinculação ao processo de ensino e aprendizagem nas mãos e nos entendimentos dos diretores das escolas em que estão lotados.

Estes diretores escolares, se não tiverem convicções e ideais também pedagógicos, podem encaminhar os coordenadores apenas para o monitoramento dos professores e para a gestão de resultados, voltando-se ao caráter das cobranças e fiscalizações do trabalho docente, algo marcante na supervisão escolar, praticada de maneira mais latente na ditadura miliar.

No caminho traçado por esse artigo, ficou evidente a necessidade de uma revisão do perfil formativo do coordenador, uma vez que a predominância de licenciados na coordenação escolar no Ceará suscita algumas reflexões do tipo: como um coordenador formado em uma área, mesmo com experiência em sala de aula, poderá contribuir de maneira eficiente com professores de outras áreas? Como

poderá conduzir os processos de planejamento e elaboração das práticas pedagógicas da escola com pouca ou quase nenhuma formação pedagógica?

No cerne da resposta para todas as questões levantadas anteriormente estão os conhecimentos ou saberes pedagógicos, que são a base da profissionalidade dos coordenadores. É por meio de um processo de formação contínua que os atuais coordenadores poderão revigorar os conhecimentos pedagógicos já presentes na sua formação e/ou adquirir outros que poderão auxiliá-los, entre outras coisas, na formação de professores na própria escola que, como ficou manifesto ao longo desse texto, é uma das suas principais atividades no contexto escolar.

Com os conhecimentos provenientes da Pedagogia, enquanto ciência da educação, os coordenadores conseguirão desenvolver-se como “pedagógicos” de suas escolas, mesmo que continuem sendo chamados de “escolar”. Ao mesmo tempo, terão maiores condições para reivindicar juntos aos diretores e ao próprio sistema educacional pelo reconhecimento de que sua identidade profissional passa necessariamente pela formação de professores.

Assim sendo, os papéis dos sistemas de ensino e das direções escolares também precisam ser revistos, pois estão diretamente ligados ao trabalho e atuação dos coordenadores e contribuem para a definição de sua identidade profissional, mas isso será fruto e objeto de outros estudos e análises, que pela complexidade requerem mais tempo e espaço para investigação.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, O. H. A. **Formação inicial de coordenadores pedagógicos:** concepções, identidade profissional e práticas pedagógicas. Tese (Doutorado em Educação). 165f. Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa-PB, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16801>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.540/1968, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, n. 231, de 29/11/1968 e retificada em 3/12/1968. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5540.htm)>. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 252/1969. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. **Documenta**, Brasília, n. 100, p. 101-179, 1969.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 18 ago. 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso em 18 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 23 fev. 2018.

BRASIL. Resolução CEB/CNE nº 3, de 08 de outubro de 1997. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 13 out. 1997. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 15 mai. 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2021.

CEARÁ. Lei nº 10.884, de 02 de fevereiro de 1984. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Oficial de Estado. **Diário Oficial [do] Estado do Ceará**, Fortaleza, CE, 03 fev. 1984. Disponível em: <<https://apeoc.org.br/legislacao>>. Acesso em: 24 mai. 2021

CEARÁ. **Constituição do Estado do Ceará**: promulgada em 05 de outubro de 1989, atualizada até a Emenda Constitucional nº 81, de 26 de agosto de 2014. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará; Instituto de Estudos e Pesquisas para o Desenvolvimento do Estado do Ceará, 2015. Disponível em: <[https://www.tjce.jus.br/wpcontent/uploads/2015/07/Constituicao\\_Estadual.pdf](https://www.tjce.jus.br/wpcontent/uploads/2015/07/Constituicao_Estadual.pdf)>. Acesso em: 24 mai. 2021.

CEARÁ. Lei nº 12.861, de 18 de novembro de 1998. Dispõe sobre o processo de escolha e indicação para provimento do cargo em comissão de Diretor junto às Escolas Públicas Estaduais de Ensino Básico. **Diário Oficial [do] Estado do Ceará**, Fortaleza, CE, 18 nov. 1998. Disponível em: <<https://apeoc.org.br/legislacao>>. Acesso em: 31 mai. 2021.

CEARÁ. Decreto nº 29.451, de 24 de setembro de 2008. Dispõe sobre o processo de escolha e indicação dos integrantes dos Núcleos Gestores das Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Estado do Ceará**, Poder Executivo, Fortaleza, CE, 01 out. 2008. Disponível em: <<https://apeoc.org.br/legislacao>>. Acesso em: 24 mai. 2021.

CRUZ, G. B. **O curso de Pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais**. 302f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=11787@1>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola: algumas perspectivas. **Revista Educação PUC Campinas**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 181-189, mai./ago. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducao/article/view/2027>>. Acesso em: 22 jun. 2021.

FRANCO, M. A. R. S. Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008a.

Disponível em: <<https://www.metodista.br/revista/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1176/1187>>. Acesso em: 21 mai. 2021.

FRANCO, M. A. R. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**. 2008b, 34(1), 109-126. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022008000100008](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000100008)>. Acesso em: 23 jun. 2021.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e Prática Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 42ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. Disponível em: <<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2021

GOIS, M. G. **O trabalho do coordenador pedagógico na escola em tempos de mudança**. 2012. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: **Didática, currículos e saberes escolares**. Rio de Janeiro: D&P, 2002. p. 11-45.

LINS, J. B. **O Coordenador Pedagógico E A Construção Da Sua Identidade Profissional**. 2016. 108 f. (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18376>>. Acesso em: 08 jul. 2021.

PINTO, U. A. Coordenação Pedagógica: área de Formação de Professores e de atuação do Pedagogo Escolar nas Escolas Públicas da Educação Básica. In: **Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade**. Fortaleza: Ed. UECE, 2014. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/>>. Acesso em 25 mar. 2020.

RANGEL, M. Supervisão do sonho à ação – uma prática em transformação. In: FERREIRA, N.S.C (Org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 3.ed. São Paulo, Cortez,1999. p. 69-96.

ROLDÃO, M. C. Conhecimento, didática e compromisso: o triângulo virtuoso de uma profissionalidade em risco. **Cadernos de Pesquisa**, v.47 n.166 p. 1134-1149 out./dez. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1134.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 5ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**. v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742007000100006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742007000100006&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 15 jun. 2021.



SEVERO, J. L. R. L.; PIMENTA, S. G. A Pedagogia entre o passado e a contemporaneidade: apontamentos para uma ressignificação epistemológica. **Revista Inter Ação**, 40(3), 477–492. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/35869>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SOBREIRA JÚNIOR, O.V. *et al.* O perfil do coordenador escolar das escolas da rede estadual de Fortaleza. **Anais III CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21674>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr. 2000. n.13. Disponível em: <[http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_05\\_MAUURICE\\_TARDIF.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2021.

VIEIRA, C. M. A. **O Coordenador Escolar e a Formação Continuada de Professores nas Escolas de Ensino Médio da CREDE Jaguaribe-CE: limites e potencialidades.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. p. 174. 2019.