



## A PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALIDADE NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Patrícia dos Santos Costa de Oliveira<sup>1</sup>

Robélia Aragão da Costa<sup>2</sup>

Ana Patricia de Oliveira Martins<sup>3</sup>

### RESUMO

A presente escrita inscreve-se no contexto da profissionalização e da profissionalidade docente com recorte para a coordenação pedagógica no Brasil, estabelecido com o objetivo de compreender ambos os processos na atuação profissional da coordenação pedagógica. Logo, problematiza como a profissionalização e profissionalidade docente circundam a atuação profissional da coordenação pedagógica. Para tanto, apresenta na sua estrutura três momentos: conceituar profissionalização e profissionalismo; interrelacionar profissionalização e profissionalidade na carreira do profissional da coordenação pedagógica; e debater acerca das influências macro e micropolíticas na acepção da profissionalização e da profissionalidade na função da coordenação pedagógica. Consideramos imperioso entender o desenvolvimento desses movimentos docentes que perpassam a formação educacional inicial e continuada e a atuação profissional da coordenação pedagógica, vez que, tanto a profissionalização quanto a profissionalidade são afetadas pelas forças macro e micropolítica. Por conseguinte, o fazer micropolítico na atuação profissional da coordenação pedagógica pode sugerir condição laboral propícia a mitigar a desvalorização difundida nessa classe. Este estudo, de caráter bibliográfico e de natureza qualitativa, consubstancia-se, dentre outros autores em Nóvoa (1991, 2017), a fim de relacionar conhecimentos sobre a profissionalidade e profissionalização docente da coordenação; Guattari; Rolnik (1986) para discutir as forças macro e micropolítica que influenciam na profissionalização e profissionalidade docente da coordenação pedagógica; e Zordan (2007) para especificidade de atuação profissional da coordenação pedagógica, além de tomar como experiência profissional duas coordenadoras pedagógicas, autoras desta escrita. As conclusões deste estudo apontam que a profissionalização e profissionalidade docente circundam a atuação profissional da coordenação pedagógica como um paradoxo entre a formação educacional inicial e continuada e a valorização profissional, de modo que a profissionalização é implicada nas legislações e condições laborais acerca do *status*, ou seja, da posição de carreira dessa coordenação, que por sua vez, implica o desenvolvimento da sua profissionalidade.

**Palavras-chave:** Formação; Profissionalização; Profissionalidade; Micropolítica; Coordenação pedagógica.

---

<sup>1</sup>Pedagoga, Mestranda em Educação e integrante do Grupo de Pesquisa Pedagogia da Diferença; faz parte do grupo do CNPq Educação, Filosofia e Multiplicidade, pela Contemporaneidade pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), RS. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino em Lauro de Freitas/BA. E-mail: [pattideoliveira@hotmail.com](mailto:pattideoliveira@hotmail.com); [pscoliveira@ucs.br](mailto:pscoliveira@ucs.br).

<sup>2</sup>Pedagoga, Mestranda em Educação e integrante do Grupo de Pesquisa Observatório de Educação na Universidade de Caxias do Sul (UCS) – RS. Coordenadora Pedagógica de Rede Estadual de Ensino na Bahia. E-mail: [racosta3@ucs.br](mailto:racosta3@ucs.br)

<sup>3</sup>Psicóloga, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. E-mail: [apomartins@ucs.br](mailto:apomartins@ucs.br)

## INTRODUÇÃO

Os tempos covidianos<sup>4</sup> de incertezas, de rupturas e de favorável violência a discursos convergentes do saber como matéria-prima do conhecimento à propositura de mudanças no cenário educacional, faz-nos trazer ao centro da discussão a profissionalização e profissionalidade docente com recortes para a coordenação pedagógica no Brasil.

A profissionalização, na área de atuação profissional da coordenação pedagógica, consiste no movimento de normatizações jurídicas, de luta social de categoria<sup>5</sup> para reconhecimento da autonomia, das atividades inerentes à profissão e ao desenvolvimento da carreira<sup>6</sup> perpassando a formação, enquanto a profissionalidade designa o movimento de intersecção entre a constituição pessoal e profissional via contínua formação para o desenvolvimento qualitativo da atividade individual e coletiva - ambos processos inerentes à área educacional da coordenação.

Os movimentos da profissionalização e profissionalidade são atravessados pelas forças micro e macropolíticas<sup>7</sup>. A micropolítica faz-se como processo, podendo nascer na macropolítica; já a macropolítica pode se instaurar na micropolítica, visto a volatilidade de tais movimentos (Guattari; Rolnik, 1986), assim, embora a macro situe-se especialmente na profissionalização, ambas podem convergir e divergir nesses movimentos aqui estudados. A profissionalização e profissionalidade são consideráveis elementos a contribuir um novo presente para educação e, por conseguinte, para os operadores da coordenação pedagógica, pois os entrecruzamentos do conhecimento como ciência e cultura nestes movimentos podem inspirar feitura científicas, sociopolíticas e profissionais do complexo fazer da formação educacional inicial e continuada da coordenação pedagógica.

Nessa coordenação pedagógica, atua o coordenador pedagógico, um docente, acima de ser também um servidor social, que labuta não apenas com sua própria matéria, mas com povo e suas condições (ZORDAN, 2007). É o coração do processo educacional, ao considerar que

---

<sup>4</sup>Tempos covidianos referem-se a pandemia do Novo coronavírus – COVID 19, que teve início no Brasil em março de 2020, perdurando até os dias atuais.

<sup>5</sup> Trata-se de categoria profissional diferenciada de professores ou do magistério, representadas por Sindicato ou Associação.

<sup>6</sup> Diz respeito ao profissional nominado de servidor público, que ingressou via concurso público na carreira pública para realizar serviços no sistema público educacional ligado à administração.

<sup>7</sup> Micro e macropolítica são categorias forjadas pelos franceses Félix Guattari e Gilles Deleuze e amplamente defendidas pela brasileira Suely Rolnik, desde a década de 80. As forças micropolíticas dizem respeito ao modo como se cruza as formações do desejo com o nível das diferenças no campo social amplo, ou seja, no campo das macropolíticas. (GUATTARI; ROLNIK, 1986)



seu funcionamento opera com aberturas para o desenvolver de experiências coletivas que interdependem nos distintos espaços educativos.

Nesta escrita, problematizamos como a profissionalização e a profissionalidade docente circundam a atuação profissional da coordenação pedagógica, com o objetivo de compreender esses dois processos em tal atuação profissional. Para tanto, apresenta-se sua estrutura em três momentos: conceituar profissionalidade e profissionalização; interrelacionar esses movimentos na coordenação pedagógica; e debater acerca da influência da macro e da micropolítica na profissionalização e da profissionalidade da coordenação pedagógica.

Por fim, esperamos proporcionar maior clareza e embasamento aos pares e a todos que se incomodam com a atual estrutura de formação educacional da coordenação pedagógica: inicial e continuada, e se preocupam com a sua celeridade em renovação, além de buscarem conceitualmente aprofundamento na literatura da formação docente.

## **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada para a elaboração desta escrita é uma revisão bibliográfica, de natureza qualitativa, que tomou passos como o levantamento de referências bibliográficas para aprofundar e desenvolver a temática em consonância aos objetivos propostos na busca de respostas à problemática de partida no que tange ao entre da profissionalização e profissionalidade na coordenação pedagógica.

Está associada às situações experienciadas no tema de interesse da presente pesquisa como profissionalidade-profissionalização, coordenação pedagógica e micro e macropolítica, que permitiram tecer reflexões, bem como as experiências oriundas do fazer pedagógico das pesquisadoras - coordenadoras<sup>8</sup>, ambas profissionais de carreira e escreventes desta pesquisa. Tais experiências permearam o texto no processo de discussão e de reflexões com os autores, além de também fazerem associação com estudos desenvolvidos no Curso de Mestrado Acadêmico em Educação e junto a outros mestrados<sup>9</sup>.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

---

<sup>8</sup> Patrícia dos Santos Costa de Oliveira é Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino em Lauro de Freitas/BA e Robélia Aragão da Costa é Coordenadora Pedagógica de Rede Estadual de Ensino no estado da Bahia.

<sup>9</sup> Curso de Mestrado Acadêmico em Educação na Universidade de Caxias do Sul (UCS), RS, Brasil, 2022.

## A PROFISSIONALIZAÇÃO

Vivemos em uma sociedade na qual historicamente o labor é tido como fazer primordial para asseverar a subsistência da existência humana. Nesse fazer, é pauta entre estudiosos e permeia distintas discussões das formas do agir humano na educação, porém, quando em pauta a função da coordenação pedagógica, muitos dos seus fazeres e de suas agruras, como a desvalorização da carreira, a baixa remuneração profissional, a exaustiva carga horária e as condições de trabalho muitas vezes inadequadas, entre outros, por vezes não têm reconhecimento do poder público ou da sociedade em geral.

Vemos que a feitura do ideal docente, no decorrer dos séculos passados centrada nas decisões administrativa-pedagógica pela ordem canônica, dá lugar a laicidade, centrando as decisões administrativo-pedagógicas na ordem política, atingindo, de certa forma, o princípio da profissionalização docente na coordenação pedagógica.

Nesse cenário, insinua-se a tríade do gerir, lecionar e coordenar paulatino, ao ver-se uma coordenação pedagógica que implica o seu fazer, o gerir no sentido de gestão nas dimensões administrativas, pedagógicas, jurídicas e até financeiras, o que, de certo modo, impulsiona o lecionar pedagógico no que tange à qualificação dos docentes e demais atores da instituição, resultando, assim, no coordenar junto das ações educativas profissionais ou pedagógicas. Isso está ligado diretamente às questões institucionais e normativas, à autonomia, à formação, à valorização, à remuneração e à carreira do profissional da coordenação pedagógica.

Assumimos aqui tal profissionalização como processo histórico de constituição da posição docente na sociedade, que implicam valorização e fortalecimento da reafirmação da autonomia desses direcionados profissionais que contribuem para formação do sujeito (NÓVOA, 2017), que perpassa a formação inicial e continuada das especificidades docentes, no caso aqui, da coordenação pedagógica, por corresponder ao crescimento da carreira tanto no quesito da remuneração quanto da valorização e da autonomia enquanto intelectuais que operam em prol do crescimento educacional tantos dos atores sociais quanto da evolução da sociedade. Nesse sentido, a profissionalização evolui ao passo que a disposição estatal macropoliticamente legitima o exercício da profissão do magistério, requerendo e constituindo gradativamente, instituições especializadas nessa formação profissional, em meio às lutas de grupos do magistério.

As forças macropolíticas no movimento da profissionalização materializam-se na esfera do visível, ou seja, nos planos de carreira e na remuneração do magistério, nos projetos políticos pedagógicos, nas normativas, nos atos institucionais de gabinetes dos executivos, nos

programas de formação e nas tantas outras esferas demarcados nas questões institucionais que cortam a coordenação binariamente, a exemplo: formação inicial- formação continuada e qualificada - ruim, no campo de forças que atinge essa coordenação pedagógica de forma viva, resultando a esta, um buscar por aberturas para um fazer micro na sua atuação profissional.

A *priori*, entendemos como forças micropolíticas o modo de talhar realidades a partir do campo das forças, na medida em que essas também produzem outras realidades. Já as forças macropolíticas cristalizam nas produções visíveis e institucionais (GUATTARI; ROLNIK, 1986). Portanto, pode a coordenação, a partir de forças macropolíticas, mover-se a debandada com e por sujeitos em silenciamento, em prol de uma profissionalidade mais assertiva e menos dolorosa, como vem sendo no operar da profissão ao longo dos tempos.

Operar numa profissão requisita de qualquer sujeito formação específica. Logo, abordar a docência como profissão remete ao olhar de que requer preparação específica. O ideário de profissionalização padronizada pode favorecer tanto para fragilidade, quanto para exacerbação do labor docente como profissão. O que nos leva a provocação de que, nessa sociedade capitalista, atualmente, estaríamos caminhando para a prática de atividades ocupacionais com fito redução de custos. Estaríamos vendo cada vez mais as instituições de ensino superior contratar profissionais para desenvolver disciplinas, cursos, e estes serem lançados ao mercado com a propaganda de “o aluno faz seu horário de estudo”, e assim, custos trabalhistas serem reduzidos.

Para além dessas indagações, a área do magistério emerge num caos alavancado pela política da baixa remuneração, da desvalorização, da redução de investimentos governamentais, da exaustiva longa jornada de trabalho, afronta a instituição universitária de formação do professor, dentre outras tantas questões que fomentam fragilidades da profissão, projetando a desprofissionalização do labor educacional. E aqui, mais uma vez, questionamos: é possível considerar a busca pela gestão da coordenação pedagógica no que tange ao saber específico e especializado, pela autonomia no labor e pela aquiescência social com fito a esfacular a desprofissionalização docente? Sobre a tendência da desprofissionalização docente, Nóvoa (2017, p. 1109) reflete:

A desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em “medidas de valor acrescentado”, que remuneram os professores em função dos resultados dos alunos, desvalorizando assim outras dimensões da profissionalidade. NÓVOA (2017, p. 1109)

Nesse sentido, é possível dizermos que a desprofissionalização é uma debilitação docente e da coordenação pedagógica, e, para além disso, é o aniquilamento da autonomia, a mercancia infame e desprestigiada do conhecimento docente, o qual muito é marcado pela luta em sua conquista. Com isso, ficam evidentes as forças externas macropolíticas exercidas ao docente e à coordenação, uma vez que o movimento de desprofissionalização age em grande escala, atingindo toda a parcela de profissionais. Resta um olhar e a busca de um fazer micro dessa docência, dessa coordenação e para este movimento. Resta-nos sentirmos incomodados com essa política do mercado de especialização, que pouco espaço dá para a coordenação, não dispondo de políticas de financiamento de formações continuadas, o que intensifica a precarização profissional nas instâncias do coordenar e do lecionar, remetendo à dispendiosa perda de autonomia sobre fazeres, fins e gestão do labor. Reivindicar a profissionalização sob uma ótica condizente às forças micropolíticas favorece o caminhar formativo e profissional dessas instâncias rumo à qualidade e valorização.

Paradoxalmente, a busca da profissionalização revela a profissionalidade, que corrobora para a especificidade do labor da coordenação pedagógica no que tange à qualificação na busca pelo desenvolvimento pessoal e profissional. É sobre esse olhar para a especificidade da coordenação pedagógica que se delineia a escrita a partir de agora.

## A PROFISSIONALIDADE

O movimento de buscar por melhores performances aliado aos anseios e à necessidade incessante de ampliar conhecimentos a cada dia em formação continuada, e ser legitimado entre os pares e a sociedade, leva ao entendimento do movimento da profissionalidade docente da coordenação pedagógica. Parece ser pacífico nas discussões acadêmicas o entendimento do termo profissionalidade concatenado

à particularidade docente, qual seja lecionar, envolvendo conhecimento profissional específico em meio à construção identitária profissional estabelecida no próprio ser e fazer docente. A profissionalidade é, pois, aquela ligada à formação e à identidade do profissional, em que ele mesmo busca por aperfeiçoamento, desenvolvimento pessoal e formação continuada, a fim de aumentar seu conhecimento ou de ser reconhecido em seu ambiente de atuação. Essa série de movimentos acontecem “de dentro para fora”, marcando micropolíticas, uma vez que se ligam aos delineamentos do desejo por autorrealização.

Todavia, as estruturas de formação docente “puseram em xeque” a profissionalidade, arrastada pelas questões de falta de recursos públicos, desprestígio da profissão, cursos e

seminários céleres de formação que pouco preparam para o dia a dia real de trabalho, além das muitas formações docentes universitárias medianas pela desconexão com o chão da escola, dentre outras questões. Trata-se de “uma série de textos com grande repercussão junto à opinião pública, que vai difundindo uma imagem negativa das Faculdades de Educação”<sup>10</sup> (NÓVOA, 2017, p. 5).

Amparadas em Sacristán (1993), compreendemos que mudar a estrutura da profissionalidade requer a institucionalização de programas que tragam como pilar o crescimento humano, pessoal e profissional calcado na realidade laboral dos coordenadores pedagógicos e que lhes possibilitem formação continuada, e não apenas cumprimento de currículos. Assim sendo, as formações não devem ser efetivadas apenas para preencher falhas de conhecimentos prévios do profissional, vez que o crescimento pessoal, profissional e humano deve ocorrer levando em consideração o movimento contínuo de formação.

Tal profissionalidade, também compreendida como professoralidade, e defendida por Cunha (2018, p. 9), diz respeito à profissão em ação; pressupõe a identidade e mobiliza os saberes próprios da profissão; trata-se de uma prática que se dá num lugar e numa dimensão temporal. Ela pressupõe entendimento de que é intrínseco na atuação docente dialogar com a realidade histórica e sociocultural, haja visto os docentes sem um conhecimento de vivência da diversidade dos atores do território educacional (NÓVOA, 2017). Isto remete a outras áreas, a exemplo na saúde, que requer, na medicina, diagnóstico antecedente do indivíduo para adoção de procedimentos médicos, sejam esses de ordem simples ou não.

A formação tem sido desde a última década um desafio, tanto para o fazer formativo das instituições que se lançam ao processo, quanto para o desenvolvimento de programas na área de formação. O cenário das condições de formação revelado por avaliação ampla e pesquisas não é animador. A estrutura e o desenvolvimento curricular das licenciaturas, incluída Pedagogia, não mostra avanços que permitam vivências na prática ao licenciando iniciante na carreira base. Modificar um cenário de formação equivocada não é simplesmente ação para ser sanada em dias ou meses, mas em décadas (GATTI, 2016).

Não se trata do peso da profissionalidade ser posto na formação inicial. Mas, de tutelar uma formação que alie a prática à teoria na docência enquanto campo profissional. Não basta saber fazer, é preciso entender teoricamente por que se faz e as consequências das ações como profissional. As academias continuam alicerçadas na competência científica e em modelos culturais. As condições profissionais universitárias centram-se em formações de mestre e

---

<sup>10</sup> Embora seja relevante, não se pretende no presente estudo trazer tais textos, podendo ser retomado e tratado em outro momento de escrita.

doutor sendo que poucos dos programas articulam conhecimentos, reflexões e práticas aos saberes docentes que profissionalizam. Nóvoa (1991) esclarece que, na lógica da profissionalidade docente, os saberes<sup>11</sup> devem ter conexões com as disciplinas científicas e estas com as práticas docentes. As conexões incubem-se da constituição e consolidação da profissionalidade envolvendo a identidade e os saberes docentes (TARDIF, 2002), de forma que impulsionam a reestruturação pedagógica dos conhecimentos no plano do saber humano e, por conseguinte, o fortalecimento da profissionalidade docente da coordenação pedagógica.

O esforço aplicado à capacidade reflexiva científica específica que caracteriza a formação educacional passa a larga distância das práticas de lecionar e aprender entre ciência, cultura e práticas coletivas. Todavia, constitui esforços emergentes no contexto universitário contemporâneo (CUNHA, 2018). Destarte, para o desenvolver de uma formação docente pelas vias universitária, requer a formulação de um lugar institucional que possa estar firmemente sustentado na universidade, um lugar que sirva para encontros de criação de realidades materializadas (NÓVOA, 2017). É necessária a construção de um arranjo institucional para ligações externas e tais devem ser costurados em um lugar em que haja o olhar tanto para o trabalho universitário quanto para o porvir formativo docente. Frente a tal ponto, indagamos: que forças são necessárias engendrar para construção da profissionalidade de uma coordenação pedagógica?

Inicialmente, é preciso rememorarmos que essa coordenação atualmente inicia sua constituição pela licenciatura em Pedagogia, carecendo mais adiante de formação específica a título de especialização *latu sensu*, e quando de carreira, segue as normatizações constitucionais para ingresso concurso público. É então que se faz de extrema relevância a formação continuada na constituição da profissionalidade docente da coordenação pedagógica. Para além disso, seguidamente, faz-se salutar um agir desobediente aos padrões modelizadores de como vem se dando a formação educacional: inicial e continuada, pois como discutido anteriormente, há uma desconexão entre academia e o fazer pedagógico, prezando a primeira em demasia pela teoria, que está, em grande escala, distanciada e desatualizada frente à realidade cotidiana da educação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Teceram-se discussões consoantes ao movimentado até aqui a fim de compreender o processo da profissionalização e da profissionalidade na atuação profissional da coordenação

---

<sup>11</sup> Os saberes docentes são entendidos como saber plural e temporal oriundos da aquisição de distintas fontes sociais. (TARDIF, 2002).

pedagógica. No Brasil, as discussões que embalam a pesquisa acadêmica na temática formação docente são extensas e contam com grandes pensadores. Traz-se, neste espaço, dentre outros, o português Antônio Nóvoa, que, ao buscar entendimento sobre profissionalização e profissionalidade, além das mudanças individuais e coletivas docentes, faz um recorte para a coordenação pedagógica do Brasil, dizendo:

A formação é fundamental para construir a profissionalidade docente, e não só para preparar os professores do ponto de vista técnico, científico ou pedagógico. Com esta reflexão, fecho um ciclo, que iniciei no período 1987-1992, sempre marcado pelo reforço mútuo entre a formação e a profissão. Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente. E vice-versa. (NÓVOA, 2017, p. 26)

Nesse sentido, tomamos conta de que a profissionalização está imbricada à profissionalidade e manifesta-se nas questões institucionais que dizem respeito à legislação, classes sindicais e sociais, condições laborais, reforma no ensino, reconhecimento da autonomia; visa à formação pela especificidade docente para o crescimento profissional resultante na qualidade da profissionalidade. Tardif (2000) chama a atenção para a existência de um paradoxo na conjuntura da formação docente, visto haver, em um lado, movimento de valorização da profissionalização e, no outro, um colapso na profissão de educação e na formação de tais profissionais, o que acaba por depreciar a própria profissionalização.

Nesse paradoxo, Nóvoa (2017) nota relevância ao processo de como cada docente se organiza na profissão interna e externamente. Levanta importância da posição não somente no plano individual, mas também coletivo e das necessidades de formações nesse processo, porém aponta que esses processos de profissionalidade e profissionalização não são fixos, dependem de movimentos tanto próprios quanto no seio da classe profissional.

Não se trata de ceder a uma ordem empobrecedora, mas de entender os grandes desafios. Nóvoa (2017, p. 16-14), aponta um novo lugar de formação, enquanto formação profissional universitária, a partir da compreensão do conceito das cinco posições, quais são “a disposição pessoal; a interposição profissional; a composição pedagógica; a recomposição investigativa, e a exposição pública” e mencionada a seguir:

É preciso conhecer as motivações dos candidatos, o seu perfil, a sua predisposição para a profissão docente. É preciso dar-lhes um primeiro conhecimento da profissão, verificar se têm as condições e as disposições para serem professores [...] o eixo de qualquer formação profissional é o contacto com a profissão, o conhecimento e a socialização num determinado universo profissional [...] não há dois professores iguais. Cada um tem de encontrar à sua maneira própria de ser professor, a sua



composição pedagógica [...] formação de professores deve criar as condições para uma renovação, recomposição, do trabalho pedagógico, nos planos individual e colectivo [...] surgem iniciativas e experiências que abrem novas possibilidades educativas. Uma das tendências mais fortes é a abertura da escola ao espaço público da educação. (NÓVOA, 2017, p. 16-14)

Há que considerar que tais posições não caminham sozinhas, mas coadunam interação numa permanente conexão. É possível inferir como ponto de defesa a profissionalidade pela formação universitária, que vai além das técnicas pedagógicas e dos domínios conteudistas. Excede os muros universitários pela necessidade de trazer a formação para dentro da profissão, ou seja, esse alicerce inicial deve ser a partida para a formação, que se dará sempre.

Nesse processo da profissionalização e da profissionalidade docente, ao cruzarem-se na atuação profissional da coordenação pedagógica, circundam-na, dando vazão para que o lugar dessa coordenação não seja da submissão ou o de atendimento às normas e padrões modelizadores, mas o lugar de servir à vida e a todos que povoam o mundo com ela, de modo a aumentar sua potência e trazer beleza à ação. Seja o lugar de largar a mortificação que, muitas vezes, se coloca no serviço é afirmar a autoria das próprias criações, permanecendo mesmo no anonimato e trabalhando na penumbra. Não importam holofotes, interessa é a existência que continua a encantar, a certeza de que somos protagonistas de uma vida que superou o humano e deixou de ser rebanho (ZORDAN, 2007).

Notoriamente que nesse lugar e nesses movimentos de profissionalização e de profissionalidade docentes da coordenação, mesmo perante dificuldades de ordens diversas pela influência de forças macro e micropolíticas, há possibilidade de capacidade de novas atuações dessa área. Guattari e Rolnik (1986) apontam que nos modos de falar e agir há produção de poderes, há produção de novos discursos. Logo, talvez pouco se perceba, mas a coordenação pedagógica tem em seu fazer, potencial político, pois pode, em seus agenciamentos, protagonizar realidades que não simplesmente atendam às normatizações das secretarias, subvertendo aos padrões vigentes.

Ainda com Zordan (2007), é evidenciado o protagonismo na ação, ao deixar de ser rebanho. É necessário fitar o *intermezzo*, o “entre” nas formações, movendo-se pelas micropolíticas. As forças micropolíticas tocam em cenário de despolitização de regulamentos preestabelecidos e manipulatórios que provocam a disruptores movimentos não situados mais no nível da representação, mas no nível da produção de subjetividade, para construir modos de sensibilidade, relação com o outro e criatividade singular (GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Concatenamos nesse pensar, e acrescentamos que a coordenação pedagógica, assume no seu labor, papel imprescindível no processo educacional, mas ainda assim, é “colocado em

prova” a necessidade dessa classe. Uma classe muitas vezes que é tentada a silenciar, e esquecida nos movimentos da profissionalidade, ao considerar que pouco se pensam e se preocupam com a formação continuada dessa, e com a dura jornada do dia a dia. Contradizendo, o profissional da coordenação é o responsável pela formação continuada na instituição educacional, porém a formação específica desta coordenação dá-se, muitas vezes, no silêncio das madrugadas, nos finais de semana, quando ela deveria estar em descanso com sua família. Soma-se a isso as dispensas financeiras como estudo, sempre assumidas pelas pessoas físicas. Para além disso, tem que se enfrentar a fragilidade dessa formação, como discutimos pouco antes.

Buscamos entender: o reflexo da coordenação pedagógica é o reflexo das instituições de formação? Seria a Pedagogia uma área de vazão germinativa a outras profissões docentes? Seria a coordenação pedagógica uma escolha de profissão a seguir, tendo em vista que em seu fazer pedagógico há possibilidades de abertura para produção novos pensares?

Dito isto, é possível pensar na força da coordenação pedagógica em que, o seu fazer é demarcado em torno de ações que tem no cerne, o gerir nas dimensões administrativas, pedagógicas, jurídicas e financeira, além do lecionar pedagógico nas instâncias dos atores da instituição, perpassando pelo coordenar junto das ações pedagógicas nos movimentos de profissionalização, e que de certa forma atrela-se aos movimentos de profissionalidade pela busca do constante qualificar-se.

## CONSIDERAÇÕES

Ao longo do presente estudo, compreendeu-se que as abordagens tecidas em torno da profissionalização e profissionalidade da coordenação pedagógica possibilitaram considerar que estes movimentos circundam a atuação profissional da coordenação pedagógica como um paradoxo entre a formação educacional inicial e continuada e a valorização profissional, uma vez que vê-se uma dita “necessidade social” da alta formação de profissionais da educação, especialmente para cargos de coordenação, no entanto, a qualidade das formações nem sempre atende às demandas contemporâneas do dia a dia de trabalho do profissional.

Tal consideração decorre do entendimento de que os movimentos da profissionalização se estabelecem pela valorização e pelo reconhecimento profissional acerca do *status*, entrecruzando-se com a profissionalidade, ao modo que se tornam condição para o desenvolvimento dessa, a qual se estabelece pela profissão e pela formação docente. O



desenvolvimento desses processos perpassa a formação educacional e a atuação profissional da coordenação pedagógica, sendo influenciados pelas forças macros e micropolíticas.

Ademais, o fazer micropolítico na atuação profissional da coordenação pedagógica podem suggestionar condição laboral propícia a mitigar a desvalorização difundida nessa classe, mesmo que parta das ações de “dentro para fora”, da busca do profissional pelo crescimento e pela atuação mais ajustada a sua realidade. A busca por ações dessa natureza gera pequenas rupturas na macropolítica assentada sobre a formação do profissional da coordenação pedagógica, proporcionando aberturas para que o ciclo de formação deficitária e incongruente com a realidade possa ser, pouco a pouco, mitigado.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, M I. **Docência na educação superior: a professoralidade em construção.** Educação revista quadrienal. Porto Alegre, v. 41, n.1, p. 6-11, jan.-abr., 2018.

GATTI, B. A. **Formação de professores: condições e problemas atuais.** Revista internacional de professores, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

GUATTARI, F; ROLNIK S. **Micropolítica: cartografias do desejo.** Petrópolis: Vozes, 1986.

SACRISTÁN, J, Gimeno & GÓMEZ A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1993.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1991.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.** Cadernos de Pesquisa v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez., 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Trad.: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **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.** In: Revista Brasileira de Educação. Nº 13, Belo Horizonte, 2000, p. 5-24.

ZORDAN, Paola. **Supervisão Escolar e a impossível perspectiva da diferença.** In: Conversações Pedagógicas na Cidade que aprende. v.3, Porto Alegre, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Educação. Saberes Específicos. Porto Alegre: SMED, 2007.