



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION Y DE LA COMUNICACIÓN**  
**MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**O EDUCADOR DE APOIO E A BUSCA DE SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL**  
**NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO**

Luiza Maria da Silva

Asunción – Paraguay

2020

Luiza Maria da Silva

**O EDUCADOR DE APOIO E A BUSCA DE SUA IDENTIDADE  
PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE  
PERNAMBUCO**

Tese apresentada, defendida e aprovada para curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências Jurídicas Política e de Comunicação da Universidade Autônoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela Ruiz Diaz Morales

Asunción, Paraguay

2020

Luiza Maria da Silva,

**O EDUCADOR DE APOIO E A BUSCA DE SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO**

Asunción (Paraguay)

Tutor. Prof.<sup>a</sup>: Dr<sup>a</sup>. Daniela Ruiz. Diaz Morales

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. p. 102– UAA, 2020.

Palavras Chave:

1. Educacor de Apoio
2. Escola
3. 4.Leis
4. Supervisor

Luiza Maria Da Silva

**O EDUCADOR DE APOIO E A BUSCA DE SUA IDENTIDADE  
PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE  
PERNAMBUCO**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em  
Educação, pela Universidade Autónoma de Asunción- UAA

---

Kitty Gaona Franco

---

Jose Antonio Torres González

---

Jali Martin Gaona

A DEUS acima de tudo. Ao meu marido Manoel José da Silva, a Ademar Franco da Costa e Benedita Victor da Costa In memoriam, minha querida irmã Vânia Maria da Silva, minha primeira professora alfabetizadora, Luiza Franco da Costa e minha genitora Maria Conceição da Silva que incentivaram e contribuíram para conclusão desse trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Em especial, toda a minha gratidão a Deus, fonte inesgotável de inspiração e poder. Ao meu esposo Manoel José da Silva que mesmo sem entender me ajudou para que minha Utopia se realizasse. Agradeço as minhas tias: Dapaz, Fátima, Ceci e Gracinha que muito contribuíram com meu processo de formação acadêmica. Com carinho, agradeço a Valmira, Betânia e Norma Bandeira que animaram meus dias em Assunção. Aos colegas Professores, chefe e gerente da UEFAF- Unidade de Ensino dos Anos Finais do Ensino Fundamental que de forma indireta me ajudaram na construção desse estudo, aos colegas Educadores de Apoio das Gerência Regional Recife Sul e Norte que destinaram parte do seu tempo para participar dessa pesquisa. A Falção e Valmir colega de turma do mestrado. A Professora Doutora Daniella Ruiz Dias Morales, minha eterna gratidão, por toda dedicação e paciência na orientação desta dissertação. Aos Professores do Mestrado, pelos ensinamentos recebidos. A Universidade Autônoma de Assunção pela oportunidade da realização de um grande sonho: meu Curso de Mestrado.

“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender”.

Augusto Cury

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE ABREVIATURAS.....</b>	<b>X</b>
<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>XI</b>
<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	<b>XII</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>XIII</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>XIV</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>XV</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1: ASPECTOS LEGAIS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DO EDUCADOR DE APOIO.....</b>	<b>9</b>
1.1 A trajetória da supervisão escolar/Educador de Apoio.....	9
1.2 A criação da atividade do Educador de Apoio e suas atribuições.....	18
1.3 As seleções internas e o perfil dos Educadores de Apoio.....	22
1.4 O cotidiano do Educador de Apoio e a política de Formação docente da rede estadual de Pernambuco.....	24
1.5 Dilemas em torno da prática pedagógica do Educador de Apoio.....	29
<b>CAPÍTULO 2: IDENTIDADE PROFISSIONAL DO EDUCADOR DE APOIO: UM CAMINHO PARA ANÁLISE.....</b>	<b>32</b>
2.1 Da noção da Indetidade à Identidade profissional.....	32
2.2.1 Educador de Apoio: uma questão de identidade.....	35
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>40</b>
3.1 Problema da pesquisa.....	41
3.2 Objetivos.....	43
3.2.1 Objetivos geral.....	44
3.2.2 Objetivos específicos.....	44
3.3 Desenho metodológico: enfoque e desenho.....	44



3.4 Contexto da pesquisa.....	46
3.5 Participantes de pesquisa.....	47
3.5.1 O processo de escolha dos participantes da pesquisa.....	47
3.6 Técnica e instrumentos.....	48
3.7 Validação dos instrumentos.....	49
3.8 Procedimentos da pesquisa.....	50
3.9 Questões éticas.....	51
<b>CAPÍTULO 4: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>53</b>
4.1 Sobre a formação.....	56
4.2 Formas de ingresso na atividade de Educador de Apoio.....	57
4.3 Tempo de experiência na atividade de Educador de Apoio.....	57
4.4 Categoria de análise.....	58
4.4.1 1. <sup>a</sup> Categoria: Dificuldades em executar as atribuições do Educador de Apoio.....	58
4.4.2 2. <sup>a</sup> Categoria: Fatores que interferem na realização do trabalho do Educador de Apoio.....	61
4.4.3 3. <sup>a</sup> Categoria: Importância da Formação Continuada para o Educador de Apoio.....	63
4.4.4 4. <sup>o</sup> Categoria: Os padrões de desempenho da rede estadual e as atribuições do Educador de Apoio.....	66
4.5 Sobre a prática pedagógica do Educador de Apoio.....	69
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>73</b>
<b>RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>78</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>83</b>

### **LISTA DE ABREVIATURAS**

ENSE	Encontro Nacional de Supervisores Educacionais
GEPAF	Gerência de Políticas Educacionais dos Anos Finais do Ensino Fundamental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PBAE	Programa de Assistência Brasileira Americana ao Ensino Elementar
PMGPE	Programa de Modernização da Gestão para Educação
SEDE	Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação do Estado de Pernambuco
SEE	Secretaria de Educação do Estado
SEDUC	Secretaria de Educação
UAA	Universidade Autônoma de Assunção
UFPE	Universidade Federal de pernambuco

**LISTA DE FIGURAS**

<b>FIGURA N.º 1</b>	Caracterização dos Educadores de Apoio I	55
<b>FIGURA N.º 2</b>	Caracterização dos Educadores de Apoio II	56
<b>FIGURA N.º 3</b>	Sobre a prática pedagógica dos Educadores de Apoio Grupo I	69
<b>FIGURA N.º 4</b>	Sobre a prática pedagógica dos Educadores de Apoio Grupo II	70

**LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA Nº 1</b>	Seleção de professores para a função de Educador de Apoio	22
<b>TABELA Nº 2</b>	Participantes da pesquisa	47

## RESUMEN

Este documento aborda la identidad profesional del educador de apoyo de la red de educación estatal de Pernambuco. Para responder a la pregunta del problema si la educación continua ofrecida por la Red del Estado promueve la construcción de la identidad profesional del Educador de Apoyo, este estudio fue construido a partir de un diálogo entre el campo conceptual de la Coordinación Pedagógica, con autores como Placco, Almeida y Souza (2010), y teóricos que se ocupan de la identidad y la identidad profesional, como Dubar (1997, 2005), Erikson (1972) y Hall (2004), entre otros investigadores con el mismo punto de vista de esta investigación, surgiendo un Profunda reflexión sobre la práctica pedagógica de este profesional. Mediante el uso de métodos cualitativos, fue posible obtener resultados en profundidad, apropiarse de una visión más amplia y una vasta riqueza interpretativa de los datos. Esta investigación tiene un carácter descriptivo donde es posible registrar y analizar datos con mayor precisión, proporcionando una mayor comprensión sobre el tema estudiado, a saber: el cuestionario semiestructurado y la entrevista con los educadores de apoyo de Recife Sul y Recife Regional Management. Con base en el análisis, se puede concluir que el Educador de Apoyo otorga gran importancia al proceso de educación continua, sin embargo, se consideran tareas domésticas debido a las emergencias de la rutina escolar. Por lo tanto, es posible concluir que la educación continua que ofrece la Red de Educación del Estado fortalece el papel de este profesional, pero no promueve la construcción de la identidad profesional del educador de apoyo.

**Palabras clave:** educador solidario. Escuela Supervisor

## RESUMO

Este trabalho aborda A identidade profissional do Educador de Apoio da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Com a intenção de responder a pergunta problema se a formação continuada oferecida pela Rede Estadual promove a construção da identidade profissional do Educador de Apoio, este estudo foi construído a partir de um diálogo entre o campo conceitual da Coordenação Pedagógica, com autores como Placco, Almeida e Souza (2010), e os teóricos que tratam da identidade e da identidade profissional, como Dubar (1997, 2005), Erikson (1972) e Hall (2004), dentre outros pesquisadores com o mesmo ponto de vista dessa investigação, surgindo uma reflexão aprofundada sobre a prática pedagógica desse profissional. Pela utilização de métodos qualitativos houve a possibilidade de se obter resultados aprofundados, se apropriar de uma visão mais ampliada e de uma vasta riqueza interpretativa dos dados. Esta pesquisa possui caráter descritivo onde é possível, registrar e analisar dados com mais precisão, proporcionando maior compreensão sobre o tema estudado. Utilizamos como fonte de coleta de dados o questionário semiestruturado com Educadores de Apoio das Gerências Regionais Recife Sul e Recife. Com base na análise, conclui-se que o Educador de Apoio atribui uma grande importância ao processo de formação continuada, no entanto são considerados tarefas por conta das emergências do cotidiano escolar. Sendo assim é possível concluir que a formação continuada oferecida pela Rede Estadual de Ensino fortalece o papel desse profissional, porém não promove a certa a construção da Identidade Profissional do Educador de Apoio.

**Palavras – chave:** Educador de apoio. Escola. Supervisor

## **ABSTRACT**

This paper addresses The Professional Identity of the Support Educator of the Pernambuco State Education Network. In order to answer the problem question if the continuing education offered by the State Network promotes the construction of the Supporting Educator's professional identity, this study was built from a dialogue between the conceptual field of Pedagogical Coordination, with authors such as Placco, Almeida and Souza (2010), and theorists who deal with identity and professional identity, such as Dubar (1997, 2005), Erikson (1972) and Hall (2004), among other researchers with the same point of view of this investigation, emerging a deep reflection on the pedagogical practice of this professional. Through the use of qualitative methods, it was possible to obtain in-depth results, appropriate a broader view and a vast interpretative richness of the data. This research has a descriptive character where it is possible to record and analyze data more accurately, providing greater understanding about the studied subject, namely: the semi-structured questionnaire and the interview with Supporting Educators of the Recife Sul and Recife Regional Managements. Based on the analysis, it can be concluded that the Supporting Educator attaches great importance to the process of continuing education, however they are considered to be chores due to the emergencies of the school routine. Thus, it is possible to conclude that the continuing education offered by the State Education Network strengthens the role of this professional, but does not promote the construction of the Supporting Educator's Professional Identity.

**Keywords:** Supportive educator. School. Supervisor

## INTRODUÇÃO

---

O presente estudo diz respeito à temática “O Educador de Apoio e a busca da sua Identidade Profissional na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco”. O interesse por esta temática emana de inquietações sentidas em situações vivenciadas em nossa trajetória profissional, ora como professora, ora como Educadora de Apoio, no âmbito da Educação Básica, na Rede Pública de Ensino do Estado de Pernambuco.

Essas inquietações foram ponto de partida para o delineamento de caminhos para tratar da referida temática. Nesse sentido, este capítulo tem como propósito dar a conhecer nossas inquietações, bem como referências que ratificaram a pertinência de compreender se a formação continuada oferecida pela rede estadual de ensino de Pernambuco ajuda na construção da identidade profissionais do Educador de Apoio.

Ao participar do grupo que coordena a formação continuada dos Educadores de Apoio da Rede Estadual através da Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação do Estado de Pernambuco-SEDE, constatamos que certos dilemas povoava o imaginário dos Técnicos da Gerência de Políticas Educacionais Anos Finais – GEPAF. Inicialmente o principal dilema dizia respeito a definição de uma Política de Formação Continuada e em Serviço que promova uma mudança da prática pedagógica do Educador de Apoio e que dê conta atualmente da Política Educacional implantada na Rede Estadual focada em Resultado.

Outro ponto a ser considerando como dilema é o não reconhecimento do papel do Educador como responsável pela efetivação dos processos pedagógico no interior da escola ou por bem dizer este profissional não consegue no contexto atual compreender a sua função. Alguns destes dilemas emergiram dos momentos de formação continuada com estes profissionais e diz respeito as seguintes questões: Qual é o papel do Educador de Apoio, quais são as suas atribuições? Quem é este profissional na escola? Qual é o seu espaço de atuação? Que sentido de sua ação na escola?

Estas indagações nos levou a crer que existe uma crise de identidade instalada no imaginário deste profissional promovendo uma certa apatia no que diz respeito a sua atuação, responsabilidade com a qualidade do ensino e como construtor dos resultados da escola.

Para Sacristán (1999, p.86-87), a construção do processo construção da identidade constitui-se num contexto cheio de dilemas, sendo difícil acompanhar as exigências oriundas do exercício da função, “Os dilemas são resultantes das urgências que demandam do cotidiano escolar exigindo ação imediata, muitas vezes, tendo de tomar



decisões em situação de conflito ou de insegurança tornando –se, na prática um “gestor de dilemas”. Compreendendo estes dilemas percebemos uma grande angústia deste profissional em ter o reconhecimento da sua função bem como a necessidade de compreender o seu papel e construir sua identidade profissional. Fica evidente que o Educador de Apoio almeja definir tanto o seu papel como também delimitar o seu espaço de atuação. Ele não se sente assegurado e sim ameaçado por outras formas de poder e necessidades da escola, ficando bem claro que existe a necessidade da conquista de uma autonomia e de uma territorialidade própria no interior da escola.

De acordo com “Os Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco” – 2014, atualmente nas escolas públicas de Pernambuco, identifica-se um profissional, professor na atividade do Educador de Apoio que busca coletivamente inserir-se numa prática mais ampla, considerando a dimensão sócio-política do processo educacional.

A Secretaria de Educação reafirma a importância dessa atividade no interior da escola na perspectiva de que esses profissionais possam contribuir efetivamente para que a escola realize com competência sua função pedagógica e promova uma melhoria na qualidade da educação da Rede Estadual de Ensino.

No entanto ao longo da história da educação no Brasil as políticas educacionais estiveram voltadas aos movimentos sócio-político-econômico, nos quais os interesses elitistas e segregadores direcionavam as ações educacionais para a perpetuação das diferenças de classe em detrimento das relações de poder.

Os movimentos sociais de revolução e de industrialização promoveram novas posturas e reflexões sobre as políticas educacionais. O Manifesto dos Pioneiros da Educação tem em si um marco na história da educação do Brasil por “tratar a educação como um problema social”, e que é dever do estado garantir a todos, individualmente através da escola pública e gratuita a formação básica.

Nesse contexto histórico a dimensão pedagógica tinha como responsável o Supervisor Escolar que se encontra no interior da escola para imprimir maior controle e eficácia ao processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a busca da qualidade do ensino.

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional\_(LDB) em seu artigo 64 garante um modelo de gestão ao criar critérios para a função. O artigo 64 da LDB 1996 diz que : A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de

graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

O Artigo 67, parágrafo único, da mesma Lei diz que é necessário a experiência docente para atuação na função. Considerando essa diretriz e o avanço na garantia de uma formação em nível superior a marca tecnicista da supervisão escolar, com a função de controle e promoção da qualidade do ensino historicamente legitimou a separação entre planejar/executar, expropriando do professor a possibilidade de controle e criação no seu processo de trabalho e aprofundando a divisão do trabalho na escola e nos sistemas de ensino. Resultou, então, uma insatisfação com a atuação dos especialistas, parcialmente atribuída à sua formação.

De acordo com Saviani (1991), a função da supervisão, assim como a habilitação deste profissional se deu em uma conjuntura política onde o país estava governado segundo um modelo político conservador, voltado para atender os interesses da classe dominante. Nesse contexto mesmo atuando tecnicamente, o supervisor pedagógico acabaria desempenhado um papel político na reprodução e interesse social dos dominantes. Saviani(1999. p, 32), afirma ainda, que “a função do supervisor é uma função precipuamente política e não principalmente técnica, isto é, ‘ mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da Técnica, ela está cumprindo basicamente um papel político.

Nem o supervisor se dá conta de que cumpre uma função política; se o supervisor não se dá conta de que cumpre uma função política, tampouco tem consciência de qual função é essa e, menos ainda, sabe explicitá-la. Numa primeira análise, é possível dizer que a função política que os supervisores (em sua maioria) desempenham não é a que gostaria de estar desempenhando (Saviani, 1999, p.32).

Assim a ação do supervisor escolar se revestia por um caráter controlador, demantenedor e reproduzidor das relações de poder capitalista.

Entrando em um novo milênio com o advento da globalização a comunicação entre os povos, o trabalho em rede, os conhecimentos simultâneos desenvolvem-se de forma vertiginosa as possibilidades de acesso à informação e reconhece-se o poder de quem é detentor da informação.

A era industrial, substituída pela era do conhecimento e da informação promoveu uma gran

de mudança ideológica, cultural, social e profissional na atualidade, aponta-se a educação como cerne do desenvolvimento da pessoa humana e da sua vivência na sociedade,

da qual se espera um desenvolvimento econômico acrescido de uma melhor qualidade de vida.

Esta reflexão é importante, sobretudo para os educadores que tem a responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro, bem como para escola. Como sugere Alarcão (2001), precisamos de uma escola reflexiva, concebida como uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização. Nessa escola, acredita-se que formar é organizar contextos de aprendizagens que favoreçam o desenvolvimento de competências que lhes permitam viver em sociedade, ou seja, nela conviver e intervir em interação com os outros cidadãos.

Este novo paradigma entendido como uma nova visão de mundo e caracterizado por uma racionalidade crítica e emancipatória dos sujeitos e da instituição que constituem cultivadora de um novo homem dotado de uma nova racionalidade já é visível em muitos aspectos da atividade humana.

Em relação à atividade do educador, urge uma nova forma de estar na profissão e de viver assumindo que perante a imprevisibilidade, a constante mudança e a exigência dos contextos de atuação, a formação ao longo da vida surge como imperativo inquestionável e a ação na escola deverão ser redimensionados.

Nessa nova visão, o supervisor escolar deve assumir uma postura diferente, pois o contexto em que a nova sociedade está inserida exige que os sujeitos implicados no processo de ensino tenham novas habilidades e competências e que sejam úteis e capazes para agir e transformar o mundo. Tudo isso fez com houvesse uma profunda reflexão em torno da função do Supervisor Escolar sugerindo assim um redimensionamento da sua ação, tornando possível neste momento ser considerada como uma atividade específica de intervenção no “fazer pedagógico” da escola.

Nesse contexto em 1988, a Secretaria Estadual de Educação, convoca alguns educadores, em primeira mão, para uma reflexão e reestruturação desta nova escola, a partir da quebra do paradigma fordista, para o desenvolvimento de uma visão holística da construção do conhecimento para redefinir assim o papel do Supervisor Escolar. Nesse contexto o supervisor Escolar passa a ser denominado Educador de Apoio.

Na literatura não encontramos essa nomenclatura para designar o profissional responsável pela articulação dos processos pedagógicos da escola. Esse profissional aparece na literatura como “Coordenador Pedagógico”. Sendo assim, em algumas citações dos teóricos que estudam a temática optamos por utilizar a nomenclatura Educador de Apoio.

Este profissional, ao longo de sua história tem desempenhado a função de investigar, levantar hipótese, teorizar, refletir sobre a teoria na ação, ressignificar a ação tomando por base a reflexão e sistematização, levando em consideração os diversos saberes dos atores que compõe o contexto em que se efetiva as aprendizagens. Estamos falando portanto, do educador que busca em uma ação coletiva mobilizar esforços para construção de uma sociedade voltada para os princípios da solidariedade, de uma apreensão do ser humano pensando essencialmente pelas noções de igualdade e liberdade.

Essa mobilização se concretiza no desempenho de suas atribuições, ao reconhecer que a diversidade e a pluralidade são partes integrantes do processo de criação/significação do conhecimento; tornando-se um articulador do Projeto Político Pedagógico da Escola, especialmente, ao exercer a função de buscar meios de sensibilizar o professor para o desenvolvimento de aprendizagens contínuas, tomando como referência o saber e o saber fazer do professor, isto é, a “reflexão na ação” como ponto de partida da prática pedagógica.

Sendo assim, o Educador de Apoio não pode ser analisado fora do tempo e lugar em que atua, pois sua práxis, refletem interesses individuais e sociais. Mesmo cumprindo determinações dos sistemas, mesmo tendo sua própria visão do mundo, estas se modificam, pois são construídas pela história sociocultural e profissional de seus personagens por seus sonhos e possibilidades.

Morim(2011), afirma que o ser humano é, a um só tempo, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum aos outros humanos.

Para Dubar (2005, p. 135), “A identidade nunca é dada, ela é sempre construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura”. As identidades são fabricadas através da marcação da diferença. Essa marcação ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos quanto por meio de formas de exclusão social. E os sujeitos no espaço escolar, no qual essas diferenças são marcadas e em alguns momentos excluídas, criam uma trama própria de inter-relações, fazendo da escola um processo permanente de construção social.

Pimenta(2000), afirma também que a identidade não é um dado imutável. Nem externo que se possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. Afirma ainda que algumas profissões emerge em um dado contexto

e momento histórico. Outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem como práticas altamente formalizadas e significado burocrático. Outras não desaparecem, mas se transformam adquirindo novas características para responderem as novas demandas sociais.

Uma identidade profissional se constrói, pois a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições, mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanece significativas. Práticas que resistem a inovações porque preenche de saberes válidos as necessidades da realidade.

Compreende-se assim que a Identidade Profissional é construída através da história de vida deste profissional que tem uma carga de experiência familiar, social, cultural, religiosa, econômica e também da sua própria inserção na carreira, seus anseios, conflitos e dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. A Identidade Profissional não se constrói apenas através dos conhecimentos adquiridos a partir da formação inicial e sim da interação com o outro, na dicotomia do fazer pedagógico, na formação e no cotidiano escolar.

Isso significa compreender a docência enquanto ação interativa, ou melhor, como diz Tardif(2008), A docência se configura no trabalho sobre e com o outro, que é precisamente seu objeto de trabalho. Desse modo, o trabalho docente não se faz no isolamento do professor no mundo, mas na relação do professor no mundo, com o mundo e com os outros. Pois, como afirma Pimenta(2005), a construção de uma identidade profissional se dá no âmbito da dinâmica da significação social da profissão, das práticas consagradas culturalmente e da significação dada por cada educador em seu cotidiano.

O “cotidiano escolar” é definido por Candau (2003, p.161), como um universo permeado pela “relação entre as culturas, atravessado por tensões e conflitos”. E um dos principais conflitos do Educador de Apoio é não executar suas atribuições que dentre elas encontramos a promoção da formação continuada dos professores.

Junges(2006), destaca que a formação, a construção e a percepção da atuação profissional do professor ora é essencialmente reprodutiva, ora é extremamente crítica de uma parte, a formação exige do professor técnica e competência, de outra parte exige consciência e criticidade. Acredita-se, assim que é no espaço dessas contradições que o sujeito vai construindo sua identidade. Este espaço torna-se determinante para que o Educador de Apoio possa de fato construir sua identidade Profissional.

Para Vera Placco(2010), que coordena estudo acerca do trabalho do coordenador pedagógico a identidade profissional se constrói nas relações de trabalho. Ela se constitui na soma da imagem que um profissional tem de si mesmo, das tarefas que toma para si no dia a dia e das expectativas que as outras pessoas com as quais eles se relacionam têm acerca de seu desempenho.

Dubar (1997a, p. 239), afirma que:

[...] as identidades sociais e profissionais típicas não são nem expressões psicológicas de personalidades individuais nem produtos de estruturas ou de políticas econômicas que se impõem a partir de cima, elas são construções sociais que implicam a interação entre trajetórias individuais e sistema de emprego, sistema de trabalho e sistema de formação.

È sobre a formação e a articulação desse saber que o Educador de Apoio se preocupa. A Secretaria de Educação como promotora das Políticas de Formação vem desenvolvendo essa ação em atendimento as demandas desse profissional na última década e trabalha na perspectiva do fortalecimento de seu papel na escola.

Hoje o Educador de Apoio compreende seu papel no entanto no cotidiano escolar é visto como “tarefeiro”, “bombril”. As urgências do cotidiano escolar o afasta de suas verdadeiras atribuições.”.

Sendo assim o referido estudo pretende responder a seguinte questão: A política de Formação Continuada oferecida pela Rede Estadual de Ensino promove a construção da Identidade Profissional do Educador de Apoio?

Para que fosse possível responder aos questionamentos e alcançar os objetivos propostos nesse estudo, utilizamos a abordagem qualitativa, de cunho descritivo em que possibilitou a análise da prática pedagógica do Educador de Apoio na perspectiva de compreensão do seu papel e de sua identidade profissional.

Para dar conta do Objetivo Geral direcionamos a temática através de três objetivos específicos que foram: Descrever as atribuições do Educador de Apoio da Rede Estadual de Ensino, descrever a prática pedagógica do Educador de Apoio a partir da formação continuada oferecida pela Rede Estadual e comparar o perfil do Educador de Apoio com os padrões de desempenho da Rede Estadual.

A pesquisa foi realizadas com um total de 20(vinte) participantes. Esses estão distribuidos em 2(duas) das 16(dezesseis) Gerências Regionais de Educação. Os participantes são compostos pelos Educadores de Apoio das Gerências Regionais Recife Sul e Recife Norte.

Tivemos como apoio técnico o questionário semiestruturado que foi aplicado com os participantes da pesquisa e as informações recolhidas foram analisadas em extrema profundidade e exposta em uma análise através de objetivos em que concluímos que o Educador de Apoio atribui as formações continuadas oferecidas pela Secretaria Estadual de Educação uma grande importância e acredita que “ela” tem rebatimento imediato no cotidiano desses profissionais. Acreditam que as formações devem ser realizadas sistematicamente e que elas fortalecem o papel desse profissional e conseqüentemente ajudar na construção de sua identidade profissional.

Referente a estrutura da tese: No 1º Capítulo retratamos através da teoria que embasa a pesquisa uma retrospectiva histórica da supervisão educacional até a instituição da atividade de Educador de Apoio na Rede Estadual em Pernambuco. No 2º Capítulo, aprofundamos o conceito de identidade e identidade profissional, no 3º Capítulo tratamos do percurso metodológico e relatamos passo a passo da investigação. No 4º Capítulo apresentamos a análises dos dados e as devidas conclusões acerca do tema, como também relatamos nossas recomendações que servirão de base para estudos futuros.

## CAPÍTULO 1

---

### 1. ASPECTOS LEGAIS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DO EDUCADOR DE APOIO

Situar o contexto histórico em que o Educador de Apoio está inserido é importante porque, analisando o passado, podemos refletir sobre nosso presente, ampliando nossa visão projetada do trabalho pedagógico em um processo que envolve reflexões centradas na prática e sobre a observação da prática.

Em relação à atividade de educador, urge uma nova forma de estar na profissão e de viver assumindo que perante a imprevisibilidade, a constante mudança e a exigência dos contextos de atuação, a formação ao longo da vida surge como imperativo inquestionável e a ação na escola deverão ser redimensionados.

Nesse sentido torna-se necessário compreender a origem da Atividade do Educador de Apoio ancorados nos determinantes históricos em que a Supervisor Escolar se instalou nos espaços das escolas públicas brasileiras rompedo com o movimento de transferência do modelo de organização de um trabalho fiscalizador e de controle para redefinição do seu papel, da sua atividade no espaço escolar sem deixar de considerar o discurso da eficiência, efetividade e qualidade.

#### 1.1 A trajetória da supervisão escolar/ educador de apoio

No Brasil imperial quem exercia a função de supervisor era o inspetor, sendo um fiscal que acompanhava as escolas, enquanto no período republicano o supervisor exercia as funções de orientador, controlador e fiscalizador.

Na década de 30, o Brasil passa por várias transformações sociais e políticas onde a educação passa a ter uma característica mais técnica e assim valorizar as formas de organização dos serviços educacionais. Em 1964 na Ditadura Militar, a educação passa a ser oferecida nos modelos da Pedagogia Tecnicista a partir dos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade.

Segundo Saviani (2008), a Pedagogia Tecnicista, defende a reorganização do processo educativo de forma objetiva e ativa, tendo como elemento principal a organização dos meios operacionais onde os professores e alunos eram considerados secundários sem qualquer relação com o contexto social.



Na Pedagogia Tradicional, o centro das atenções era voltado somente para o professor no qual, o aluno era simplesmente um mero receptivo das informações.

Na Pedagogia Nova, a dedicação passou para o aluno, enquanto na Pedagogia Tecnicista o elemento principal passou a ser a organização lógica dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo visava à segurança da competência, procurando corrigir as carências do professor e potencializando os resultados de sua intervenção.

A função do supervisor educacional retrata a trajetória histórica do período identificado pelo desenvolvimento do país e pela estabilidade das políticas burocráticas, mecanicistas e programáticas.

Na década de 80, os professores lutam pela conquista do direito de participar da identificação política educacional buscando o resgate da escola pública. Nesse período, a educação estava centrada na formação do homem, na realização da sociedade e comprometida com interesses dos menos beneficiados.

Para relatar o processo histórico em que surgiu o serviço de supervisão educacional e o seu desenvolvimento deve-se estabelecer relações com o contexto sócio-político e econômico brasileiro de cada tempo. Desde os primórdios da civilização humana, o trabalho está presente na história, sendo seu objetivo inicial, a sobrevivência. A partir daí surgem às fábricas e, conseqüentemente, o aumento da produção.

O trabalho é considerado uma qualidade própria do homem, sendo uma “[...] atividade proposital, orientada pela inteligência, onde o ser social, ao agir sobre o mundo externo, transforma-o, faz cultura e, ao mesmo tempo, modifica a sua natureza” (Aguiar, 1991, p. 37). Dessa forma, o trabalho do supervisor educacional pode ser entendido como a realização do homem no seu processo de interação com o meio social para a evolução da humanidade, partindo do princípio da educação como essência da humanidade.

Várias inovações tecnológicas foram desenvolvidas modificando a sociedade a partir do século XVIII, provocando mudanças através da passagem da economia agrária e artesanal para um modelo de economia industrial. Desta forma surgiram novas maneiras de organizar o trabalho produtivo nos centros das cidades, promovendo a necessidade de um trabalho orientado para sustentar a qualidade da produção.

Nesse sentido, baseado na divisão técnica do trabalho fabril e, conseqüentemente, no aumento da produção no contexto da concentração de riquezas nas mãos dos grandes proprietários capitalistas, é identificada a necessidade da supervisão empresarial dando suporte a origem da supervisão educacional.

Espelhando-se na indústria, a supervisão estendeu-se para outros segmentos da organização social, chegando ao âmbito educacional. No decorrer dos anos o trabalho pedagógico do supervisor educacional esteve centrado no controle da prática educativa como forma de assegurar a efetivação das propostas educacionais

Saviani (2002), conceitua que a função supervisora ganha força e, no decorrer do tempo alcança a valorização da profissão através do parecer do Conselho Federal de Educação nº 252/69. A lei nº 5.540/68, da reforma universitária, reformulou o curso de Pedagogia, sugerindo a especialização do educador em uma função, embora as universidades estejam ainda em constante construção da sua identidade na sociedade brasileira. São criadas as habilitações de inspeção, administração, supervisão e orientação. Compreende-se melhor esse contexto da supervisão escolar na missão, no exercício, no desafio e na perspectiva de desenvolver uma educação de qualidade de forma liberal e progressista.

Esta nova estrutura do curso de Pedagogia criava a compreensão de profissionalização da supervisão educacional, através das condições consideradas básicas para se estabelecer a atividade com importância da profissão. Seria a validação da necessidade social, considerando a realidade do mercado de trabalho permanente e a preparação dos novos profissionais através do curso de Pedagogia reconstituído para formar, entre os vários técnicos, o supervisor educacional.

Os cursos de Pedagogia são reformulados, só que ao invés de formar o técnico em educação com várias funções, eram oferecidas habilitações do curso como administração, inspeção, supervisão e orientação e o magistério de disciplinas profissionalizantes dos cursos normais. A forma de reconhecer a profissionalização do supervisor educacional no sistema de ensino deve ser através da construção da identidade profissional, disponibilizando as condições favoráveis para sua formação e atuação profissional especializada.

Em estudos sobre A Supervisão Educacional e a Questão da Democratização da Escola, Varjal(1993, p.60), afirma: “Essa pedagogia representa uma expressão da política desenvolvimentista na educação que se instalou no Brasil quando se deu a opção pelo modelo de capital associado que imprimiu a necessidade de uma modernização acelerada nos setores estratégicos da economia, obrigando o aparelho do Estado a reorganizar-se em função dos objetivos dessa modernização”. A base ideológica dessa pedagogia é a ideia de que para ser combatido o subdesenvolvimento brasileiro necessitava ampliar os investimentos na formação dos recursos humanos para aumentar a produtividade do país. No setor educacional, o Programa de Assistência Brasileira Americana ao Ensino Elementar- PBAE exerceu uma forte influência na formação dos supervisores. O encaminhamento teórico-

metodológico do curso, superestimava a figura do supervisor no contexto da política educacional e lhe imprimia a função de capacitador dos recursos humanos.

A partir daí vários movimentos foram criados primando por melhorias no sistema e nos cursos de formação de educadores, se expandindo até o final da década de 70. Nesse contexto surgiram as primeiras Associação dos Supervisores e em outubro de 1978 realizou-se o 1º ENSE - Encontro Nacional de Supervisores Educacionais que discutiu questões relativas à consolidação da prática supervisora a nível nacional e na ocasião, defendia-se uma ideia de que a função do supervisor além de ser técnica também era política.

Na década de 80, a prática do supervisor educacional foi considerada sob o aspecto técnico e burocrático do ensino, como aquele profissional que somente compreendia a escola de forma indiferente, sem iniciativa, negando-se a estimular o caráter dinâmico e evolutivo das instituições educacionais. Assim, o supervisor foi entendido como aquele profissional que não tinha o caráter ativo de forma que levasse à inovação, correndo o risco de eliminá-lo do sistema educacional.

Nessa década acontece a primeira tentativa de redirecionar a prática da supervisão com a realização do III ENSE. Nesse encontro a preocupação do movimento associativista já se encaminhava para à formação do supervisor na a pedagogia libertadora constituia a base do discurso. Ainda nesse encontro enfatizava-se mais a humanização do homem do que a propriedade sobre o conhecimento científico, mais a relação entre educador e educando do que o conteúdo do ensino.

A função atribuída à escola no processo de democratização da sociedade, é a de conscientizar os alunos sobre os determinantes da opressão/domestificação a que são submetidos a prática social, no horizonte de sua libertação. O papel atribuído ao supervisor é o de agente socializador, criativo, participativo e mobilizador tendo em vista a conscientização dos alunos. Esse papel também é atribuído ao professor enquanto educador. Portanto, o discurso não aponta a especificidade do educador como profissional da escola. As questões da formação acadêmica do supervisor enquanto educador e do domínio de um conhecimento teórico específico como objeto de sua formação, ficam a margem do discurso.

As reflexões em torno da função social da escola avança em outra direção e aponta que o objetivo da escola é o ensino, e que, em função da sua transmissão competente ela deve se reestruturar. Essa reestruturação passa pela mudança das relações de trabalho e de poder dentro da escola. Nesse particular discurso, reflete-se a intenção de redirecionar a prática supervisora atribuindo ao supervisor a Função Mobilizadora. A dificuldade de detectar a identidade de seu trabalho no processo ensino aprendizagem leva a transformá-lo

no elemento articulador dos diferentes atores na escola e criador de condições de trabalho para o professor.

Outra versão do discurso atribui ao supervisor uma função coletiva. Ela se constrói quando as reflexões se deslocam das especificidades da educação escolarizada para educação para educação enquanto prática social inserida no projeto de transformação da sociedade brasileira. Portanto, os profissionais de educação devem se unir em torno de um projeto coletivo que busque ampliar o poder de participação da escola nos rumos do processo de democratização brasileira.

Os ESENs tiveram uma atuação significativa no movimento associativista dos supervisores, bem como nas reflexões sobre a prática da função supervisora, no entanto, no que pese o visível avanço do discurso da categoria, ele não conseguiu influenciar as políticas públicas de educação. Não teve penetração suficiente nos aparelhos de estado, capaz de redirecionar a prática dos supervisores da escola.

Historicamente, a supervisão educacional tem sido uma das funções exercidas pelo pedagogo. Nos vários estados brasileiros e nas diferentes redes de escolas, este profissional recebe denominações e exerce atividades variadas. Tal diversidade descaracteriza a real dimensão da prática pedagógica do supervisor educacional.

Os cursos de Pedagogia têm formado profissionais para o exercício de funções ligadas à gestão educacional: gestores escolares, orientadores educacionais e supervisores de ensino. Estes profissionais, muitas vezes, ao mudarem de instituição de ensino, encontram realidades profissionais diferentes e, em muitas delas, o seu campo profissional apresenta-se restrito, sem valorização profissional.

Segundo Rangel (2011), a supervisão educacional tem uma definição mais ampla, excedendo das atividades da rotina escolar podendo estender sua atuação no sistema da educação brasileira. O supervisor educacional é um sujeito incentivador de práticas educativas visando à qualidade da formação humana para o pleno exercício da cidadania.

Desde a década de 1960, até os dias de hoje a supervisão educacional tem sido incorporada pela formação, competência e pesquisa, visando o desenvolvimento profissional do educador. A supervisão escolar orienta a formação, atuação docente daquele profissional que trabalha com capacidade de pensar como membro responsável no desenvolvimento do processo educativo.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, reconhece a importância da especialização de profissionais para orientar as atividades pedagógicas nas

escolas como forma de desenvolver as políticas educacionais idealizadas pelos sistemas de ensino.

No Brasil, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 5692, de 11 de agosto de 1971, o Supervisor Escolar constitui-se como um dos profissionais que passará a compor o corpo de técnicos da escola. Na referida Lei, é reforçado a responsabilidade do profissional com relação à prática pedagógica exercida na escola.

Vasconcelos(2008, p.86), afirma que:

a introdução da Supervisão Educacional traz para o interior da escola a divisão social do trabalho, ou seja, a divisão entre os que pensam, decidem, mandam (e se apropriam dos frutos), e os que executam; até então, o professor era, em muito maior medida, o ator e autor de suas aulas, e a partir disso passa a ser expropriado de seu saber, colocando-se entre ele e o seu trabalho a figura do técnico.

A LDB 5.692/71, no artigo 10 indica que: "será instituída obrigatoriamente a orientação educacional, incluindo aconselhamento vocacional em cooperação com os professores, a família e a comunidade". O supervisor como um especialista em educação exercia função como regulador do processo de produção, como membro intercessor entre o sistema educacional e a escola.

A lei 5.692/71, é caracterizada como profissionalizante, com a finalidade de preparar a mão-de-obra para trabalhar na máquina do governo e no mercado, e ainda preparar os trabalhadores para atender as iniciativas da propriedade privada. Esta lei consolidou a obrigatoriedade do supervisor educacional nos estabelecimentos de ensino.

Institucionaliza a supervisão, ao referir-se à formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas em educação. A supervisão passa a introduzir modelos e técnicas pedagógicas atualizadas; o supervisor, contudo, não perde o vínculo com o poder administrativo das escolas. Agora o seu papel é o de assegurar o sucesso no exercício das atividades docentes, professores, regentes de classe. O supervisor escolar possui legalmente um poder instituído que determina suas ações frente ao corpo docente e à proposta pedagógica da escola, e a partir de então, sendo reconhecido como profissional da educação, passando a ter suas atribuições definidas pelos órgãos superiores. (Lei Federal 5.692/71, Capítulo V).

Devido à omissão das reais competências e campo de atuação dos supervisores educacionais na Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, existem

nomenclaturas diferenciadas que são utilizadas pelos sistemas de ensino brasileiro como o supervisor educacional, o orientador pedagógico, o inspetor escolar e o coordenador pedagógico que desenvolvem atividades semelhantes de acordo com as demandas de cada escola. Desta forma, alguns autores caracterizam a função do supervisor educacional como aquele que planeja, avalia e reformula as diversas etapas do processo ensino e aprendizagem que coordena, supervisiona e acompanha a equipe docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), dispõe no artigo 64 sobre a função de supervisor:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

O Artigo 67, parágrafo único, da mesma Lei diz que é necessário a experiência docente para atuação na função. Considerando essa diretriz e o avanço na garantia de uma formação em nível superior a marca tecnicista da supervisão escolar, com a função de controle e promoção da qualidade do ensino historicamente legitimou a separação entre planejar/executar, expropriando do professor a possibilidade de controle e criação no seu processo de trabalho e aprofundando a divisão do trabalho na escola e nos sistemas de ensino. Resultou, então, uma insatisfação com a atuação dos especialistas, parcialmente atribuída à sua formação.

Entende-se que a formação continuada do supervisor representa um avanço para toda comunidade escolar. No âmbito educacional o supervisor foi considerado durante muito tempo como vigiador das ações pedagógicas, por isso é muito importante discutir sobre as práticas pedagógicas desse profissional.

A LDB define ainda as linhas da política educacional brasileira baseada no princípio da autonomia escolar, abrangendo os aspectos pedagógicos, fundamentada no conceito de que todos são capazes de aprender e que é tarefa da escola favorecer situações de aprendizagem valorizando as experiências dos alunos no processo de democratização do ensino público.

O perfil do supervisor que a educação pretende formar é aquele capaz de atuar nas práticas pedagógicas como forma de garantir a educação escolar de qualidade como direito de todos, de desenvolver o trabalho cooperativo e integrador da supervisão nos espaços intra

e interescolares, de contribuir para a mediação na construção da identidade e autonomia da escola e enfim para o desenvolvimento profissional dos educadores que atuam na escola.

O supervisor educacional deve ser aquele educador capaz de entender, elaborar e desenvolver técnicas de estudo voltadas para a realidade escolar e o rendimento estudantil e daí criar métodos de ensino para o desenvolvimento dos projetos educacionais. Deverá ser capaz de desenvolver e adotar projetos educacionais que atendam a demanda real da escola na perspectiva de formar sujeitos autônomos capazes de entender as relações das leis com os comportamentos humanos.

Nesse entendimento o supervisor tem uma função que envolve todo conhecimento da rotina escolar embasada nos fundamentos da educação através da integração dos diversos componentes curriculares e gerações com perspectivas de vidas diferentes, primando sempre pela inclusão social.

Em função da origem profissional ligada ao poder e controle autoritário, há necessidade do supervisor escolar que assume um papel diferente na escola, conquistar a confiança dos educadores em novo contexto educacional.

De acordo com Saviani (1991), a função da supervisão, assim como a habilitação deste profissional se deu em uma conjuntura política onde o país estava governado segundo um modelo político, conservador, voltado para atender os interesses da classe dominante. Nesse contexto mesmo atuando tecnicamente, o supervisor pedagógico acabaria desempenhado um papel político na reprodução e interesse social dos dominantes. Ainda de acordo com Saviani(1999. p.32),

A função do supervisor é uma função precipuamente política e não principalmente técnica, isto é, mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da Técnica, ela está cumprindo basicamente um papel político.”Nem o supervisor se dá conta de que cumpre uma função política; se o supervisor não se dá conta de que cumpre uma função política, tampouco tem consciência de qual função é essa e, menos ainda, sabe explicitá-la. Numa primeira análise, é possível dizer que a função política que os supervisores (em sua maioria) desempenham não é a que gostaria de estar desempenhando.

No entanto, a práxis se podemos nos referir assim a ação do supervisor escolar se revestia por um caráter controlador, de mantenedor e reproduzidor das relações de poder capitalista. Essa relação de poder gira em torno da competência técnica do supervisor através de uma ação volta para fiscalização e ao controle da prática educativa da escola. Uma

prática desvinculada da teoria denuncia à função política do supervisor, velada sob o caráter técnico do seu fazer

Quando mais enfatiza o aspecto técnico da educação, melhor é desempenhado o aspecto político e ideológico. Isso porque a educação é uma atividade essencialmente política; a natureza das atividades educativas está vinculada a objetivos de formação humana, a processos metodológicos e organizacionais de apropriação, re-elaboração e produção de saberes e modos de ação.

Assim sendo, a ação de seus profissionais não está isenta de interesses. Está, sim, impregnada de intencionalidade, implicando em escolhas, valores e compromissos políticos. Saviani (1981), estudando a questão da função técnica e política do supervisor em educação, definiu um universo abrangente que incluía supervisores com atuação diferenciada quanto ao grau, ramo e instância de ensino a que se ligasse o profissional. O autor apresentou, dentre outras, as seguintes conclusões pertinentes à problemática em questão: - nem sempre o supervisor se dá conta de que cumpre uma função política; - se o supervisor não se dá conta de que cumpre uma função política, tampouco tem consciência de qual função é essa e, menos ainda, sabe explicitá-la;- é possível dizer que a função política que os supervisores (em sua maioria) desempenham não é a que gostariam de estar desempenhando. (Saviani, 1981, p. 363-364).

Nesse sentido, mesmo sob a alegação da neutralidade de sua ação pela objetivação dos processos educativos, pela racionalização e parcelarização do trabalho pedagógico, visando à melhoria do desempenho das atividades educacionais, a ação do supervisor escolar é política.

Entrando em um novo milênio com o advento da globalização a comunicação entre os povos, o trabalho em rede, os conhecimentos simultâneos desenvolvem-se de forma vertiginosa as possibilidades de acesso à informação e reconhece-se o poder de quem é detentor da informação.

A era industrial, substituída pela era do conhecimento e da informação promoveu uma grande mudança ideológica, cultural, social e profissional na atualidade, aponta-se a educação como cerne do desenvolvimento da pessoa humana e da sua vivência na sociedade, da qual se espera um desenvolvimento econômico acrescido de uma melhor qualidade de vida.

Nessa nova visão, o supervisor escolar deve assumir uma postura diferente, pois o contexto em que a nova sociedade está inserida exige que os sujeitos implicados no processo de ensino tenham novas habilidades e competências e que sejam úteis e capazes para agir e



transformar o mundo. Tudo isso fez com houvesse uma profunda reflexão em torno da função do Supervisor Escolar sugerindo assim um redimensionamento da sua ação, tornando possível neste momento ser considerada como uma atividade específica de intervenção no “fazer pedagógico” da escola.

## 1.2 A Criação da atividade de Educador de Apoio e suas atribuições

A compreensão do papel do Educador de Apoio e a organização do seu trabalho no âmbito da escola pública no Estado da Pernambuco exige o resgate da forma como esse profissional surgiu e da maneira pela qual foi construindo historicamente sua atuação no contexto educacional.

Considerando as reflexões em torno da função social da escola, aponta-se a especificidade do trabalho do supervisor e a necessidade de implantação de uma política educacional voltada para os interesses majoritários da população brasileira que desse conta do mometo atual em que a sociedade passava, havendo a necessidade de redirecionar a prática supervisora das escolas estaduais em Pernambuco.

A criação da atividade de Educador de Apoio, esteve respaldada em um contexto político de redemocratização da sociedade brasileira, pela discussão em torno do redimensionamento da prática do supervisor escolar e pela intervenção de um governo eleito pela Frente Popular e que redirecionou principalmente a Política Pública de Educação no Estado de Pernambuco.

Em estudos sobre os foruns Itinerantes instituídos nos governos Miguel Arraes nos esclarece Aguiar(1996, p.203), que:

Para assegurar a implementação das ações governamentais na Secretaria de Educação de Pernambuco, o governador Arraes convidaria, para titular da educação, a Professora Silke Weber, do quadro docente da UFPE, uma intelectual reconhecida na comunidade acadêmica”.

Coube a Weber(1991), assegurar o cumprimento dos compromissos expressos no programa de governo, o que pode ser observado já no início da gestão, quando retoma a discussão das diretrizes educacionais que dariam uma indicação das ações a serem desenvolvidas: as diretrizes formuladas no período eleitoral, ao enfatizarem o reconhecimento da educação como uma das instâncias de formação e exercício da cidadania (percebida esta última como uma conquista da luta quase secular da sociedade civil brasileira e do avanço do conhecimento sobre a situação educacional do país e do Estado) conduziam

necessariamente a priorizar a educação básica (Weber, 1991, p. 22). A análise das condições da educação no plano nacional levava os governos subnacionais que assumiram no período da redemocratização a definirem como objetivos prioritários da gestão a garantia do acesso e permanência na educação básica. Não foi diferente o que ocorreu em Pernambuco. Vale ressaltar que, em 1985, o Estado apresentava um déficit de atendimento escolar de mais de 10% da população urbana de 7 a 14 anos e de mais de 32% da população rural desta mesma faixa etária e de quase 32% de adultos analfabetos (Pernambuco, 1988, p. 24).

A gestão educacional nesse período, suscitou polêmica em relação a várias questões, entre as quais seguramente podem ser arroladas aquelas alusivas à democratização (processo de decisão sobre a direção da política educacional e à gestão escolar), ao projeto pedagógico (instituição da função de educador de apoio e capacitação docente em serviço), à profissionalização docente (política salarial e relações com as entidades representativas da categoria) e à tentativa de descapturação político-clientelista da área.

Em seu capítulo dedicado à educação, a Constituição de 1988, determinou o concurso como via de preenchimento de cargos no serviço público, rompendo juridicamente com a tradição de recrutamento por meios clientelistas.

Nesse período o processo de recrutamento para as atividades técnico pedagógico estava respaldado pela Lei 9928 de 05 de dezembro de 1986 em seu artigo 109 que diz:

As funções de Supervisão Regional e Local, Orientação Educacional, Regional e Local e Inspeção Escolar serão exercidas por professor ou Especialista do Sistema Estadual de Educação com Licenciatura Plena em Pedagogia e serão exigidos para o exercício da função a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar e contar com 3 (três) anos de regência de classe em escola da rede estadual de ensino ou 5 (cinco) anos em regência de classe das redes municipais e particular, devidamente comprovada.

No que se refere a Pernambuco, as exigências relacionadas ao acesso a cargos do magisterio público foram observadas rigorosamente a partir de 1987 antes portanto, da promulgação da Constituição. Assim, o PEE (Plano Estadual de Educação) do governo (1987-1991), explicitou o compromisso de “adotar o concurso público como exclusiva via de acesso à rede estadual de ensino” e de apoio aos municípios que o adotassem. Na medida em níveis de capacitação eram requeridos dos candidatos àqueles cargos conforme disposto nos instrumentos legais mencionados, a exigência da SEE (Secretaria de Educação do Estado) pretendia atingir três objetivos básicos: romper com o clientelismo expresso na

indicação dos diversos cargos da carreira do magistério, generalizar no Estado essa via de acesso e contribuir, com tais medidas, para a profissionalização docente.

Em estudo sobre a gestão da SEE no período em foco, Oliveira (2003), afirma que: “[...] ainda na linha da profissionalização, seria adotada a seleção interna com mecanismo para preenchimento de funções de caráter pedagógico, como as educador de apoio, inspetor, responsável por biblioteca, centros de tecnologia e núcleo de ensino de línguas”.

Ao final da década de 1980, à secretaria de Educação Cultura e Esportes de Pernambuco instituí a atividade de Educador de Apoio para profissionais que, naquele momento assumia a função de Supervisor e Orientador educacional. Esta secretaria “reafirma essa atividade na perspectiva de que esses profissionais possam contribuir efetivamente para que a escola realize com competência, sua função pedagógica” (Pernambuco, 1992, p.29).

No período da gestão de 1987 – 1991 [...] uma das grandes ações do governo foi, exatamente, evidenciar as mudanças necessárias à prática do supervisor escolar para a atividade de educador de apoio, com a atribuição de promover a formação continuada dos professores em seus locais de trabalho para reflexão e reconstrução da prática pedagógica, em lugar de atuar como profissional fiscalizador da prática docente.

Essa postura suscitou como esperado, reações contrárias por parte de grupos políticos que haviam utilizado formas tradicionais de suprimento de cargos na área educacional. Quanto ao movimento docente organizado, o apoio às novas formas de recrutamento não foi integral, dado à já referida resistência, por parte de orientadores e supervisores educacionais, à introdução da função de educador de apoio.

Antes da gestão no período 1987 – 1991 o recrutamento para as atividades técnico pedagógica eram feitas através de indicações políticas que acabou sendo conhecida como o Trem da Alegria”. Essa tradição foi quebrada a partir dos compromissos assumidos pela Gestão do Governador Miguel Arraes que rompeu com o clientelismo e democratizou as formas de acesso as atividades de assessoramento através da seleção interna.

Tal como na gestão anterior do Governo Arraes, o recrutamento através de seleção interna atingiu professores que dividiam atividades em sala de aula com coordenação ou se encontravam em função fora de sala de aula. Para eles, a seleção exigia prova escrita, exame de currículos e entrevista, sendo as comissões de seleção quase todas de caráter institucional (Relatório da SEE, 1995-1998).

A profissionalização docente também foi estimulada com a revogação da Lei nº 6.656 de 13 de dezembro de 1973 que dispunha sobre o Estatuto do Magistério. Com sua revogação (Lei nº 11.329, de 16 de janeiro de 1996), o Estatuto passou a assegurar

[...] o direito à capacitação permanente e formação continuada, a progressão por nova titulação e validação de produção científica para função de progressão e seleção interna”, além de outras medidas estruturadoras e disciplinadoras da situação jurídica dos docentes, explicitadas no Relatório analisado ( Pernambuco, 1996, p.164).

Essas iniciativas foram formalizadas através da Lei nº 11.329, de 16 de janeiro de 1996, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério, após revogação do Estatuto então vigente (Lei nº 6.656 de 13 de dezembro de 1973), indo de encontro as reivindicações docentes.

De acordo com o novo Estatuto o artigo 13 que dispõe sobre as funções técnico pedagógicas, exige seu exercício “por professor com titulação pós-graduada lato sensu o stricto sensu e com cinco anos na regência de classe. Nesse mesmo artigo, dispõe-se que, para o exercício de tais funções, é necessário concorrer a uma seleção interna cujos critérios e normas seriam estabelecidos por comissão formalmente constituída, composta por representantes da Secretaria de Educação e Esportes, do sindicato representativo da categoria dos professores da rede pública estadual e de instituições de ensino que promovam cursos de pós-graduação relacionados às licenciaturas.

A instrução complementar à convocação de Educadores de Apoio, em caráter experimental, publicada no Diário Oficial de nº de 02.03.1988 diz que a seleção para Educadores de Apoio constará de: Análise de Curriculum vitae prova escrita sobre tema relacionado à Educação e a problemática específica da área de interesse do candidato. Os professores selecionados terão como carga horária mínima 150h e ao Educador de Apoio será atribuída a gratificação correspondente a 30% do UN-6.

Após a seleção interna todos os Educadores de Apoio deveriam passar por uma formação com carga horária de 40h/a e as temáticas relativas a formação deveriam ser realizadas considerando suas atribuições e temáticas relativas a problemática Educacional contemplado também os Eixos que permeava a Política Educacional vigente: Universalização da Educação Básica, acesso e permanência do aluno, gestão democrática e qualidade do ensino.

A Secretaria de Educação passou a última década sem realizar seleção interna para Educador de Apoio. Durante o referido período os profissionais que ocuparam essa função foram localizados na escola e respondendo pela atividade na condição de prótempore pois

foram indicados pelo gestor da escola ou pelas Gerências Regionais de Ensino que apenas utilizavam para indicação o critério de ser professor efetivo da Rede Estadual e não estar em estágio probatório.

A Secretaria de Educação promoveu até o presente 8 (oito) seleções internas para preenchimento do quadro dos Educadores de Apoio das das 16 (dezesseis) Gerência Regionais de Ensino. Os critérios para a seleção interna promovida pela Secretaria Executiva de Desenvolvimento de Ensino em 2019 foram definidos e publicados no Diário Oficial do Estado de Pernambuco de nº. A portaria SEE Nº 4876 de 09 de agosto de 2019 homologou o resultado final do Processo para Cadastramento e Habilitação de Professores com vistas à designação para função de Educador de Apoio.

**FIGURA Nº 1** - Seleção de professores para função de Educador de Apoio

<b>SELEÇÃO</b>	<b>ANO</b>
<b>1. SELEÇÃO</b>	1988
<b>2. SELEÇÃO</b>	1989
<b>3. SELEÇÃO</b>	1994
<b>4. SELEÇÃO</b>	2001
<b>5. SELEÇÃO</b>	2005
<b>6. SELEÇÃO</b>	2008
<b>7. SELEÇÃO</b>	2009
<b>8. SELEÇÃO</b>	2019

*Fonte: Elaboração própria*

### 1.3 As seleções internas e o perfil dos Educadores de Apoio

A seleção interna para Educador de Apoio tem como referências as características do perfil do profissional que irão atuar nas Escolas das 16(dezesseis) Gerências Regionais de Educação em atividades concernentes à formulação, acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico na Rede Estadual de Ensino, com base nas orientações da Legislação Educacional.

A definição do perfil do profissional para atuar como Educador de Apoio em nível regional baseia-se no entendimento da educação como direito, na relevância da educação escolar no mundo contemporâneo, nos dispositivos legais norteadores da Educação Básica no país e nas orientações pedagógicas da Secretaria Estadual de Educação.

A discussão em torno do perfil do Educador da Secretaria Estadual de Educação foi discutido exaustivamente pelos técnicos da Secretaria de Educação e Gerências Regionais principalmente nos períodos destinados à realização das seleções internas e nos momentos de formação continuada com os Educadores de Apoio lotados nas escolas sem que as mesmas constem em documentos oficiais. Abaixo enumeramos itens que fazem parte do perfil desse profissionais considerando o que recomenda uma Prática Pedagógica que deve privilegiar a formação: O Educador deve ser o:

I - Profissional que conhece a Política Educacional e a Legislação concernente a Educação Básica;

II - Profissional que busca refletir criticamente sobre a Prática Pedagógica;

III- Profissional que reconhece a prática pedagógica como prática social;

IV -Profissional que tem visão ampla do Currículo da Educação Básica;

V - Profissional que conhece os instrumentos facilitadores do processo ensino aprendizagem;

VI - Profissional que estimula os processos de participação no âmbito escolar;

VII -Profissional que procura formas de aprender cada vez mais e busca socializar esses conhecimentos e práticas;

VIII -Profissional que questiona o fazer pedagógico apoiado em abordagens teóricas e metodológicas que apontam para emancipação humana e a formação cidadã;

IX - Profissional que interage de forma respeitosa e que valoriza os vários profissionais no âmbito do trabalho pedagógico na escola.

Atualmente há uma nova discussão sobre o processo de formação continuada, o perfil, habilidades e competências do Educador de Apoio da Rede Estadual, no entanto o desafio no redimensionamento do seu trabalho passa também pelo preenchimento do quantitativo de profissionais por escola. O preenchimento dessas vagas obedece uma orientação considerando o quantitativo de turmas por escolas. Apesar da realização das 8(oito) seleções internas o quadro desses profissionais apresenta grande lacuna o que também motiva insatisfações e preocupação dos Educadores de Apoio em realizar suas atividades o interior das escolas.

A realização das seleções internas tentou garantir o preenchimento do quadro de Educadores de Apoio da Rede Estadual bem como uma discussão considerando a perspectiva de uma educação de qualidade para todos. Essa discussão deveria trazer implícita a exigência e o compromisso na garantia de uma Política de Formação Continuada que além da formação humana dê conta da melhoria dos resultados esperados pela escola. Sendo assim, o Educador de Apoio se apresenta no interior da escola como articulador deste processo e não pode ser analisado fora do tempo e lugar em que atua, pois, sua práxis em linhas gerais deverá promover ações de intervenção que possibilite a escola de garantir o cumprimento das determinações dos sistemas. Nesse caso, os Índices de Desempenho da Rede Estadual de Ensino.

#### 1.4 O cotidiano do Educador de Apoio e a política de Formação docente da rede estadual em Pernambuco

Maffesoli (1985, p.209), considera o cotidiano como lugar por excelência para a análise do social porque é nele que se constitui a sociabilidade. O conhecimento do coletivo, para ele, é primordial para a compreensão da realidade, pois é nele que se constitui a “teia de significações insignificantes, efêmeras e polissêmicas que constrói a força e a permanência da vida cotidiana”.

A discussão em torno do cotidiano dos Educadores de Apoio é pertinente uma vez que há uma grande necessidade de busca em trilhar o melhor caminho na tentativa de melhoria da sua prática pedagógica, do processo de formação continuada uma vez que a Política que norteia a formação docente na Rede Estadual de Pernambuco privilegia o fazer pedagógico e a formação no âmbito do espaço escolar como responsável pela melhoria da qualidade do ensino.

O objetivo da formação continuada para os professores na Atividade de Educador de Apoio é promover encontros com os técnicos e Educadores de Apoio das 16(dezesseis) Gerências Regionais de Ensino na perspectiva de uma intervenção pedagógica que vise a melhoria da qualidade da educação nos Anos Finais do Ensino Fundamental em Pernambuco.

A formação continuada para os Educadores de Apoio origina-se de demanda específica da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, com o propósito de contribuir no processo de formação continuada desses profissionais e conseqüentemente na

melhoria da qualidade da educação nos Anos Finais do Ensino Fundamental em Pernambuco.

O trabalho educativo escolar pautado no alcance de metas educacionais tem possibilitado o monitoramento da qualidade educacional nas etapas da educação básica. A Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação - SEDE tem intensificado suas ações na perspectiva de acompanhar e intervir nos resultados educacionais das unidades escolares que vem apresentando dificuldades em atingir suas metas. Essas ações estão voltadas para a melhoria da prática pedagógica. Prática esta que tem na figura do Educador de Apoio, um dos principais atores da escola e que tem suas atribuições voltadas para ela, pois é por ela que perpassam o atendimento às políticas educacionais e às concepções de currículo, de avaliação, de ensino e de aprendizagem constantes nos documentos oficiais emanados da mencionada Gerência e da própria Secretaria de Educação de Pernambuco, principalmente o mais recente: Os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco.

Nesse sentido, é de extrema necessidade a formação continuada do Educador de Apoio, uma vez que se compreende o seu papel político-educativo na viabilização das propostas nos documentos referidos e na melhoria da qualidade da educação nos Anos Finais do Ensino Fundamental em Pernambuco, tendo em vista uma de suas principais funções: a formação de professores no espaço escolar.

Sendo assim, o processo de ação/reflexão/ação se explica como ponto fundamental para que a visibilidade da atuação do Educador de Apoio possa se delinear no alcance dos Padrões de Desempenho que a Rede Estadual de Ensino vislumbra conquistar:

O que fazemos não se explica pelo como fazemos; possui sentido diante dos significados que lhe são atribuídos. Estes significados não são latentes, mas emanam, de fato, dos sentidos que construímos. O fazer prático só tem sentido em face do horizonte de significações que podemos conferir ao nosso por que fazer.[...] O horizonte dos significados possibilita-nos um descortinar dos sentidos de nossa prática em relação as outras práticas sociais. (Ghedin, 2012, p.162).

Nesse contexto passamos a destacar as atribuições que norteia a atividade do Educador de Apoio e as condições efetivas para que as mesmas se consolidem no cotidiano deste profissional, relacionadas na Instrução Normativa SEE nº 02/2019, publicada no Diário Oficial nº 145 de 02 de agosto de 2019.

O Educador de Apoio tem como atribuições:



- Coordenar com os demais segmentos da escola, o planejamento, a construção, a implementação e a avaliação do projeto-político pedagógico e do regimento escolar;
- Coordenar, sistematizar, acompanhar e avaliar prioritariamente as ações pedagógicas e de docência da escola;
- Articular, incentivar e promover a formação continuada dos(as) docentes, na dimensão pedagógica, de forma articulada com as equipes técnicas de ensino e de normatização da Secretaria de Educação e Esportes e das Gerências de Educação;
- Acompanhar, articulado com a gestão escolar, a efetivação do currículo escolar e das aprendizagens dos(as) estudantes;
- Acompanhar os resultados pedagógicos das turmas sob sua responsabilidade na escola;
- Contribuir com a ação docente, em relação aos processos do ensino e aprendizagem, propondo subsídios pedagógicos, com vistas à melhoria das aprendizagens dos professores/as e estudantes.
- Apoiar e subsidiar as famílias e(ou) responsáveis pelo(as) estudantes, em relação ao desempenho escolar e outros temas do cotidiano;
- Realizar reuniões pedagógicas com os professores, asseguradas no calendário escolar anual;
- Atuar em todas as etapas, modalidades de ensino, bem como programas e projetos da educação básica.

Na mesma instrução em seu Parágrafo único do artigo 7º encontramos: “para cumprimento das atribuições de que trata o caput deste artigo, deverão ser asseguradas as condições necessárias, considerando os aspectos da formação continuada, recursos materiais e humanas.

No entanto os desafios do cotidiano escolar apontam para uma nova postura deste profissional, uma vez que a Política Educacional implantada na Rede Estadual através do Programa de Modernização da Gestão para Educação (PMGPE), focada em resultados requer um profissional antenado com ações que estejam em consonância com os Padrões de Desempenho traçados para escola e também o (res)surgimento do papel deste sujeito, tornando-o responsável por uma Educação com qualidade social na medida em que forem efetivadas ações pedagógicas na concretização desses resultados.

Segundo documento consolidado pela própria Secretaria de Educação de Pernambuco tem a Equipe Pedagógica, presente nas escolas, uma função vital que é “integrar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação do professor e a sua, desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação com qualidade social”.

Sobre a formação continuada, os Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco – 2014 diz o seguinte:

É mais um documento que pode enriquecer o processo de formação docente, podendo ser utilizado para nortear as formações em todos os espaços, de modo a garantir ao professor uma formação consistente, sintonizada com o mundo atual e qualificada, fortalecendo o processo de ensino e de aprendizagem em Pernambuco. Através deste novo instrumento de apoio, espera-se que formadores e educadores possam ampliar os diálogos, favorecendo uma maior apropriação, articulação e aplicação dos parâmetros em suas diversas dimensões, dentro e fora do âmbito escolar.

Em relação a Política de formação Continuada, os Parâmetros para Formação Docente do estado de Pernambuco esclarece que a formação continuada no Estado de Pernambuco não é uma inovação em si. A novidade se evidencia por se tratar de um processo que integra os Parâmetros de Formação Docente, que constituem uma das dimensões dos Parâmetros para a Educação Básica de Pernambuco. É essa forma de pensar de maneira global, que confere especificidade ao processo de formação continuada proposto. Nesse sentido, é importante que o planejamento da formação continuada dos docentes leve em consideração os Parâmetros Curriculares e os Parâmetros na Sala de Aula, de acordo com as necessidades das diferentes Regionais de Educação e das Unidades Escolares.

A necessidade de uma política de formação continuada é essencial para garantir que o currículo formal se transforme em currículo real, sendo assumido no cotidiano pedagógico das unidades escolares. A consolidação dos Parâmetros da Educação Básica de Pernambuco passa necessariamente pela formação docente. Os professores, mais do que executores, são os grandes líderes deste processo. A implantação dos parâmetros curriculares no cotidiano do projeto político pedagógico de cada escola depende de professores comprometidos e bem formados.

A formação contínua é o grande instrumento para garantir que a prática pedagógica seja repensada permanentemente, tendo como eixo norteador o direito à aprendizagem do estudante. (André, 2016, p.2)

A atual concepção de formação de professores rompe com a orientação tradicional que apontava, em primeiro lugar, ensinar ou instruir e indica o que o estudante deverá ser capaz de fazer, graças ao processo de aprendizagem. É o direito de aprender, princípio que tem norteado a elaboração dos Parâmetros para a Educação de Pernambuco. Rever e redirecionar a prática pedagógica, passando do ensinar ao aprender significa definir objetivos para o processo educacional.

O docente em formação, ao investigar suas atitudes cotidianas e ao refletir sobre suas práticas, interpreta suas ações e reconhece o significado dos processos educativos. A transformação das práticas pedagógicas exige dos professores uma reflexão individual e coletiva sobre o fazer/ser docente, revisar criticamente suas próprias práticas, o que permite pensar e sonhar uma nova educação.

Entendemos que para materializar este projeto pedagógico a partir da prática docente, da vinculação entre a prática educativa e o projeto de sociedade que a Secretaria quer legitimar necessário se faz que os dilemas em torno da atuação do Educador de Apoio sejam superados, uma vez que o conhecimento pedagógico embora esteja próximo do conhecimento docente dele se difere e o Educador de Apoio neste contexto é peça chave para o alcance desse objetivos.

Considerando o contexto de dilemas e desafios acerca da função do Educador de Apoio compreendemos que mesmo posta as atribuições deste profissional é imprescindível a necessidade de revisitá-las, atualizá-las ou confirmá-las para que haja assim uma consonância entre as perspectivas da ação deste profissional, a ressignificação da prática pedagógica e as expectativas da Política Educacional vigente.

Sobre a necessidade de ressignificação concordamos com Monteiro (2002.p. 118), que afirma:

Tenho apostado na compreensão de que nossas ações docentes tendem a tornar-se habituais, os hábitos dão sustentação as nossas ações; a (re)visão de nossas ações permite a transformação delas. Lembrando que chamo de (re)visão a operação teórica, reflexiva sobre as ações efetuadas ou a serem efetuadas: é o estabelecimento de uma nova prática (que tenderá a um novo hábito) por um novo olhar sobre ela. E todas as vezes que as experiências

crystalizam-se em hábitos, essa (re)visão se faz necessário pois tem no horizonte as peculiaridades de novas circunstâncias.

### 1.5 Dilemas em torno da prática pedagógica do Educador do Apoio

O Educador de Apoio é considerado um especialista, formador articulador, interventor do fazer pedagógico na perspectiva de Giroux. É peça central na engrenagem da escola de qualidade e na função social de formar cidadãos ativos e críticos. Sendo parte integrante da equipe técnico pedagógica da escola é também membro da equipe gestora que tem a competência de gerir uma equipe de trabalho e como habilidade administrar os conflitos, as diversidades pessoais e ideológicas em torno do pedagógico da escola. Logo, tem como perfil a liderança, a sensibilidade, a solidariedade e a compreensão do ser humano.

Compreende-se que a cada especificidade atribuída a este profissional se estabelece novos desafios a sua atuação, formação e na superação de velhos paradigmas. O olhar sobre este profissional deve ter a amplitude multifacetada que o fazer pedagógico sugere.

No entanto as ações do Educador de Apoio são desenvolvidas em um contexto escolar permeado por contradições e conflitos, e numa relação de trabalho que compartimenta ações, fragmentando a prática pedagógica.

A prática pedagógica aqui entendida e vista como prática social que tem no Educador de Apoio além de um articulador dos processos educativos tem um compromisso com o processo de ação e reflexão dos professores com vista a melhoria da qualidade social da educação e conseqüentemente a transformação da sociedade.

Esta reflexão é importante, sobretudo para os educadores que tem a responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro, bem como para escola. Como sugere, Alarcão (2001, p.11).

[...] desejamos uma escola reflexiva, concebida como uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização. Nessa escola, acredita-se que formar é organizar contextos de aprendizagens que favoreçam o desenvolvimento de competências que lhes permitam viver em sociedade, ou seja, nela conviver e intervir em interação com os outros cidadãos.

Este novo paradigma entendido como uma nova visão de mundo e caracterizado por uma racionalidade crítica e emancipatória dos sujeitos e da instituição que constituem

cultivadora de um novo homem dotado de uma nova racionalidade já é visível em muitos aspectos da atividade humana.

Em relação à atividade do educador, urge uma nova forma de estar na profissão e de viver assumindo que perante a imprevisibilidade, a constante mudança e a exigência dos contextos de atuação, a formação ao longo da vida surge como imperativo inquestionável e a ação na escola deverão ser redimensionados.

Este profissional, ao longo de sua história tem desempenhado a função de investigar, levantar hipótese, teorizar, refletir sobre a teoria na ação, ressignificar a ação tomando por base a reflexão e sistematização, levando em consideração os diversos saberes dos atores que compõe o contexto em que se efetiva as aprendizagens.

Estamos falando portanto, do educador que busca em uma ação coletiva mobilizar esforços para construção de uma sociedade voltada para os princípios da solidariedade, de uma apreensão do ser humano pensando essencialmente pelas noções de igualdade e liberdade.

Essa mobilização se concretiza no desempenho de suas atribuições, ao reconhecer que a diversidade e a pluralidade são partes integrantes do processo de criação/significação do conhecimento; tornando-se um articulador do Projeto Político Pedagógico da Escola, especialmente, ao exercer a função de buscar meios de sensibilizar o professor para o desenvolvimento de aprendizagens contínuas, tomando como referência o saber e o saber fazer do professor, isto é, a “reflexão na ação” como ponto de partida da prática pedagógica.

Sobre a reflexão em torno dessa prática pedagógica Garrido (2000, p.10), afirma:

Essa tarefa formadora, articuladora e transformadora é difícil, primeiro, porque não há fórmulas prontas a serem reproduzidas. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade. Sendo, por que mudar práticas pedagógicas não se resume a uma tarefa técnica... Mudar práticas significa lançar olhares questionadores e de estranhamento para práticas que nos são tão familiares que parecem verdadeiras... Significa alterar valores e hábitos que caracterizam de tal modo nossas ações e atitudes que constituem parte importante de nossa identidade pessoal e profissional....Implica o enfrentamento inevitável e delicado de conflitos entre os participantes originados de visões de mundo, valores expectativas e interesses diferentes. Mudar práticas pedagógicas significa emprender mudanças em toda cultura organizacional.

Considerando a experiência acumulada pelo Educador de Apoio com o processo de reflexão em torno da prática pedagógica da escola o mesmo encontra obstáculos para realizar sua atividade. É atropelado pelas urgências e necessidades do cotidiano escolar, faz tudo menos aquilo que é específico do seu trabalho que é a ação/reflexão do cotidiano na perspectiva de articular e coordenar as atividades pedagógicas da escola e conseqüentemente colaborar na melhoria das aprendizagens dos estudantes e dos resultados da escola gerando assim certos dilemas em torno de sua ação e em contapartida do sentido do seu trabalho, do seu papel e de sua identidade.

## **CAPÍTULO 2: IDENTIDADE PROFISSIONAL DO EDUCADOR DE APOIO: UM CAMINHO PARA ANÁLISE**

Nesse capítulo apresenta-se e discute-se a temática identidade profissional. O cotidiano desse profissional é um espaço permeado por lutas e conflitos, sendo assim é um locus de fundamental importância para que possamos compreender o como se dá as relações de trabalho, suas atribuições e rotina. Considerando a cotidianidade do seu fazer os Educadores de Apoio não sentem que não há território para desempenhar sua função. O Educador de Apoio é o profissional apagador de incêndio ou o Bombril. A solidão do trabalho e o excesso de responsabilidades que não correspondem ao seu papel se traduzem em dilemas que transformam seu local de trabalho em campo de luta constante para que sua identidade profissional seja então definida.

### 2.1 Da noção de Identidade à Identidade Profissional

O estudo sobre a identidade é uma tema central da psicologia social e que vem ganhando destaque nas pesquisas científica (Deschamps 2014), as quais articulam o psicológico ao sociológico. Esse destaque é atribuído às transformações decorrentes da globalização, pois, devido ao acelerado número de informações, os indivíduos também são afetadas e, conseqüentemente, sua identidade.

A identidade profissional tem sido estudada por diferentes autores, destacando-se entre eles: Nóvoa (1999); Pimenta e Anastasiou (2002); Berger e Luckmann (2013); Bauman (2005); Junges (2006); Serpa (20011); Ciampa (1996); Hall (2004); Libâneo (2004); Dubar (2005), entre outros.

Deschamps (2014, p. 22), acrescenta que “toda identidade é, ao mesmo tempo, pessoal e social na medida em que os processos de sua formação são sociais”.

Assim, a constituição da identidade está associada ao sentimento de pertença, a partir os indivíduos buscam diferenciar-se e singularizar-se concomitantemente. Esse processo de diferenciação e singularização é, contudo, subjetivo e dinâmico. Ao passo que os indivíduos buscam se integrar em um espaço coletivo e ser reconhecidos pelo grupo, buscam também um lugar específico nesse mesmo espaço, um lugar pessoal e individual que os singularize.

Berger e Luckmann (2013, p.221), em seus estudos aclara a concepção de identidades ao indicar que “a identidade é um fenômeno que deriva da dialética entre o indivíduo e a sociedade”. E ainda afirma:

Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social. Inversamente, as identidades produzidas pela interação do organismo, da consciência individual e da estrutura social reagem sobre a estrutura social dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-as.

Hall (2004), sinaliza que as identidades são produtos sociais, tornando-se enfático em relação ao caráter cultural do processo de constituição das identidades individual e coletiva. Moita (1999, p.115-116), nos ajuda a compreender a proposição de Hall quando nos esclarece que a identidade individual é um sistema de múltiplas identidades organizadas na diversidade. Afirma ainda que a identidade profissional é uma construção constante a partir do conhecimento formal das atribuições da função exercida como também nas relações existentes no universo profissional.

Nóvoa (1999, p.16), adverte que: “a identidade profissional do profissional da educação implica o ser e o sentir-se profissional, o que não é simplesmente um produto do domínio de um conjunto específico de saberes”. Completa esse pensamento afirmando que o processo “identitário” é composto por três princípios: a adesão que implica na adoção de valores e investimentos no seu objeto de trabalho; a ação que implica em escolhas pelos métodos de trabalho e a autoconsciência que decide o processo reflexivo do docente diante das mudanças da profissão.

Esses estudos corroboram com os objetivos dessa investigação e só vem acrescentar as considerações feitas por Arroyo (2008, p.19), quando diz:

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

Com efeito, a identidade profissional é uma identidade coletiva, pois incorpora também o modo de o profissional situar-se no mundo, a sua história de vida, as suas representações, os seus desejos e expectativas, as suas realizações e frustrações.



Pimenta e Anastasiou (2002, p.77), infatiza que a construção de uma identidade profissional se realiza “com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições.

Assim neste mundo globalizado onde o acesso à informação faz as identidades se tornarem mais efêmeras e mutáveis, os sujeitos estão em permanente transformações, reconstruindo-se a cada nova informação e construindo novas identidades (Bauman, 2005).

De acordo com Erikson (1972), é preciso discutir identidade como “processo localizado no âmago do indivíduo e também no núcleo central da sua cultura coletiva”. Pois a construção da identidade humana é influenciada por aspectos sociais, econômicos culturais, políticos, filosóficos, psicológicos, profissionais e tantos outros. Em síntese, a identidade está relacionada à forma como representamos o mundo, como agimos, pensamos e vivemos. Por isso, essa construção identitária é um processo inconsciente, mutável e evolui de acordo com o contexto em que se vive.

Nessa construção, o olhar do outro é um aspecto que deve ser considerado, pois o indivíduo se julga e julga suas ações a partir daquilo que percebe ser a maneira pela qual os outros o julgam, sempre se comparando com os que estão à sua volta. Outro aspecto importante é o sentimento de pertença, pois, quando um sujeito se identifica e sente-se pertencente a um grupo social, ele partilha crenças, representações, sentimentos e ações, e, assim, vai interiorizando os papéis sociais dentro do grupo. A construção da identidade efetiva-se, então, nesses sentimentos e processos.

Consideramos oportuno salientar que a identidade profissional como afirma os autores é construída coletivamente, no entanto o exercício da Atividade do Educador de Apoio muitas vezes se torna solitária pois existe uma grande distância entre as atribuições da função e o fazer diário. No exercício da atividade o Educador de Apoio se sente um “bombeiro” levando-o a uma crise de Identidade.

Pensar a identidade profissional e suas implicações na vida das pessoas, em particular é determinante para a constituição de políticas de formação para professores. Essa grande lacuna na legislação educacional necessita ser definida. Fortalecer o trabalho do Educador passa pelo reconhecimento que ele é peça fundamental no processo pedagógico da escola, seu perfil, suas habilidades e atribuições necessitam acima ser definidas através de uma Política de Formação que além de ter seu foco na melhoria dos resultados acadêmicos privilegiem a formação humana na perspectiva da uma qualidade social da educação do estado em Pernambuco.

### 2.1.2 Educador de Apoio: uma questão de identidade

De acordo com os Os Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco – 2014, atualmente nas escolas públicas de Pernambuco, identifica-se um profissional, professor na atividade do Educador de Apoio que busca coletivamente inserir-se numa prática mais ampla, considerando a dimensão sócio-política do processo educacional.

Apropria-se do conhecimento, transformando-os em algo prático, produtivo e capaz de intervir em seu contexto social, constitui o grande desafio da educação nos tempos atuais. A escola deixa de ser o lugar de transmissão do conhecimento, para transformar-se, principalmente no local de apropriação de aprendizagens.

Esta reflexão é importante, sobretudo para os educadores que tem a responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro, bem como para escola.

Como sugere Alarcão (2001), precisamos de uma escola reflexiva, concebida como uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização. Nessa escola, acredita-se que formar é organizar contextos de aprendizagens que favoreçam o desenvolvimento de competências que lhes permitam viver em sociedade, ou seja, nela conviver e intervir em interação com os outros cidadãos.

Em relação à atividade do educador, urge uma nova forma de estar na profissão e de viver assumindo que perante a imprevisibilidade, a constante mudança e a exigência dos contextos de atuação, a formação ao longo da vida surge como imperativo inquestionável e a ação na escola deverão ser redimensionados.

Este profissional, ao longo de sua história tem desempenhado a função de investigar, levantar hipótese, teorizar, refletir sobre a teoria na ação, ressignificar a ação tomando por base a reflexão e sistematização, levando em consideração os diversos saberes dos atores que compõe o contexto em que se efetiva as aprendizagens. Estamos falando portanto, do educador que busca em uma ação coletiva, mobilizar esforços para construção de uma sociedade voltada para os princípios da solidariedade, de uma apreensão do ser humano pensando essencialmente pelas noções de igualdade e liberdade.

A complexidade da ação do Educador de Apoio no cotidiano escolar destaca a importância do coletivo a criação da prática pedagógica no interior da escola onde cada, colocando a sua história alinhava-a com as questões morais éticas estéticas culturais políticas, pedagógicas, que nos constitui e interferem a construção da identidade profissional

Essa mobilização se concretiza no desempenho de suas atribuições, ao reconhecer que a diversidade e a pluralidade são partes integrantes do processo de criação/significação do conhecimento; tornando-se um articulador do Projeto Político Pedagógico da Escola, especialmente, ao exercer a função de buscar meios de sensibilizar o professor para o desenvolvimento de aprendizagens contínuas, tomando como referência o saber e o saber fazer do professor, isto é, a “reflexão na ação” como ponto de partida da prática pedagógica.

Para Orsolon (2006, p. 20),

O Educador de Apoio pode ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores mediante as articulações que realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes; e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humano - interacionais e técnicas, reveladas em sua prática.

Junges (2006), destaca que a formação, a construção e a percepção da atuação profissional do professor ora é essencialmente reprodutiva, ora é extremamente crítica de uma parte, a formação exige do professor técnica e competência, de outra parte exige consciência e criticidade. Acredita-se, assim que é no espaço dessas contradições que o sujeito vai construindo sua identidade. Este espaço torna-se determinante para que o Educador de Apoio possa de fato construir sua identidade Profissional.

Sendo assim, o Educador de Apoio não pode ser analisado fora do tempo e lugar em que atua, pois sua práxis, refletem interesses individuais e sociais. Mesmo cumprindo determinações dos sistemas, mesmo tendo sua própria visão do mundo, estas se modificam, pois são construídas pela história sociocultural e profissional de seus personagens por seus sonhos e possibilidades.

Morim (2011), afirma que o ser humano é, a um só tempo, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum aos outros humanos.

Para Sacristán (1999, p.86-87),

O processo construção da identidade constitui-se num contexto cheio de dilemas, sendo difícil acompanhar as exigências oriundas do exercício da função. Os dilemas são resultados das urgências que demandam do cotidiano

escolar exigindo ação imediata, muitas vezes, tendo de tomar decisões em situação de conflito ou de insegurança tornando-se na prática um “gestor de dilemas.

Para Dubar (2005, p.135), “A identidade nunca é dada, ela é sempre construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura”. As identidades são fabricadas através da marcação da diferença. Essa marcação ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos quanto por meio de formas de exclusão social. E os sujeitos no espaço escolar, no qual essas diferenças são marcadas e em alguns momentos excluídas, criam uma trama própria de inter-relações, fazendo da escola um processo permanente de construção social.

É neste contexto de construção e desconstrução, de pertencimento e reconhecimento que nos esclarece Dubar (2005, p.135-136):

A construção da identidade pessoal e profissional ocorre no complexo processo de produção material e simbólica, incorporando aspectos coletivos e individuais, em um movimento de identificação e diferenciação que permite o reconhecimento a partir das maneiras como se é reconhecido por outrem. Assim, define-se o pertencimento a determinada categoria, grupo, classe social. Dessa maneira, o reconhecimento no trabalho, estabelecendo relações de identificação e de conflito com os outros e o empenho pessoal na sua atividade, constrói ao mesmo tempo identidade pessoal e criatividade social.

Pimenta (2000), afirma também que a identidade não é um dado imutável. Nem externo que se possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. Afirma ainda que algumas profissões emergem em um dado contexto e momento histórico. Outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem como práticas altamente formalizadas e significado burocrático. Outras não desaparecem, mas se transformam adquirindo novas características para responderem as novas demandas sociais.

Uma identidade profissional se constrói, pois a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanece significativas. Práticas que resistem a inovações porque preenche de saberes válidos as necessidades da realidade.

Compreende-se assim que a Identidade Profissional é construída através da história de vida deste profissional que tem uma carga de experiência familiar, social, cultural,

religiosa, econômica e também da sua própria inserção na carreira, seus anseios, conflitos e dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. A Identidade Profissional não se constrói apenas através dos conhecimentos adquiridos a partir da formação inicial e sim da interação com o outro, na dicotomia do fazer pedagógico, na formação e no cotidiano escolar. Isso significa compreender a docência enquanto ação interativa, ou melhor, como diz Tardif (2008), a docência se configura no trabalho sobre e com o outro, que é precisamente seu objeto de trabalho. Desse modo, o trabalho docente não se faz no isolamento do professor no mundo, mas na relação do professor no mundo, com o mundo e com os outros. Pois, como afirma Pimenta (2005), a construção de uma identidade profissional se dá no âmbito da dinâmica da significação social da profissão, das práticas consagradas culturalmente e da significação dada por cada educador em seu cotidiano.

Sobre a vida Cotidiana encontramos em Heller (1972, p.9-10 ), o seguinte:

A vida cotidiana é a vida de todo homem, pois não há quem esteja fora dela, e do homem todo, na medida em que, nela, são postos em funcionamento todos os seus sentidos, as capacidades intelectuais e manipulativas, sentimentos e paixões, ideias e ideologias. Em outras palavras, é a vida do indivíduo e o indivíduo é sempre ser particular e ser genérico.

Heller (1972, p.9), afirma: "Na realidade, os homens não são manipuláveis indefinidamente em qualquer direção, pois sempre existe um ponto limite, um limes no qual deixam de ser objetos e se transformam em sujeitos" .

Para Perrenoud (1993), os profissionais da Educação necessitam de novas competências pra se motivarem na atuação, de modo que os objetivos de uma educação corporativa sejam melhorados, frente as aprendizagens essenciais aos profissionais de hoje. Isso porque a competência constrói-se na formação, no Cotidiano Escolar.

O discurso da qualidade permeia a prática pedagógica do Educador de Apoio e neste contexto as questões do cotidiano que é bastante rico e multidimensional. Compreende não só as questões sociais, mas também as relações interpessoais, do ensino, do fazer pedagógico, reelaboração do conhecimento e também da construção da identidade profissional.

A complexidade da ação do Educador de Apoio no cotidiano escolar destaca a importância do coletivo a criação da prática pedagógica no interior da escola onde cada, colocando a sua história alinhava-a com as questões morais éticas estéticas culturais políticas, pedagógicas, que nos constitui e interferem a construção da identidade profissional

Segundo Serpa (2011, p.14), o Educador de Apoio “vive uma crise de identidade” pois em seu cotidiano realiza tarefa que não corresponde com sua principal função: formação docente. Esses profissionais, muitas vezes realiza tarefas que não lhe compete: cuidar de questões financeiras e burocráticas, substituir professores que faltam, ser o ajudante do director, um inspetor que detecta problemas de comportamento dos alunos.

Para Placco (2010), que coordena estudo acerca do trabalho do coordenador pedagógico a identidade profissional se constrói nas relações de trabalho.

Ela se constitui na soma da imagem que um profissional tem de si mesmo, das tarefas que toma para si no dia a dia e das expectativas que as outras pessoas com as quais eles se relacionam têm acerca de seu desempenho.

Acreditamos que neste contexto de contradições e dilemas o Educador de Apoio sabedor de suas atribuições e responsabilidade conquiste o verdadeiro espaço que lhe cabe no contexto dinâmico da escola. As interferências não poderão ultrapassar o limite que o impossibilite da realização de suas tarefas cotidianas. Articular o pedagógico na perspectiva da formação integral do ser é o grande desafio de sua prática pedagógica.

A prática pedagógica do Educador de Apoio requer que se pense de forma dialética e que se faça educação para toda a sociedade, ainda que, através de diferentes meios e em diferentes espaços sociais. À medida que esta sociedade se torna tão complexa, há que se expandir a intencionalidade educativa para diversos outros contextos, abrangendo diferentes tipos de formação necessária ao exercício pleno da cidadania.

Espera-se, pois, que o Educador de Apoio conheça plenamente o seu espaço de trabalho, compartilhe ideias e conhecimentos, construa o seu papel na escola, tornando-se assim, a ligação fundamental, traçando o seu caminho transformador, formador e articulador.

**CAPÍTULO 3****METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

---

**3. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

Analisar a prática pedagógica do Educador de Apoio na perspectiva de compreensão do seu papel e de sua identidade profissional no contexto do exercício de sua prática pedagógica, na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, exige uma aproximação do pesquisador com seu objeto de estudo. A experiência nessa função enquanto professor efetivo da Rede Estadual e atuando na Secretaria de Educação de Pernambuco como Técnica da Gerência de Políticas Educacionais dos Anos Finais – GEPAF, permitiu perceber que a realidade não é algo externo ao sujeito; o olhar e os significados atribuídos a ela fazem parte do universo do pesquisador.

Consideramos a proximidade com o objeto de estudo um ponto importante da pesquisa, pois apesar do rigor que este estudo requer as relações estabelecidas na realização da mesma trará legitimidade e segurança para análise dos dados.

Por outro lado, as afirmações de Gatti (2002, p. 16) são também relevantes no aspecto em que: “os pesquisadores que lidam em áreas que têm espectro profissional precisam ter vivência desta profissionalidade, ter experiência concreta de situações profissionais, caso contrário não constroem uma práxis para alimentar seus problemas investigativos”.

Segundo Minayo (2002, p.15): “metodología é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante”. Considerando que seria necessário rigor ao analisar o contexto em que a prática pedagógica do Educador de Apoio está inserida e para esclarecer a questão norteadora da pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa por entendermos que ela valoriza e enfatiza os sentidos e significados atribuídos aos fenômenos sociais.

Sobre o contexto social e a relevância da pesquisa respaldada pelo princípios das ciências sociais, Santos,( 2010, p.38), afirma:

A ciência social será sempre essa ciência subjetiva e não objetiva como as ciências naturais; tem de compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas ações, para o

que é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes das correntes nas ciências naturais.

Minayo (2000, p. 44), define metodologia de forma abrangente e concomitante como sendo:

a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas.

Minayo (2002, p.15), ainda afirma:

A rigor qualquer investigação deveria contemplar uma característica básica de seu objeto: o aspecto qualitativo. Isso implica considerar sujeito de estudo: gente, em determinada condição social, pertencentes a determinados grupos sociais ou de classe com suas crenças, valores e significados. Implica também considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação.

É exatamente esse caráter interacionista da abordagem qualitativa que nos faz reafirmar a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, pois em minha experiência enquanto professor e atuando na atividade como Educador de Apoio na Secretaria de Educação de Pernambuco permite-me perceber que a realidade não é algo externo ao sujeito; o olhar e os significados atribuídos a pesquisa qualitativa fazem parte do universo do pesquisador.

A busca da compreensão de como Educador de Apoio vêm construindo sua identidade no contexto do exercício de sua prática profissional, na Rede Estadual de Ensino em Pernambuco, exige uma proximidade do pesquisador com seu objeto de estudo. Assim, cabe ao pesquisador a opção pela abordagem mais adequada a seu objeto de estudo, porém, é de fundamental importância o rigor metodológico para que essa proximidade não permita que as interpretações sejam apenas fruto das idiosincrasias e não correspondam o que fato é fato a realidade se apresenta.

### 3.1 Problema da pesquisa



Sobre a importância do problema Gil (2006, p. 49-50), afirma: “[...] na acepção científica, problema é qualquer questão não resolvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento [...] pode-se dizer que um problema é testável cientificamente quando envolve variáveis que podem ser observadas ou manipuladas”.

Para Campoy (2018, p.51):

O problema é o ponto de partida de toda investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos interrelacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada.

Segundo Lakatos & Maconi (2003, p.159-160),” antes de ser considerado apropriado, o problema deve ser analisado sobre os seguintes aspectos de valoração: viabilidade, relevância, novidade, exequibilidade e oportunidade”.O problema que norteia a pesquisa a partir do aspecto da relevância social está relacionada a Prática Pedagógica dos Educadores de Apoio da Rede estadual de Ensino em Pernambuco considerando principalmente os dilemas em torno de sua atividade profissional.

Segundo Sampiere, Collado e Lúcio (2006, p.393) : “O problema deve ter relevância social, implicações práticas, valor teórico e utilidade metodológica”. Partindo desse pressuposto compreendemos que o valor da experiência legítima o estudo e a preocupação em colaborar na melhoria dos serviços oferecidos pelos profissionais da educação e principalmente pelos articuladores do processo pedagógico nas escolas da Rede Estadual em Pernambuco.

Consideramos que o interesse pela temática surge também da experiência enquanto professora concursada e selecionada para exercer a Atividade de Educador de Apoio na escola no ano de 1994 através de seleção interna e pela oportunidade em participar nos anos de 2007 à 2016 da Coordenação da Formação Continuada dos Educadores de Apoio da Rede Estadual de Pernambuco, através da Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação do Estado de Pernambuco-SEDE. Durante o período em que foi possível participar das formações continuadas constatamos certos dilemas em torno da atividade deste profissional. O principal dilema diz respeito a definição de uma Política de Formação Continuada que promova uma mudança na prática pedagógica do Educador de Apoio e que dê conta da Política Educacional implantada na Rede Estadual focada em Resultados.

Outro dilema a considerar é o não reconhecimento do papel do Educador de Apoio como responsável pela efetivação dos processos pedagógicos no interior da escola ou por

bem dizer este profissional não consegue no contexto atual compreender a sua função e suas inquietações diz respeito as seguintes indagações:

- 1 Qual é o papel do Educador de Apoio?
2. Quais são suas atribuições?
3. A Política de formação continuada da Rede Estadual promove mudanças na Prática Pedagógica do Educador de Apoio?

Comprender os dilemas em torno da Prática Pedagógica do Educador de Apoio norteia este processo de investigação e estes questionamentos nos levam a discussão do problema que tenta responde a seguinte questão: A Política de formação continuada oferecida pela Rede Estadual de Ensino em Pernambuco promove a construção da Identidade Profissional dos Educadores de Apoio?

Minayo (2002, p.17), afirma:

Pesquisa é atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. E a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente a realidade do mundo. Portanto, embora seja, uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamentos e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática.

As questões da investigação estão portanto, relacionados a intereses e circunstancias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontramos suas razões e objetivos. O problema como ponto de partida do trabalho de pesquisa nos levou a construção dos objetivos que serão pontos que deveremos atingir através do rigor científico ao longo das estratégias elencada no referido trabalho.

### 3.2 Objetivos

Tendo em vista a temática explicitada e enquanto Técnica da Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação que acompanha as formações continuada para os Educadores no estado de Pernambuco na perspectiva da melhoria da prática pedagógica do Educador de Apoio e dos resultados acadêmico da escola, procuro analisar de que forma a formação continuada oferecida pela Rede Estadual está impactando na prática pedagógica do Educador de Apoio e se ela contribui na compreensão do seu papel e na construção de sua identidade profissional. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral:

### 3.2.1 Objetivo geral

Analisar a prática pedagógica do Educador de Apoio na perspectiva de compreensão do seu papel e de sua identidade profissional.

Para o alcance deste, elencamos os seguintes objetivos específicos:

### 3.2.2 Objetivos específicos

- 1- Descrever as atribuições do Educador de Apoio da Rede Estadual de Ensino.
- 2- Descrever a Prática Pedagógica do Educador de Apoio a partir da formação continuada oferecida pela Rede Estadual.
- 3- Comparar o perfil do Educador de Apoio com os padrões de desempenho da Rede Estadual de Ensino.

### 3.3 Decisões metodológicas: enfoque e desenho

Por se tratar de uma investigação de caráter social apresentamos a referida pesquisa como: não experimental, descritiva, de enfoque misto porque terá dados qualitativos e quantitativos e de corte transversal.

Vários pesquisadores como Gil (2008), Lakatos e Maconi (2003), Minayo (2002), Sampiere (2006) e Trivinos(1995), tratam da questão e no decorrer deste trabalho fundamentarão esta pesquisa.

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006.p.125):

A pesquisa não experimental é uma pesquisa sistemática e empírica na qual as variáveis independentes não são manipuladas porque já ocorreram. As inferências sobre as relações entre variáveis se realizam sem a intervenção ou influência desses e, essas relações são observadas tal como se deram em seu contexto natural.

Ou seja, o pesquisador nada manipula, este apenas coleta dados sem provocar nenhum tipo de interferência sobre eles. “Portanto a transversalidade proposta para esta investigação assume o papel não somente de reafirmar o modelo de investigação, mas de se constituir por uma investigação que ocorre em um dado momento” (Sampiere; Collado e Lucio 2006, p. 242).

Esta pesquisa é considerada como descritiva que para Gil (2008, p 42),”tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno,

ou então o estabelecimento de relação entre variáveis”, dessa forma ao final do estudo é realizado uma descrição sobre os resultados e interpretações dos assuntos pesquisados e do contexto em que aconteceu a pesquisa.

A maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva. O foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente etc. Os estudos descritivos exigem do pesquisador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar.

Ainda sobre a pesquisa descritiva e as competências do investigador Triviños (1987, p. 112) nos esclarece:

Os estudos descritivos exigem do investigador, para que a pesquisa tenha certo grau de validade científica, uma precisa delimitação de técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados. A população e a amostra devem ser claramente delimitadas, da mesma maneira, os objetivos do estudo... Em geral, os estudos descritivos são criticados, muitas vezes, porque pode existir uma exata descrição dos fenômenos e dos fatos. Estes fogem da possibilidade de verificação através da observação. Também é possível que as conclusões sejam falsas. O investigador parte do estudo de casos, por exemplo, as "informações manipuladas" por organismos oficiais, voluntária ou inconscientemente.

Para se desenvolver uma pesquisa, é indispensável selecionar o método de pesquisa a utilizar. De acordo com as características da pesquisa, poderão ser escolhidas diferentes modalidades de pesquisa, sendo possível aliar o qualitativo ao quantitativo.

Segundo Minayo (2002. p.21-22):

A pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que correspondem a um espaço mais profundo das relações, do processo dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Não existe um “continuum” entre “quantitativo e qualitativo” em que o primeiro termo seria o lugar da “intuição”, da “exploração” e do “subjetivismo”; e o segundo representaria o espaço científico, porque traduzido “objetivamente” e em dados matemáticos.

A primeira, quantitativa, como afirma Gondim (2002, p. 1), “defende a aproximação entre a ciência social e a ciência natural,” tendo como princípios, para a construção de conhecimento válido e universal, a mensuração, a quantificação, a busca da causalidade, do controle estatístico e de variáveis.

A segunda, qualitativa, ainda segundo as afirmações de Gondim 2002, p. 1),

Destaca a diferenciação entre os dois tipos de objeto de estudo – o físico e o humano” e admite que “ao contrário do objeto físico, o homem é capaz de refletir sobre si mesmo e, através das interações sociais, construir-se como pessoa.”

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com a estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível”, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

### 3.4. Contexto da pesquisa

A Secretaria de Educação de Pernambuco é composta por 16 (dezesseis) Gerências Regionais de Educação. Para o estudo as Regionais escolhidas foram: Recife Sul e Recife Norte. O critério para a escolha das regionais considerou a proximidade com a Secretaria de Educação. A jurisdição dessas regionais é na capital do estado de Pernambuco e possuem um número maior de escolas e de profissionais desempenhando a Atividade de Educador de Apoio.

### 3.5 Participantes da pesquisa

Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa é definida como o:

[...]procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. Para se fazer uma pesquisa científica, não basta o desejo do pesquisador em realizá-la; é fundamental ter o conhecimento do assunto a ser pesquisado.

Na pesquisa além de conhecer o assunto, o pesquisador necessita conhecer os participantes da pesquisa. Esses dois integrantes precisam estar em consonância com os objetivos da pesquisa, pois necessário se faz a coerência entre a temática e os participantes para que esses agentes participativos sejam capazes de oferecer respostas significativas para este estudo.

Após a escolha das gerências regionais, optamos pelo quantitativo de participantes da pesquisa. Acreditamos que o quantitativo de 20 (vinte) participantes seria o ideal para aplicação dos questionários, análise e interpretação dos dados.

**FIGURA Nº 2** - Participantes da pesquisa

GRUPO	QUANTIDADE	REGIONAL
EDUCADOR DE APOIO	10	RECIFE SUL
EDUCADOR DE APOIO	10	RECIFE NORTE

*Fonte: Elaboração própria*

O quadro com o quantitativo de Educadores de Apoio da Rede Estadual de Pernambuco distribuídos nas 16 (dezesesseis) Gerências Regionais de Ensino está em anexo.

#### 3.5.1 Processo de seleção dos participantes da pesquisa

O processo de seleção dos participantes é um processo não probabilístico e do tipo intencional, pois segundo Campoy (2016), a amostra não probalística é aquela em que a

escolha da mesma realiza-se de maneira discricionária, em razão dos sujeitos serem mais facilmente acessíveis. É intencional por conviniência pois caracteriza-se pelo fato de a escolha dos participantes na amostra ser baseada em preceitos advindo do pesquisador. Consiste em construir amostras que representem baseadas na inserção de sujeitos presumidamente característicos.

#### 4.6 Técnicas e instrumentos

Considerando o problema a ser estudado e o público que dela faz parte, consideramos que para atingir os objetivos dessa pesquisa necessário se faz a escolha de um instrumento que nos possibilite respostas precisas as questões que queremos saber. A elaboração ou organização dos instrumentos de investigação não é fácil. (Marconi e Lakatos, 2003, p. 164), nos esclarece que:

A elaboração de um instrumento de pesquisa necessita de tempo, mas é uma etapa importante no planejamento da pesquisa. Em geral, as obras sobre pesquisa científica ferecem esboços práticos que servem de [...] além de dar indicações sobre o tempo e o material necessários à realização de uma pesquisa.

Tendo como base os objetivos da pesquisa, no âmbito dinâmico da pesquisa qualitativa, definimos como instrumento de coleta de dados o questionário semiestruturado. Marconi & Lakatos (2003, p.163), nos esclarece ainda que:

Os métodos e as técnicas a serem empregados na pesquisa científica podem ser selecionados desde a proposição do problema, da formulação das hipóteses e da delimitação do universo ou da amostra. A seleção do instrumental metodológico está, portanto, diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos... Tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queira confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato.

Há a suposição de que os informantes conhecem pouco sobre o assunto em pauta, cabendo ao investigador o papel de ouvir e entender. O questionário, segundo Gil(1999, p. 128), pode ser definido como a técnica de investigação composto por um numero mais ou menos elevado de questões apresentados por escrito às pessoas, tendo por objetivo o

conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Quer a observação seja estruturada ou não, o papel do pesquisador consiste em observar e registrar da forma mais objectiva possível e depois interpretar os dados recolhidos. Como vantagens para esta técnica, podemos referir o facto de a observação permitir chegar mais perto da “perspectiva dos sujeitos” e a experiência directa ser melhor para verificar as ocorrências (Ludke & Andre, 1986), ou ainda o permitir a evidência de dados que não seriam possíveis de obter nas respostas a questionários (Lakatos & Marconi, 1990).

Considerando os objetivos da pesquisa organizamos o questionário semi-estruturado na perspectiva que esse instrumento nos aponte elementos que ajude efetivamente a Secretaria de Educação de Pernambuco para que ela possa priorizar a ação desse profissional no âmbito das escolas estaduais. E para o alcance desses objetivos necessário se faz que os resultados da pesquisa tenham valor científico que segundo Trivinos (1995, p.70), deverá reunir certas condições:

“A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação (não a objetividade), por um lado, constituindo os aspectos do critério interno da verdade, e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo que devem estar presentes no trabalho do pesquisador que pretende apresentar contribuições científicas às ciências humanas.

É sobre esta contribuição que pautamos toda a investigação, pois sua relevância está em subsidiar a Secretaria de Educação no processo de construção de uma Política de Formação Continuada que privilegie o pedagógico e ao mesmo tempo dê condições para que o Educador de Apoio tenha como destaque seu papel como promotor de ações que fomentem o processo de formação continuada na escola e em contrapartida da construção de sua Identidade enquanto Profissional da Rede Pública Estadual de Ensino.

### 3.7 Validação dos instrumentos

A validação de um instrumento de pesquisa é parte importante para garantir que o mesmo permita a exploração de aspectos essenciais de acordo com o objetivo da pesquisa. Esses objetivos foram importantes para construção dos conteúdos do mesmo. A validação dos instrumentos de uma pesquisa qualitativa se dá em função da mesma atender o que o pesquisador se propõe a desvendar e ter como cautela a coerência dos processos



metodológicos e a consistência dos resultados (Ollaik; Ziller, 2011; Herminda, 2005), e permite analisar a existência de uma lógica entre os instrumentos propostos e os objetivos da pesquisa (Contandriopoulos et al, 1997; Polit et al, 1995 apud Herminda; Araújo, 2006).

Sendo assim as questões que integram o instrumento estão subdivididos considerando os 3 (três) objetivos específico dessa pesquisa.

A apreciação inicial foi realizada por 3 (três) professores doutores da área de Educação. Um desses professores leciona na UAA. Os outros dois doutores são brasileiros, professores e pesquisadores na área de Formação de Professores que tiveram a incumbência de avaliar o instrumento. No formulário que se encontra no (Anexo 01) encontramos questões referentes aos dados profissionais, tipo de formação, formas de ingresso na profissão e na Atividade de Educado de Apoio e sobre o conhecimento de seu papel e atribuições na escola.

### 3.8 Procedimento da pesquisa

Essa pesquisa apresenta como foco de estudo a Fomação Continuada e a contrrução da Identidade Profissional do Educador de Apoio da Rede Estadual de Pernambuco. Em relação ao procedimento de pesquisa podemos afirmar e detalhar lugar e tempo que escabelemos a nossa investigação.

Sobre a necessidade de dar significado a este momento Minayo, (2002, p.25) esclarece:

Diferentemente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular.

Como toda pesquisa precisa ser respaldada em conhecimentos científicos, o procedimento para coletar os dados procedeu-se a partir de um levantamento teórico com bases em renomados autores de obras de conceituadas no mundo acadêmico que versam sobre a temática abordada, como também, análises de teses, artigos e revistas bem como, utilizamos a técnica do questionário semiestruturrados e a entrevistas aos Educadorres de Apoio das Gerências Reionais Recife Sul e Norte.

A investigação foi iniciada em abril de 2019 com a aprovação do Projeto de Pesquisa em março de 2019. Os instrumentos de coletas de dados foram validados no mês de janeiro

de 2019 período de aulas do mestrado na UAA. Tínhamos como objetivo que esses instrumentos fossem validados por pelo menos um dos professores da Universidade e os outros dois por integrantes da academia brasileira de fazer estudos e pesquisas sobre a Formação de Professores. Esse instrumento foi validado por um dos professores doutor e que leciona a disciplina Metodologia Científica. Os outros dois professores que validaram o instrumento de coletas de dados são brasileiros.

Neste mesmo período iniciou a construção fundamentação teórica sobre a Criação da Atividade de Educador de Apoio na Rede Estadual de Pernambuco que trouxe bastante preocupação para sua organização. Os documentos oficiais e de estudos encontrados e que tratava da temática eram em quantidade e informações considerados incipiente para organização do marco teórico. Esse período demandou bastante tempo para pesquisa. Apesar da dificuldade foi construído o material e o arcabouço teórico foi levantado e organizado de forma satisfatória.

Considerando as informações coletadas e organizadas de forma sistemática, a partir dos objetivos investigativos da pesquisa. Em junho de 2019, fomos a campo e aplicamos o instrumento de coletas de dados, levando em consideração: A problemática, objetivo geral e os objetivos específicos. Fomos a campo, aplicamos os questionários semiestruturado com os Educadores de Apoio em um dia de formação continuada oferecida pela Gerência Regional de Educação Recife Sul e Norte em horário marcado com as Técnicas que acompanham e promovem a formação continuada nas referidas gerências regionais.

Nos reunimos na sala de trabalho e realizamos sem nenhum problema a aplicação dessa técnica. Desde já estabelecemos que não houve nenhum empecilho na concretização dessa técnica e os participantes selecionados responderam aos instrumentos. Mais uma vez, aqui ressaltamos que todos os participantes responderam ao questionário e não houve nenhum problema na aplicação dessa técnica. Assim, após conclusão da aplicação partimos para análise e interpretação dos dados.

### 3.9 Questões éticas

Considerando a pertinencia da temática e o elevado valor social que a mesma representa para o grupo de Educadores de Apoio e Técnicos que acompanham a formação continuada na Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, apresentamos nesse tópico as regras éticas em que esse estudo foi desenvolvido.

Considerando também que a referida temática sempre foi debatida nos momentos em que participamos das formações continuadas desses profissionais, apontamos os caminhos que procedemos para apresentar este instrumento de coleta de dados.

As formações com os Educadores de Apoio da Gerência Regional Recife Sul e Norte são realizadas mensalmente em dois turnos. Cada Educador de Apoio participa dessa formação em seu horário de trabalho. Normalmente a frequência dessas formações fica em torno de 30 a 40 participantes. Em uma das reuniões realizada no mês de junho apresentamos aos participantes os objetivos da pesquisa de forma que eles conhecessem a temática e assim demonstrassem sua intenção em participar voluntariamente desse estudo. Os objetivos foram demonstrados a todos os participantes através do carta de anuência (conforme apêndice nº 03). Após esclarecimentos os Educadores de Apoio mostraram interesse em participar dessa investigação.

## **CAPÍTULO 4**

---

### **4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

Neste capítulo, apresentaremos a análise e interpretação dos dados os quais chegamos a partir da investigação através dos instrumentos utilizado para pesquisa: o questionário semi estruturado que pretende dar conta da problemática que é saber se a Política de formação continuada oferecida pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco promove a construção da Identidade Profissional dos Educadores de Apoio

Para Gil (1994), os questionários apresentam maior praticidade, facilidade de aplicação, processo e análise e, por isso, foram escolhidos para a caracterização dos Educadores de Apoio. Essa primeira fase da pesquisa foi tranquila, uma vez que se realizou no primeiro contato com os esses profissionais.

Além disso, era necessário conhecer mais sobre o contexto profissional em que estavam atuando, nível de escolaridade, tempo de experiência profissional e forma de acesso a função. Em síntese, por meio do questionário, pretendemos traçar um perfil social, obtendo informações pessoais, sociais e acadêmicas.

Esse instrumento também nos ajudou para delimitarmos as perguntas, uma vez que, compreendendo a formação do Educador de Apoio, obtivemos conhecimento de um elemento constitutivo dessa identidade profissional.

Para Gil (1994), o questionário semiestructurado apresenta maior praticidade, facilidade de aplicação, para o processo de análise dos resultados. Por isso, foi escolhido para conhecer melhor os Educadores de Apoio os participantes da pesquisa.

Esse instrumento também nos ajudou através das perguntas abertas para levantarmos mais elementos em relação as opiniões e sentimentos do Educadores de Apoio sobre sua experiência e nos ajudar a obter conhecimento outros elementos constitutivos dessa identidade profissional.

Para identificação dos participantes da pesquisa denominamos os mesmos por Grupo I e II e codificamos cada participantes iniciando por E1 e finalizando por E 10. Denominamos os participantes da Gerência Regional Recife Sul como Grupo I e da Regional Recife Norte como Grupo II.

Para dar conta de responder ao problema optamos por organiza o estudo em duas partes. Na primeira parte da análise fizemos a opção por apresentar os resultados através de tabelas quando as questões tratava-se de dados numéricos e informações relacionadas a formação inicial e continuada dos Educadores de Apoio.

Na segunda parte optamos por uma análise em Categorias, de forma a unificar os resultados, oriundos das questões relacionadas a formação, atribuições, Padrões de Desempenho e prática pedagógica do Educador de Apoio a qual denominados eixos comuns, e assim apresentar coerentemente dados concisos e coerentes com as perspectivas desse estudo e responder aos objetivos e ao problema que norteou a pesquisa.

Para Minayo (2001), a palavra categoria se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. [...] De um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa.

Para selecionar as categorias trilhamos um caminho bastante dinâmico específico: Nos apropriamos das respostas dos participantes na perspectiva da construção de eixos que correspondiam entre si de forma que pudessem responder a cada item categorial. Criando assim as categorias de análise.

Apresentamos abaixo as categorias de análise:

**1ª Categoria:** Dificuldades em executar as atribuições do Educador de Apoio

**2ª Categoria:** Fatores que interferem para realização do trabalho do Educador de Apoio.

**3ª Categoria:** Importância da formação continuada para o Educador de Apoio

**4ª Categoria:** Utilização de Padrões de Desempenho para verificar os resultados da escola

O quadro abaixo diz respeito ao perfil dos participantes da pesquisa e está relacionada a sua formação inicial, continuada, forma de recrutamento para o exercício da Atividade de Educador de Apoio bem como seu tempo de exercício na função.

**TABELA N.º 1:** Caracterização dos Educadores de Apoio I

Fonte: Elaboração própria

CODIGO DO ED. DE APOIO		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
ESCOLARIDADE	GRADUAÇÃO	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	SPECIALIZAÇÃO	X		X	X	X	X	X		X	
	MESTRADO				X		X				
	DOCTORADO										
FORMA DE ACESSO A ATIVIDADE	SELEÇÃO INTERNA	X		X						X	
	PRO TEMPORE		X		X	X	X	X	X		X
TEMPO DE ATUAÇÃO NA FUNÇÃO	01 A 05 ANOS		X		X		X	X	X		
	06 A 10 ANOS			X		X				X	X
	11 A 20 ANOS	X									
	21 A 25 ANOS										
	26 OU+ ANOS										

**TABELA N.º 2 TABELA N.º 1:** Caracterização dos Educadores de Apoio II

Fonte: Elaboração própria

#### 4.1 Sobre a Formação

CODIGO DO ED. DE APOIO		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
ESCOLARIDADE	GRADUAÇÃO	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	SPECIALIZAÇÃO	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	MESTRADO	X			X	X					
	DOCTORADO					X					
FORMA DE ACESSO A ATIVIDADE	SELEÇÃO INTERNA	X			X			X		X	X
	PRO TEMPORE		X	X		X	X		X		
TEMPO DE ATUAÇÃO NA FUNÇÃO	01 A 05 ANOS		X	X		X	X	X	X		
	06 A 10 ANOS	X									
	11 A 20 ANOS				X					X	X
	21 A 25 ANOS										
	26 OU+ ANOS										

Sobre a formação, verificamos que todos os 20 (vinte) participantes são graduados. Do total de graduados 3(três) não tem especialização, situação atípica no exercício da função, já que os critérios para seleção de Educador de Apoio, os professores além de ser graduado deveria ter especialização na área de educação. 17 (dezessete) participantes tem especialização. Os Educadores de Apoio que não possui especialização são considerados Pro tempore. São indicados pela escola ou Gerências Regionais de Educação. O único

critério exigido para que esses professores exercessem a Atividade de Educador de Apoio e: ser professor efetivo e não estar no estágio probatório.

Dos 20 (vinte) participantes, 4 (quatro) tem mestrado e 1(um) tem mestrado e doutorado. O destaque dado a esse quadro é devido a importância que o Educador de Apoio exerce como formador. O aprimoramento profissional é necessário para construção de uma fundamentação teórica capaz de conduzir e ressignificar a prática. Diante do quadro concluímos que os participantes investem na formação continuada.

#### 4.2 Formas de ingresso na atividade de Educador de Apoio

Antes de iniciar a análise desse item, lembramos que a forma de ingresso na atividade de educador de apoio da rede estadual é considerar que esses profissionais deve ser professor efetivo da Rede Estadual e deve participar de um processo seleção interna.

Ao analisarmos os questionários, cujos dados estão registrados na tabela 1 e 2, verificamos que apenas 8 (oito) participantes fizeram a seleção interna. Quadro este que denuncia os últimos 10 (dez) anos em que a Secretaria de Educação não realizou seleção interna e a condição desses participantes foi denominado pela gestão estadual como Educador de Apoio pró tempore. Condição essa que trouxe ao debate questionamentos em relação ao papel do Educador de Apoio e suas atribuições. Questões essas que serão abordada adiante.

#### 4.3 Tempo de experiência na atividade de Educador de Apoio

A escolha por incluir o tempo de atuação na função no questionário deve-se ao fato da Secretaria de Educação ter como critério para participação na seleção interna para as funções técnico pedagógica o tempo mínimo de 03(três) anos na docência. Dessa forma optamos por classificar o período de tempo na função através de intervalos de 05(cinco). O questionário revelou que a metade desse profissionais já estão na função por um mínimo de 1 ano. 05(cinco) participante tem 6 anos ou mais na função e 4(quatro) tem experiência de mais de 10(dez) anos.

Podemos confirmar que os participantes que possuem mais de 10 anos de experiência na função fizeram a seleção interna. Uma outra constatação foi que a Rede tem um grupo bastante novo na função.



A importância do Educador de Apoio ter tido experiência em sala de aula é discutida por Fernandes (2005), quando discorre sobre a função do professor. Para a referida autora o olhar da sala de aula faz uma diferença significativa para o Educador de Apoio, pois as dificuldades, necessidades e percalços encontrados são assim melhor gerenciados no cotidiano. Diante da afirmativa concordamos com a autora uma vez que a experiência docente e de posse de um conhecimento referendado pela prática ajuda a ressignificação e o gerenciamento dos problemas que se apresentam em um cotidiano tão flexível, mutável e dinâmico, como é o da escola.

#### 4.4 Categoriá de análise

##### 4.4.1 1ª Categoria: Dificuldades em executar as atribuições do Educador de Apoio

Consideramos que as atribuições do Educador de Apoio define claramente seu papel na escola. Estas atribuições estão publicadas no site oficial da Secretaria de Educação e listadas no questionário. A partir da leitura dessas atribuições o Educador deveria escolher a atribuição que julgava importante e responder a questão: Das atribuições descritas quais a que você tem dificuldade em executar? Justifique.

De acordo com os sujeitos da pesquisa, o trabalho do “Educador de Apoio ” no cotidiano escolar é voltado para as “emergências que surgem na escola” e para “as demandas vindas da comunidade escolar”. Com isso, os Educadores de Apoio trazem outras definições para a categoria.

A definição mais recorrente é: “bombril”, “bombeiros” e “tarefeiro”. As definições apresentadas pelos participantes revelam que o Educador de Apoio passa a maior parte do tempo resolvendo “as emergências que surgem na escola são Atividades que não lhe compete.

*E.5 “O Educador de Apoio é um pouco porteira” quando precisa dar uma assessoria na hora da saída” GRUPO II*

*E.8 “Abri portão, coloca alunos para dentro da sala de aula. Conversar com estudantes indisciplinados foi a única coisa que fiz em dia de prova”GRUPO I*

*E.6 “Organizo quase todo dia a fila dos alunos, vejo quem está faltando na escola. A merenda hoje não é do cardápio. Enfim GRUPO II*

Os relatos revelam que o Educador de Apoio se vê constantemente buscando atuar em situações que exigem imediata solução, mesmo que as tarefas que ele desempenha não façam parte do conjunto de suas atribuições.

*E.4. “É muito difícil, o meu trabalho vem sendo dificultado por conta da necessidade constante de substituição de professor”. GRUPO I*

*E.5 “Quando há atraso dos professores eu tenho subir aula. Organizar o horário de aula e fico no portão”. GRUPO II*

*E.6 “Houve dias em que não conseguia imprimir as avaliações preparatórias para o SAEPE, pois a tinta do tonner faltou” GRUPO I*

*E. 10 “São tantas coisas pra fazer e o que devo fazer de fato eu não consigo” GRUPO II*

Diante das inúmeras tarefas que o Educador de Apoio assume a fim de garantir o bom andamento da organização escolar, fica, ao mesmo tempo, com dificuldades de exercer as atividades inerentes ao seu trabalho e estas acabam ficando de lado.

*E.3 Um educador de apoio não se detém apenas as suas atribuições e por isso deixa a desejar no acompanhamento de algumas atividades pedagógicas. GRUPO II.*

*E.9 “As demandas da GRE é pra ontem. O diretor não está, falta gente na secretaria. Acaba sobrando pra gente” Quando vou parar e enviar as informações sobre o TCF. Tinha marcado para organizar o material de estudo para a formação.” GRUPO II.*

*E. 10. “É mais serviços burocráticos. Recebi a Planilha com os Indicadores de Desempenho da Escola e o gestor pediu para que eu faça um cartaz pra colocar no pátio. Na verdade eu deveria estar estudando esse resultados com os professores. A Regional pede, a Secretaria de Educação pede e em que tempo vou fazer meu trabalho, pois os professores estão querendo saber como iremos organizar o material para as atividades de complementação das aprendizagens?” GRUPO I.*

*E.9. “Ontem tive que levar os estudantes do 9ª ano pra biblioteca para ajudar, pois não tem professor que queria se responsabilizar pelo TCF. Levei alguns estudantes pra lá. Foi quando a gestora me pediu pra ir ao refeitório pois houve uma briga os estudantes acabaram jogando a merenda um no*

*outro. Como eles me respeitam ela me pediu pra ajudar a acabar com a bagunça” GRUPO II.*

*E.5. Penso que seria mais importante pra escola se eu pudesse ajudar o professor a mudar um pouco a sua metodologia em sala de aula. O resultado das avaliações externas estão aí. Nosso desempenho precisa melhorar. Não se pode parar as aulas, o calendário está apertado demais. Fazer o que?*

GRUPO I.

*E, 7. “Essa atribuição abrange tanto a formação na escola quanto propor subsídios pedagógicos (que não termina após a formação). Vamos dizer que durante o mês dos 4 encontros, 2 encontros sejam realizados para estudo. Porém esses estudos devem refletir na prática do Educador. E isso é uma questão de postura, de atitude. Outra dificuldade é em relação ao tempo que o Educador de Apoio não tem para estudar na escola e para preparar subsídios para os educadores visto que acumula atribuições que não são as suas.” GRUPO II*

Considerando o conjunto dessas atribuições os participantes da pesquisa se consideram articuladores do processo pedagógico da escola e apontam como maior dificuldade de execução seria promover a formação continuada e participar da construção do Projeto Político Pedagógico. Compreendem que é necessário que eles executem essas atribuições mesmo que os imprevistos do dia-a-dia não caminhe nessa direção. A execução dessas atribuições estaria ligada a questão de espaço, interferências das urgências e de reconhecimento de seu papel na escola.

### **Resumo final da 1ª Categoria: Dificuldades em executar as atribuições do Educador de Apoio**

Para análise dessa categoria tivemos que nos reportar as atribuições dos Educadores de Apoio. Uma vez posta e conhecida pelos participantes da pesquisa compreendemos que eles elencam as que consideram mais importantes para serem vivenciadas no cotidiano escolar, porém sua rotina está direcionada a organização escolar, ou seja fazer com haja condições de trabalho para professores e aluno, ou seja deixar a escola em condições de funcionamento.

Para fazer funcionar a escola o Educador de Apoio realiza tarefas desde de abertura de portão até substituir professores. Dessa forma eles se intitulam tarefeiros e apagadores

de incêndios. Todo tipo de imprevistos é possível fazer com que a rotina do Educador de Apoio se distancie do que de fato deveria realizar.

Uma parte da fala de um dos participante mostra que a formação do próprio Educador de Apoio é motivo de preocupação. Podemos identificar essa preocupação por esta fala E.7 *Outra dificuldade é em relação ao tempo que o Educador de Apoio não tem para estudar na escola e para preparar subsidios para os professores visto que acumula atribuições que não são as suas.*” GRUPO II. A acumulação das atribuições também demonstra que o quadro de funcionários da escola está incompleto, sendo assim ao realizar outras atividades que não correspondem a sua o Educador de Apoios classificam essas atividades como um desvio de função.

#### 4.4.2 2ª Categoria: Fatores que interferem a realização da formação continuada com os professores

Para dar conta desta categoria elegemos as questões 15 e 16 que tratam da rotina do Educador de Apoio e de fatores interferem na execução de suas atribuições. A Rotina em torno do trabalho do Educador de Apoio evidência um cotidiano cheios de contradições e dilemas. Não há espaço para este profissional desenvolver seu trabalho a contento. As emergências do momento causam conflitos, desconforto e uma incerteza quanto ao seu papel na escola.

*E.7. “A resistência de alguns docentes a presença do Educador de Apoio em auxílio a (sua) construção e planejamento dentro de sua área”.* GRUPO I

*E.8. “Tempo de preparação para estas ações, a demanda de trabalho no dia-a-dia não permite atuação, preparação para contemplar esta atribuição”.*

GRUPO II

*E.9 “A formação em serviço, torna-se difícil sua realização, devido aos horários e as diversas demandas da escola”.* GRUPO II

De acordo com as falas os Educadores de Apoio demonstram insatisfação quanto a sua rotina. e pontuam os fatores que interfere em trabalho.

*E.4 As inúmeras atividades fora das minha atribuições* GRUPO I.

*E.5 Muita demanda para poucos funcionários. Educador de Apoio faz tudo e quase nada de sua função.* GRUPO I.

*E.6 Indisciplina dos estudantes, falta de tempo dos professores* GRUPO II.

*. E.9 Problemáticas que vai além do âmbito pedagógico* GRUPO II.

*E.10 Principalmente a indisciplina dos estudantes, em alguns casos a prática dos professores, apoio da gestão com relação a infra estrutura, sala da coordenação, computador, impressora etc* GRUPO II.

*E. 5 “Pouco tempo para um trabalho tão grande e importante. Sempre se cuida de outras demandas e deixa para depois o P.P.P.”* GRUPO I

*E. 10 “Tempo para planejamento juntamente com o corpo docente e equipe gestora.* GRUPO II

*E.3 – Principalmente a falta de divisão de trabalho entre outros profissionais. Muitas coisas a se fazer para um só Educador de Apoio* GRUPO II

*E.7 Executar funções que não condizem com as atribuições de minha atividade como Educador de Apoio. Desvio de função.* GRUPO I

*E.8 O excesso de atribuições que não condizem com função : fica na fila do almoço, cuidar do pátio, no recreio, organizar o almoxarifado,* GRUPO II  
GRUPO II

*E.1 Executar funções que não condizem com as suas atribuições. Desvio de função. Muitas vezes preciso ficar na portaria, supervisionando o corredor da escola.* GRUPO I.

*E.2. Falta de profissionais em outras funções, pois sobrecarrega meu trabalho.* GRUPO I.

O desvio de função que origina também a sobrecarga de trabalho é uma das questões que o Educador de Apoio evidenciou através do questionamento em torno do seu papel. Começa a ser questionado também sobre a identidade do seu trabalho. Essa identidade passa pela execução dessas atribuições:

*E. 7. “Há uma sobrecarga de trabalho. Até a questão socio emocional dos professores e estudantes tem sido um problema que o Educador de Apoio se preocupa mesmo sem ter nenhuma formação em psicologia. Fico pensando: Isso deveria fazer parte do meu trabalho?”.* GRUPO I.

*E.3 A escola deveria estar organizada para o inicio das aulas. Me considero um gestor das emergencias. Era bom que o gestpr da escola participasse das reuniões de formação com a gente na Gerência Regional.* GRUPO II.

*El Educador de Apoio deve apoiar o que? Debe a apoiar o profesor, o estudante, a familia. E quem apoia o Educador de Apoio?* GRUPO II.

*E.4 É como matar um leão por dia. Acho até que faço demais. Se não tivesse dinamismo as coisas que acontecem no dia-a-dia daría panos para mangas de*

uma discussão sobre de quem é a responsabilidade de fazer com que a escola se organize” GRUPO II.

Ao questionar o cotidiano e qual é o papel, ão o Educador de Apoio destaca o caráter dinâmico da escola e compreende que é necessário que haja alguém capaz de resolver os problemas que se apresenta de forma contínua e sistemática na escola. Eles compreendem que a amplitude da função, requer um profissional ágil e dinâmico para resolver os problemas da escola. O papel de mediador e fazedor das coisas que necessitam de respostas imediata são assumidos pelo Educador de Apoio e muitas dessas responsabilidades lhe são atribuídas sem contudo se dar conta disso. *“As vezes faço e penso que não vou fazer novamente*

### **Resumo final da 2ª Categoria: Fatores que interferem a realização da formação continuada com os professores**

Nessa categoria recolhemos dados que demonstram quais as dificuldades enfrentados pelos Educadores com os fatores que consideram interferir em seu trabalho. A prática pedagógica do Educador é atropelada pelas urgências que se apresenta no cotidiano escolar. Urgências que não estão relacionadas a execução de suas atribuições. É nessa categoria que pode-se identificar os dilemas em torno da função do Educador de Apoio. Ele compreende que seu papel, porém se sente sobrecarregado. É possível fazer a afirmativa quando destacamos a fala de uma das entrevistada. . E. 7. *“Há uma sobrecarga de trabalho. Até a questão socio emocional dos professores e estudantes tem sido um problema que o Educador de Apoio se preocupa mesmo sem ter nenhuma formação em psicologia. Fico pensando: Isso deveria fazer parte do meu trabalho?”*. GRUPO I. Esse questionamento sintetiza o que os Educadores de Apoio sentem em relação as suas atribuições. Eles sentem que ao final do dia a sensação que se tem é de um grande vazio e que nada se fez.

Reconhece seu papel de articulador do processo ensino aprendizagem, porém o cotidiano escolar não favorece que as atribuições previstas para o Educador de Apoio possam ser executadas.

#### **4.4.3 3.ª Categoria: Importância da Formação Continuada para o Educador de Apoio**

Para agrupar questões que possibilitasse dar conta desta categoria utilizamos as questões de 10 à 18 que tratam da prática pedagógica do Educador de Apoio. Os Educadores de Apoio apontam a formação continuada como uma das atribuições mais importante e necessária a ação docente. A formação tem como principal objetivo tornar o processo ensino aprendizagem mais dinâmico e com qualidade. A formação continuada é direito do professor e a escola deve se organizar para garantir esses momentos de formação e de atualização.

Isso fica claro nas falas abaixo:

E3. *"Porque sempre estou atualizada"*. – GRUPO I

E6. *"É impossível para qualquer profissional atuar em sua profissão sem estar conectado com as teorias e métodos que estão em uso"*. GRUPO II

E6. *"Toda profissão precisa estar em permanente atualização e reconstrução profissional"*. GRUPO I

E2. *"Nós ajuda no dia a dia da nossa função. É importante também "* pois refletimos sobre o que fazemos. É a teoria e prática andando juntas GRUPO I

E2. *"Agrega sempre novos conhecimentos e revisita os anteriores"*.- GRUPO II

E5. *"Principalmente para alinhamento das ações-* GRUPO I

E4. *" Nos encontros nos sentimos apoiados e fortalecidos"*. GRUPO I

E5. *"Para atualização, troca de saberes, aprendizado"* – GRUPO II

E4. *"É bastante elucidativa"*. - GRUPO II

A Secretaria de Educação instituiu o horário das aulas atividades com objetivo que os docentes possam utilizar esses momentos para organizar as atividades escolares, planejamento, atendimento aos pais e também para participar da formação continuada

E.6. *"Este horário também é aberto para os professores "trocarem experiências" pedagógicas, elaborarem o planejamento de atividades em classe, corrigirem as avaliações dos alunos, e participarem de ações de formação continuada."* GRUPO I.

O desejo por formar-se continuamente é fundamental para o crescimento social, profissional e do sujeito. Segundo Nóvoa (1997, p.23), "o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como o lugar de crescimento profissional permanente".

E4. *“E nas formações que temos oportunidade de estudar, nos atualizar nas legislação, refletir sobre teoria e prática, estar com nossos pares e trocar experiência”* GRUPO I.

E3. *“Oportuniza uma rica troca de experiência exitosas que poderão serem aplicadas na minha escola”* GRUPO II .

E1. *“Pelas orientações recebidas, a troca de experiências, no compartilhar de idéias e conhecimento”* GRUPO I.

E1. *“Nos encontros nos sentimos apoiados de fato, tiramos dúvidas”.* *Eu e a escola crescemos com isso* GRUPO I.

E5. *É bastante importante esses momentos de formação.* GRUPO I.

E5. *Principalmete quando há a socialização das experiências exitosas. Conhecemos e aprendemos com as experiências dos outros* GRUPO II.

Conforme Almeida (2003), na formação docente, "é muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades", sabendo reconhecer e conhecer essas necessidades propiciando subsídios necessários à atuação. Assim, a relação entre professor e o Educador de Apoio, à medida que se estreita e ambos crescem em sentido prático e teórico(práxis), concebe a confiança, o respeito entre a equipe e favorece a constituição como pessoas.

Oliveira e Guimarães (2013, p.96), ao discutirem o papel do Educador de Apoio na escola, destacam que “Este” deve ser um profissional dinâmico e capaz de resolver os problemas do cotidiano. Essas autoras nos lembram também que, devido à amplitude da função, o Educador de Apoio.

[...] enfrenta o desafio de construir seu novo perfil profissional e delimitar seu espaço de atuação, e precisa resgatar sua identidade e consolidar um trabalho que vai muito além da dimensão pedagógica, possui caráter mediador junto aos demais educadores, atuando com todos os protagonistas da escola no resgate de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade nas escolas

O recorte na fala de E6. *“Toda profissão precisa estar em permanente atualização e reconstrução profissional”* do grupo I, aponta para o entendimento de que para o exercício de uma função com qualidade e a fim de caminhar rumo a profissionalização, é necessário a aquisição de saberes práticos e teóricos, a busca por definições de responsabilidades e um território próprio de atuação desse profissional. Isso implica que o Educador caminhe em busca do reconhecimento de seu papel enquanto formador e colaborador e assim construindo a sua identidade profissional.



### **Resumo final da 3ª Categoria: Importância da formação continuada para o Educador de Apoio**

Nessa categoria em que foi possível a análise da importância da formação continuada para o Educador de Apoio é possível identificar que os participantes além de ver com bons olhos a oferta de "formação" continuada, reconhecem que "ela" promove: atualização, apoio, experiência e crescimento profissional.

A fala de "E4" "*E nas formações que temos oportunidade de estudar, nos atualizar nas legislações, refletir sobre teoria e prática, estar com nossos pares e trocar experiência*". GRUPO I, demonstra que os eles consideram que a aquisição de novos conhecimentos advindos do processo de formação é fundamental e reflete a preocupação do Educador com aquisição de novos conhecimento que, promovem a reflexão não só do ensino, principalmente das ações relacionadas a prática pedagógica e a relação de proximidade do Educador de Apoio com seus pares.

Por meio da formação, pode-se estabelecer uma nova ótica na função do Educador de Apoio sua importância como defensor dos processos de ensino e aprendizagem, construtor ou organizador de múltiplas situações que acontecem em uma unidade escolar e, em especial, no processo de formação e reflexão junto ao professor. A real necessidade do Educador de Apoio nas escolas é de centralizar sua atuação no cunho da formação e avaliação dos processos de aprendizagem".

#### **4.4.4 4ª Categoria: Os padrões de Desempenho da Rede Estadual e as atribuições do Educador de Apoio.**

Para organização dessa categoria utilizamos as questões de 19 à 21 que se refere aos padrões de desempenho utilizados pela Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. A política educacional implantada atualmente na rede estadual de ensino atribui o conceito de qualidade as escolas que alcança indicadores de bom desempenho provenientes de critérios de eficiência e eficácia resultantes das avaliações de larga escala.. O Educador de Apoio passa a ser "uma figura central responsabilizado por manter os professores envolvidos e empenhados em cumprir as metas de desempenho estabelecidas por indicadores externos"

*E.6. Até sei qual seria o ideal para melhorar o desempenho da escola. O tempo é um grande entrave para que haja dedicação ao*

*estudo/formação/ inovação metodológica entre outras questões essenciais a uma prática docente de qualidade”.* GRUPO I

Nesse contexto a responsabilidade em obter bom desempenho nas avaliações externas recai primeiramente sobre o diretor e, em seguida, sobre o Educador de Apoio. O Educador de Apoio nesse sentido é entendido como o profissional na escola capaz de traduzir as expectativas da Secretaria de Educação em ações que ajude a escola a melhorar seus indicadores de desempenho. Sendo assim este profissional se sente obrigado a estabelecer estratégias internas de monitoramento para obtenção desses resultados. As falas dos entrevistados confirmam esse propósito

*E.9. Que loucura!.Falta tanta coisa na escola e a preocupação é com os índices da escola. Agora o Educador é responsável para que a escola alcance nos resultados A reunião na secretaria foi para receber instrução para organizar as aulas de complementação das aprendizagens. Não alcançamos o índice de 5.2 – GRUPO II*

*E.1. Quem vai nos ajudar para organizar o reforço em português e matemática dos 9ª anos.? Tenho que enviar o projeto de intervenção para estabelecer os responsáveis por cada ação. Os índices de nossa escola devem melhorar –GRUPO II*

*E. 8Se a escola atingi a meta é de qualidade se não torna-se prioritária e necessita de intervenções para que daqui a um ano esses resultados melhorem.*

GRUPO I

O Educador de Apoio passa a assumir tarefas inerentes à organização escolar, que estão mais voltadas para a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações “externas”, pois, a escola de sucesso e com bom desempenho na atual política é associado à ideia de “qualidade”. Quando questionado se na função utiliza instrumentos padronizados de acompanhamento do desempenho de sua escola o participantes faz a seguinte afirmativa:.

*E.6 Sim, mas para obter resultados é necessário acompanhamento da aprendizagem. GRUPO I*

*E.7 O sistema de monitoramento de informações é uma excelente ferramenta. É um dos instrumentos que utilizo para reflexão da minha prática. GRUPO II*

Apesar da cobrança por parte da secretaria E6 e E7 ao afirmar que utiliza instrumentos padronizados de acompanhamento do desempenho de sua escola desmistifica a idéia da valorização apenas dos resultados. Ela compreende que o resultado advém do

acompanhamento das aprendizagens dos alunos.”E5 porque o educador de apoio lança seu olhar macro. GRUPO II, E.6 o educador de apoio monitora toda aprendizagem. GRUPO II

Na fala de E 6. Os instrumentos de acompanhamento e monitoramento também está a serviço da melhoria da prática pedagógica do Educador de Apoio. Explicitam que uma das atribuições desse profissional é desenvolver ações pedagógicas direcionadas ao profissional do corpo docente”

*E..2 somos ponte fundamental entre o corpo docente, discente e a gestão.*

GRUPO I

*E.10 os indice quantitativos e qualitativos refletem a preocupação com resultados e serve para visualizar limitações e propor avanços. GRUPO II*

*E.5. A responsabilidade é de todos nós. Qualidade deveria estar associada a melhores condições de trabalho. Precisamos ajudar nossos alunos a aprender mais e melhor – GRUPO I*

Considerando sua atribuição enquanto articulador do processo de ensino aprendizagem a função do Educador de Apoio é estimular os professores a atingirem os resultados esperados ou indicados pela políticas educacional mediados por intervenções que promova a qualidade dos serviços oferecidos pela escola. O espaço e o tempo das aprendizagens devem ser respeitados e devem ser oriundo do trabalho articulado de todos. E como afirma E.10, Tudo isso servem para visualizar as limitações e avanços da escola.

### **Resumo final da 3ª Resumo final da 4ª Categoria**

Fica evidenciado que ao utilizar os instrumentos de acompanhamento e controle das aprendizagens o Educador de Apoio está compreendendo e respeitando os padrões de desempenho estabelecidos pela Rede Estadual de Ensino e sua atribuição enquanto formador e articulador dos processos pedagógicos torna-se de fundamental importância para dar visibilidade a qualidade do ensino ofertas pelas escolas.. Sendo o Educador responsável direto em promover ações que facilitem o trabalho dos docentes e das aprendizagens dos alunos as questões de rendimento ficam estabelecidos através do contrato internos estabelecidos pelos agentes formadores da comunidade escolar

#### 4.5 Sobre a prática pedagógica do Educador de Apoio

Compreendemos que o levantamento sobre as atribuições que o Educador de Apoio julgam importantes e quais as que ele tem dificuldade em executar nos apresentou o caminho para fortalecer seu trabalho no interior da escola. Ficou bastante evidente que a formação, o acompanhamento as ações pedagógicas da escola é prioridade para esse profissional sendo assim, após traçar o perfil dos Educadores de Apoio e o levantamento de suas atribuições a partir do questionário queríamos conhecer a política de formação continuada ofertada pela gestão estadual. Sabe-se que a formação continuada para os profissionais da Educação da Educação poderá ser ofertada tanto pela Secretaria de Educação ou pelas Gerências Regionais. Assim as questões apresentadas de forma sintética no quadro abaixo está direcionada a participação do Educador de Apoio nas formações continuada e saber se ele considera importante essas formação?

**TABELA.º 3** - Sobre prática pedagógica do Educador de Apoio do GRUPO I

Elaboração: Fonte própria

CODIGO DO ED. DE APOIO		E 1	E 2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
EXISTE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SUA AREA DE ATUAÇÃO?	SIM	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	NÃO										
COM QUE FREQUENCIA VOCÊ PARTICIPA DESSAS FORMAÇÕES??	SEMPRE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	AS VEZES										
	NUNCA										
VOCÊ CONNSIDERA O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA IMPORTANTE: ILUSTRIE.	SIM	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	NÃO										

**TABELA 4** - Sobre a prática pedagógica do Educador de Apoio do GRUPO II

Elaboração: Fonte própria

CODIGO DO ED. DE APOIO		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10
EXISTE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SUA AREA DE ATUAÇÃO?	SIM	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	NÃO										
COM QUE FREQUENCIA VOCÊ PARTICIPA DESSAS FORMAÇÕES?	SEMPRE	X	X		X	X	X	X	X	X	X
	ÀS VEZES										
	NUNCA			X							
VOCÊ CONNSIDERA O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA IMPORTANTE; JUSTIFIQUE	SIM	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	NÃO										

O quadro acima evidencia que os Educadores de Apoio além de participarem das formações continuada consideram as mesmas importante A formação docente, parece indicar um consenso entre estes profissionais a respeito de seu ofício. A atualização, a experiência, a reflexão em torno da teoria e prática são fatores que implicam na reconstrução da profissão.

Sobre a reflexão da teoria e da prática Gardner (2002, p135), ao referir-se ao saber docente, confirma que “é na refletida, ação-reflexão que este conhecimento se produz, na inseparabilidade entre a teoria e a prática”. Assim, compreendemos que o Educador de Apoio precisa se formar, pois, para formar-se alguém, é necessário também se formar.

Embora não tenha uma definição na função, a literatura mostra que o Educador de Apoio assume a função de promover o conhecimento e a atualização dos professores com

a formação continuada. A função desse profissional está associada a formação em serviço. Para Cristov (2002), "a formação continuada é fundamental por conta da natureza do saber que é mutável". O cotidiano e o saber é bastante dinâmico, dessa forma o conhecimento deve ser atualizado permanentemente para oportunizar aos docentes a reflexão da prática e, portanto promover novas direções e novas mudanças na prática docente e no fortalecimento da prática pedagógica do Educador de Apoio.

## CONCLUSÕES

Após efetuarmos com profundidade toda teoria que embasa essa pesquisa e nos determos a analisar os dados que recolhemos dessa investigação somos capazes então de relatar nossas conclusões sobre a temática que tratou do Educador de Apoio e a busca de sua identidade profissional na rede estadual de ensino de Pernambuco. Levando em consideração os dilemas em torno do papel desse profissional conseguimos concluir que o mesmo passa por um processo de conflito por não desempenhar suas atividades a contento por conta das emergências que se apresentam o cotidiano escolar.

Cotidiano esse cheio de imprevistos que precisam serem resolvidos para haja um mínimo de organização para que a unidade de ensino funcione. O Educador de Apoio, de acordo com os dados analisados nesta pesquisa, sente-se sobrecarregado com as diversas atribuições que assume a fim de colaborar para que a organização escolar não seja afetada, seja pela falta de professor, seja pela falta de outro profissional. Podemos nos referir ao Educador de Apoio como: tarefeiro, bombeiro porteiro, pois assim ele se sente, porém a essência do seu trabalho é articular o pedagógico.

No decorrer da aplicação dos instrumentos para coleta de dados podemos verificar que os Educadores de Apoio da Rede Estadual são graduados, fizeram especialização e 3 (três) concluíram o mestrado e doutorado. Esses profissionais consideram que a formação Continuada oferecida pela Rede Estadual importante e que a ela é necessária, pois faz diferença no cotidiano de quem participa desses momentos formativos.

Acredita que a formação continuada fortalece seu papel enquanto articulador do processo pedagógico e promove seu reconhecimento enquanto profissional responsável pela qualidade do ensino oferecido pela Rede Estadual de Ensino. Consideram que esse reconhecimento é importante, porém os espaços de ação desse profissional é indefinido na escola.



Reconhecem que tem um papel a desempenhar na escola, porém vivem cotidianamente resolvendo outros problemas. Essa rotina indefinida cria um certo desânimo em torno do seu fazer e de sua identidade enquanto profissional. Então, para entender o processo de construção da identidade profissional do Educador de Apoio na rede estadual de ensino de Pernambuco, buscamos conhecê-lo esse através de suas atribuições, entender como se dá sua rotina de trabalho e delimitar seu espaço na escola é que definimos como primeiro objetivo específico descrever as atribuições do Educador de Apoio da Rede Estadual de Ensino.

Ao descrever essas atribuições visualizamos imediatamente o perfil desse profissional e compreendemos que as atribuições confirmam que o Educador de Apoio está ligado a várias dimensões do trabalho escolar, porém o que prevalece é a dimensão pedagógica. Assim, concluímos que as atribuições do Educador de Apoio define a essência do trabalho desse profissional porém a publicação dessas atribuições não garante que as elas sejam executadas e nem contribuem para que seu espaço de atuação seja privilegiado como local de reflexão e de formação.

Concluimos a partir desse objetivo que o Educador de Apoio, além de conhecer suas atribuições, necessita que haja a garantia de condições efetivas para que seu trabalho tenha legitimidade e contribua para a melhoria do desempenho acadêmico da escola.

Respondendo ao 2º objetivo específico que é *descrever a Prática Pedagógica do Educador de Apoio a partir da formação continuada oferecida pela Rede Estadual*. Concluimos que a secretaria estadual de educação estabelece uma relação direta do Educador de Apoio a oferta do ensino com qualidade social e a melhoria dos resultados acadêmicos da escola.

O embasamento teórico bem como a análise dos instrumentos nos levou a conclusão que a prática Pedagógica do Educador de Apoio do Educador sempre foi cercada por dilemas e conflitos, pois como se autodenomina tarefeiro ele não consegue ter tempo para dar conta do pedagógico e acreditam que a secretaria de educação deveria privilegiar os momentos de formação para ajudá-los a fortalecer o seu trabalho, através de uma discussão sobre sua realidade e as condições de trabalhos na escola.

concluimos a partir dos documentos oficiais que a atual Política de Formação Continuada da Secretaria de Educação está voltada para o alcance desse objetivos, no entanto na prática as formações direcionadas a prática pedagógica do Educador não contemplam as dimensões do cotidiano desse profissional. O Educador de Apoio enfatiza porém que essas

formações além de atualizá-los ajudaria a fortalecer seu papel enquanto formador e articulador do processo pedagógico na escola.

Outro elemento importante dessa investigação foi justamente a consciência do quanto é importante para os profissionais da educação as formações continuadas, pois o Educador de Apoio a considera como um fator que enriquece as práticas pedagógicas e motivam os profissionais e melhoram sua autoestima.

Concluimos assim que O Educador de Apoio necessita de apoio e também de formação, pois sua prática pedagógica está voltada a momentos formativos onde os professores fazem a reflexão individual e coletiva sobre o fazer/ser docente. Essa reflexão é necessária para que os docentes sob sua responsabilidade possam, revisar criticamente suas próprias práticas. Práticas essas que não é só do professor e principalmente do Educador de Apoio.

Para o objetivo 03 *comparar o perfil do Educador de Apoio com os padrões de desempenho da Rede Estadual de Ensino* é possível concluir que o Educador de Apoio tem um perfil ligado ao pedagógico com ações efetivas voltadas a melhoria da qualidade do ensino enquanto a política educacional implantada atualmente na rede estadual está voltada ao desempenho das escolas adquiridos nas avaliações de larga escola que prioriza apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

A Secretaria de Educação atrela o conceito de bom desempenho aos critérios de eficiência e eficácia resultantes dos bons índices alcançados pelas escolas a partir das avaliações externas e distancia de fato a ação do Educador de Apoio da secretaria de Educação. A ação do Educador de Apoio está direcionada ao processo de humanização e de resgate da capacidade de reflexão e intervenção dos sujeitos enquanto a Secretaria de Educação como promotora das Políticas de Ensino está centrada no gerenciamento dos dados numéricos.

Ela atribui o conceito de qualidade, eficiência e eficácia as escolas que atingirem as metas estabelecidas por um órgão que trata do monitoramento e gerenciamento das metas educacionais. Sobre o gerenciamento da metas educacionais podemos concluir que o Educador de Apoio se sente obrigado a utilizar as estratégias internas de monitoramento para obtenção desses resultados, pois a responsabilidade sobre esses resultados recai primeiramente sobre o diretor e, em seguida, sobre o Educador de Apoio. É possível compreender a insatisfação desse profissional através da fala de um participante: *“Falta tanta coisa na escola e a preocupação é com os índices da escola. Agora o Educador é responsável para que a escola alcance esses resultados.”* Sendo assim este profissional se

sente obrigado a estabelecer estratégias internas de monitoramento para obtenção desses resultados.

Fica evidente que ao utilizar os instrumentos de acompanhamento e controle das aprendizagens o Educador de Apoio compreende e respeita os padrões de desempenho estabelecidos pela Rede Estadual de Ensino, no entanto os processos pedagógicos segundo esse profissional tem grande importância. Concluímos assim que a Secretaria de Educação anda na contra mão da conceituação que a escola compreende como “qualidade social”. A qualidade para Secretaria de Educação está atrelado aos resultados alcançados pela escola, enquanto a escola com qualidade social defendida pelo Educador de Apoio compreende que o espaço e o tempo das aprendizagens devem ser respeitados oriundos do trabalho articulado de todos da escola, pois dividir responsabilidade é o caminho que ele considera para dar visibilidade a qualidade do ensino ofertada pela escola.

Concluímos assim que o Educador de Apoio é peça fundamental na engrenagem da escola. Apesar de vivenciar uma rotina escolar desafiadora cheias de conflito e desafios esse profissional vivem constantemente na busca constante por definir seu papel e seu espaço de atuação privilegiando o que é a essência do seu trabalho “a formação”.

Ao final das nossas conclusões, queremos apontar que esse estudo seguiu todas as normas necessárias para que o estudo fosse baseado em dados confiáveis e fidedignos, além do mais as nossas conclusões foram formalizadas com ajuda de técnicas condizentes com o método do estudo, no qual nos possibilitou chegar aqui e relatar que técnicas foram suficiente para responder aos objetivos dessa investigação

## **RECOMENDAÇÕES**

Após finalizar nossas conclusões acerca do estudo somos capazes de fazer algumas recomendações que consideramos importante para a Secretaria de Educação. Seria de grande relevância que este profissional fosse mais valorizado pela atual política da Secretaria de Educação pois tem grande importância no espaço da escola.

As sugestões que serão relatadas abaixo, se encontram embasadas na opinião dos participantes desse estudo, e, portanto, são sugestões que se tornam relevantes para esse estudo e também para os próximos estudos que surgirão embasados por essa temática.

Assim sugerimos que a SEDUC - Realizar seleção interna para completar o quadro de Educador de Apoio das escolas.- Garantir que em cada Gerência Regional de Ensino que haja um profissional que acompanhe as ações de Educador de Apoio na escola -Ofertar cursos de extensão para todos os Educadores de Apoio que desempenham suas atividades em escolas estaduais - Fazer convênios com as instituições formadoras do estado de Pernambuco para realizar cursos na área específica de atuação do Educador de Apoio.- Oficializar na Rede Estadual de Ensino o horário da aula atividade para que os Educadores de Apoio possam realizar as formação dos docentes

Aos Educadores de Apoio recomendamos que continuem investindo no processo de auto formação que è imprescindível a qualquer educador. A identidade profissional não è dada e sim adquirida. Então, ela faz parte também de nosso esforço na procura de novos conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

Aguiar, M. A. S.(1991) Supervisão escolar e política educacional. São Paulo: Cortez.

Aguiar, Márcia Ângela da Silva. (1996). *Supervisão escolar e política educacional*. São Paulo: Cortez.

Anastasiou, L. das G. C. Processos formativos de docentes universitários: aspectos teóricos e práticos. In: Almeida, M. I. de; Pimenta, S. G.(Orgs.). *Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2011.

Arroyo, Miguel G. (2008). O Ofício de Mestre. *Imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes.

- Alarcão, I. (2001). Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. In: Rangel, M. (org). *Supervisão Pedagógica: Princípios e práticas*. Campinas, SP. Editora Papirus.
- Almeida, L.R. (2001). O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. In Placco, V. M. N.S. (org.). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. São Paulo: Editora Loyola.
- André, R. C. M. (2016). *Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Parâmetros de Formação Docente como Documento Orientador para a prática do Professor de Matemática*. Disponível: [http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/7136\\_2850\\_I D.pdf](http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/7136_2850_I D.pdf), Acesso em 23 de agosto de 2019.
- Bauman, Z. (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp>. Acesso em 12 de set. 2019.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2013). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis 35.ed. Trad. Floriano de Souza Fernandes: Vozes.
- Candau, Vera Maria. (2003).(org). *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: ed. 7 Letras.
- Campoy, T.J.C.A. (2015). *Metodología de la Investigación científica: Manual Elaboración de Tesis y Trabajos de Investigación*. Assunción, Paraguay: Ed. Marben.
- Coleção M. C. (1994). *Subsídios para organização da prática pedagógica – Diretrizes Pedagógicas. O Educador de Apoio no Contexto da Escola Pública de Pernambuco*. Recife, PE: CEPE.
- Ciampa, A. C. (1996). *A estória do Severino e a história da Severina*. 1. ed. 5. reimpr. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Cruz Neto, O. (1994). O Trabalho de campo como descoberta e criação. In: Deslandes, S. F.; (orgs.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Deschamps, J. C. (2014). *A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Tradução de Lúcia M. Endelich Orth. 2 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes.
- Dubar, C. (1997). *A socialização – construção das identidades sociais e profissionais*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Dubar, C. (1997a). Formação, Trabalho e Identidades Profissionais. In: Canario, R. (Org.). *Formação e Situações de Trabalho*. (Cap. II, pp. 43 – 52). Coleção Ciências da Educação. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Dubar, C. (1998). *Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos*

*conceituais e metodológicos*. Educ. Soc. Campinas, V. 19, n. 62, Abr. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301998000100002>.

- Dubar, C. (2005). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Porto Editora.
- Dubar, C. (2009). *A Crise das Identidades: A Interpretação de uma Mutação*. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Dubar, C. (2012). *A Construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional*. (pp. 353-367) Caderno de Pesquisa. Tradução: Fernanda Machado. v.42, maio/agosto. São Paulo: Porto Editora.
- Erikson, E. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Edit. Zahar.
- Fernandes, M.J.S. (2005). *O professor coordenador pedagógico e a fragilidade da carreira docente*. 28ª reunião da Anped. Caxambu, MG. Recuperado de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2037>. Acesso em 16 de ago. 2019.
- Gatti, B. A. (1996). *Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade*. Cad. Pesq. São Paulo. Recuperado de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/798>. Acesso em Ago. de 2019.
- Gatti, B. A. (2003). *Formação de professores, pesquisa e problemas metodológicos*. (pp. 381-392), v. 3, n. 3, set/dez. Itajaí: Contrapontos.
- Gatti, B. A. (2010). *Formação de professores no Brasil: características e problemas*. (pp. 1355-1379), v.31, n.113, out/dez. Campinas, SP. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>
- Ghedin, E. (2002). Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: Ghedin, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica um conceito*. (pp. 129-150.) 2. ed. São Paulo: Cortez.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e Identidade*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Edit. Zahar.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2006). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 2ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. – 8ª. ed. - São Paulo: Atlas.
- Guimarães, M.C.M.O. (2013). O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar. *Revista científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues*. Ano 1, ed. 1. Jan. Goiás. Disponível em <https://www.faculdedefar.edu.br/arquivos/revista-publicacao/files-19-0.pdf>.
- Hall, S. (2004). *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. 9ed., Rio de Janeiro: D&P.

- Heller, A. (2000). *O cotidiano e a história*. 6 ed. Tradução, Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra.
- Heller, Agnes. (1972). *O cotidiano e a história*. 6 ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra.
- Herminda, P. M. V., & Araújo, I. E. M. (2006). Enfermagem. *Rev Bras Enferm* v. 59, n.3, pp. 314-320, mai.-jun. Brasília, DF.
- Junges, K. dos S.(2006). *Desenvolvimento profissional de professores universitários: caminhos de uma formação pedagógica inovadora*. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.
- Lakatos, Eva Maria MARCONI, Marina de Andrade. (1999). *Técnicas de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Libâneo, J. C. (2007). *Pedagogia e pedagogo, para que?* 9. ed. São Paulo: Cortez.
- Mafessoli, Michel.(1985). *Conquista do Presente*. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- Morim, E.(2011). *Os Sete Saberes necessários a Educação do Futuro*. São Paulo. Cortez
- Minayo, M. C. S. (1994). Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social. In: Deslandes, S. F., Neto, O., Cruz, G., & Minayo, M. C. S. (orgs.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. (Cap. I, pp. 9-30). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. (2000). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco.
- Minayo, M. C. (2000a). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em Saúde*. 7ª edição. São Paulo: Hucitex-Abrasco,
- Minayo, M. C. (2002). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Vozes.
- Minayo, M. C. S. (2010). (Org.). *Pesquisa social: teoria, prática e criatividade*. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes,
- Nóvoa, A. (1987). *Do Mestre-Escola ao professor do ensino primário – Subsídios para a história da profissão docente em Portugal*. (Séculos XV-XX). Recuperado de [repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2200/1/1987\\_3\\_413](http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2200/1/1987_3_413). Pdf.
- Nóvoa, A. (1991) *Profissão Professor*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1992). (org.). *Vidas de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e a sua formação*. Lisboa, Portugal: Dom Quixote – Instituto de Inovação Educacional.
- Nóvoa, A. (1999). Os Professores e a história da sua Vida. In: (Org). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora.



- Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa, Portugal: EDUCA.
- Oliveira, M. R. G. de. (2005). *Projeto de Parceria entre Universidade e Escola Pública Estadual de Ensino Médio: Limites e Possibilidades*. (Tese de doutorado em Educação) Centro De Ciências Humanas – UFSCar, SC. Disponível em <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8232>. Acesso em 12 de set. de 2019.
- Ollaik, L. G., & Ziller, H. M. (2012). Concepções de validade em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa*. *Educação e Pesquisa*. v.38, (1), pp. 229-241. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/ep448.pdf>.
- Orsolon, L, A. M. (2006). O coordenador/ formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: Almeida, L. R. (Org.). *O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança*. 5. ed. São Paulo: Editora Loyola.
- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed,
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2005). *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (1999). Formação de Professores: identidades e saberes da docência. In: Pimenta, S. G. (Org). *Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes*. São Paulo: Cortez.
- Placco, V. M. N.S. (2010). Garota interrompida: Metáfora a ser enfrentada. In: Placco, V.M.N. S. (Org.) *O coordenador pedagógico e o cotidiano na escola*. São Paulo: Editora Loyola.
- Rangel, Mary. In Naura Syria. (2011). (Org). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez
- Richardson, S. A., Dohrenwen, B. S., & Kell., D. (1965). *Interviewing: Its Forms and Functions*. New York: Basic Books. Disponível em <https://books.google.com/books/about/Interviewing.html?id=J29EAAAIAAJ>.
- Sacristan, Gimeno; GÓMEZ, Pérez. (1999). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sampiere, R., Collado, C, F.; Lúcio, P.B. (2006). *Metodologia das Pesquisa*. 5ª ed. São Paulo: Editora Mcgraw Hill.
- Saviani, D. (2008). A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: Ferreira, N. S. C. (Org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez.
- Secretaria de Educação de Pernambuco (2014). *Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco*. Parâmetros para Formação Docente. Recife, PE, Brasil. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/>.

- Serpa, D. (2011). *Coordenador pedagógico vive crise de identidade. “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”*. Fundação Victor Civita, Edição Especial, nº 6. Junho. Disponível em:  
[http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufg/file.php/1/Biblioteca\\_do\\_curso/Coordenador\\_pedagogico\\_vive\\_crise\\_de\\_indentidade.pdf](http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufg/file.php/1/Biblioteca_do_curso/Coordenador_pedagogico_vive_crise_de_indentidade.pdf).
- Vasconcelos, Celso dos Santos. (2008). Sobre o Papel da Supervisão Educacional e Coordenação Pedagógica In: Vasconcelos (org.) *Coordenação do Trabalho Pedagógico : do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula* 10ª ed. São Paulo: Libertad.
- Weber, Silke. (1991). (Org.). *Democratização, educação e cidadania: caminho do Governo Arraes (1987-1990)*. São Paulo: Cortez.
- Tardif, M. (2008). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

# ANEXOS

## ANEXO 1: QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO



**UAA - UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN  
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MESTRANDA: LUIZA MARIA DA SILVA**

**TUTORA: DRA. DANIELA RUIZ DIAZ MORALES**

**Prezado (a) Professor (a),**

Este formulário destina-se a **validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados em minha pesquisa de campo de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção - UAA, cujo tema é: *O Educador de Apoio e a busca da sua identidade profissional na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco*. Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar a prática pedagógica do Educador de Apoio na perspectiva de compreensão do seu papel e da sua identidade profissional. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são:

1. Descrever as atribuições do Educador de Apoio da Rede Estadual de Ensino;
2. Descrever a Prática Pedagógica do Educador de Apoio a partir da formação continuada oferecida pela Rede Estadual;
3. Comparar o perfil do Educador de Apoio com os padrões de desempenho da Rede Estadual de Ensino

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para as colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

### **ROTEIRO DE PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA APLICAÇÃO COM OS EDUCADORES DE APOIO**

Sobre os Educadores de Apoio que atuam nas Escolas Estaduais em Pernambuco						
<b>Sobre a formação dos Educadores de Apoio</b>	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
<b>1. Nível da Formação acadêmica</b>						
a- Graduação superior: Sim ( ) Não ( )						
Se sim, em qual Curso? _____						
b- Pós Graduação(Lato sensu): - Especialização:						
Sim ( ) Não ( ) Se sim, em qual Curso? _____						

<p>c- Mestrado (Stricto sensu ) Sim ( ) Não ( )</p> <p>Se sim, em qual Curso?_____</p> <p>d- Doutorado:( ) Sim ( ) Não</p> <p>Se sim, em qual Curso?_____</p>						
<p><b>2. Tempo de atuação na rede estadual de educação?</b></p> <p>a- ( ) 01 a 05 anos</p> <p>b- ( ) 06 a 10 anos</p> <p>c- ( ) 11 a 20 anos</p> <p>d- ( ) 21 a 25 anos</p> <p>e- ( ) 26 ou mais</p>						
<p><b>3. Há quanto tempo você é Educador de Apoio na Rede Estadual?</b></p> <p>a-( ) 01 a 05 anos</p> <p>b-( ) 06 a 10 anos</p> <p>c-( ) 11 a 20 anos</p> <p>d-( ) 21 a 25 anos</p> <p>e-( ) 26 ou mais</p>						
<p><b>4. Processo de acesso a atividade de Educador de Apoio</b></p> <p>a- Seleção Interna: Sim( ) Não ( )</p> <p>b- Indicação Pro Tempo Sim ( ) Não ( )</p> <p>c- Outros:_____</p>						
<p><b>5.Você tem clareza do perfil do Educador de Apoio?</b></p> <p>a- Sim ( )</p> <p>b- Não ( )</p> <p>c-Em parte ( )</p>						
<p><b>6. Dentre as principais atribuições do Educador de Apoio assinale a que considera</b></p> <p>a.( ) Participar da construção, implementação do Projeto Pedagógico da Escola.</p> <p>b.( ) Coordenar, sistematizar, acompanhar e avaliar as ações pedagógicas e de docência da escola.</p> <p>c.( ) Identificar as demandas e promover a formação continuada dos/as docentes nas áreas do currículo escolar.</p> <p>d.( ) Subsidiar, continuamente, a direção da escola em relação a efetivação do currículo escolar e das aprendizagens dos/as estudantes.</p> <p>e.( ) Coordenar o monitoramento pedagógico das turmas, sob sua responsabilidade na escola.</p>						

<p>f. ( ) Contribuir com a ação docente, em relação ao processo de ensino aprendizagem, propondo subsídios pedagógicos, com vistas à melhoria das aprendizagens dos professores e estudantes.</p> <p>g. ( ) Subsidiar as famílias/responsáveis pelos/as estudantes, em relação ao desempenho escolar.</p>						
<p><b>7. Das atribuições descritas quais você tem dificuldade em executar?</b></p> <p>a. ( ) Participar da construção, implementação do Projeto Pedagógico da Escola.</p> <p>b. ( ) Coordenar, sistematizar, acompanhar e avaliar as ações pedagógicas e de docência da escola.</p> <p>c. ( ) Identificar as demandas e promover a formação continuada dos/as docentes nas áreas do currículo escolar.</p> <p>d. ( ) Subsidiar, continuamente, a direção da escola em relação a efetivação do currículo escolar e das aprendizagens dos/as estudantes.</p> <p>e. ( ) Coordenar o monitoramento pedagógico das turmas, sob sua responsabilidade na escola.</p> <p>f. ( ) Contribuir com a ação docente, em relação ao processo de ensino aprendizagem, propondo subsídios pedagógicos, com vistas à melhoria das aprendizagens dos professores e estudantes.</p> <p>g. ( ) Subsidiar as famílias/responsáveis pelos/as estudantes, em relação ao desempenho escolar.</p> <p>Justifique:</p>						
<b>Sobre a prática pedagógica do Educador de Apoio</b>	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
<p><b>8. Existe formação continuada específica em sua área de atuação?</b></p> <p>a. ( ) Sim</p> <p>b. ( ) Não</p>						
<p><b>9. Qual instituição oferta a formação continuada?</b></p> <p>a. ( ) Secretaria de Educação</p> <p>b. ( ) Gerência Regional de Educação - GRE</p> <p>c. ( ) Escola</p> <p>d. ( ) Outros</p>						
<p><b>10. Com que frequência você participa das formações continuadas oferecidas pela Secretaria de Educação?</b></p> <p>a. ( ) Sempre</p> <p>b. ( ) Às vezes</p> <p>c. ( ) Nunca</p> <p>Justifique sua resposta</p>						

<p><b>11. Você considera o processo de formação continuada importante?</b></p> <p>a. ( ) Sim, Muito</p> <p>b. ( ) Não</p> <p>Justifique sua resposta:</p>						
<p><b>12. No desempenho de sua atividade em relação aos professores, qual o período que essas reuniões acontecem?</b></p> <p>a. ( ) Mensalmente</p> <p>b. ( ) Bimestralmente</p> <p>c. ( ) Semestralmente</p> <p>d. ( ) Anualmente</p>						
<p><b>13. Qual a sua contribuição em relação a formação continuada de professores?</b></p>						
<p><b>14. No cotidiano escolar existem procedimentos adotados como rotina que dificultam a realização de suas atribuições?</b></p> <p>a. ( ) Sim</p> <p>b. ( ) Não</p>						
<p><b>15. No cotidiano escolar existem procedimentos adotados, como rotina que dificultam a realização de suas atribuições</b></p>						
<p><b>16. Na sua opinião que fatores interferem a realização da formação continuada com os professores em sua escola?</b></p>						
<p><b>17. No desempenho da sua função, qual o grau de importância do Projeto Político Pedagógico</b></p> <p>a. ( ) Importante</p> <p>b. ( ) Pouco importante</p> <p>c. ( ) Sem importância</p> <p>Justifique sua resposta:</p>						

<p><b>18. O que você sugere, enquanto Educador de Apoio, para melhoria dos resultados acadêmicos de sua escola?</b></p>						
<p>Sobre o padrão de desempenho da Rede Estadual de Pernambuco</p>						
<p><b>19. Na sua função utiliza instrumentos padronizados de acompanhamento do desempenho de sua Escola?</b>  a. ( ) Sim  b. ( ) Não</p>						
<p><b>20. O que é necessário para um bom desempenho para a atividade do Educador de Apoio?</b></p>						
<p><b>21. Descreva o que você julga necessário para um bom desempenho da atividade do Educador de Apoio</b></p>						



**ANEXO 2: Regionais e quantitativo de Educadores de Apoio****GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO**

Quantitativo de Educador de Apoio = 708

01 - Recife Norte	65	09 - Agreste Centro Norte (Caruaru)	30
02 - Recife Sul	77	10 - Agreste Meridional (Garanhuns)	18
03 - Metropolitana Norte	86	11 - Sertão do Moxotó-Ipanema (Arcoverde)	50
04 - Metropolitana Sul	65	12 - Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)	34
05 - Mata Norte (Nazaré da Mata)	45	13 - Sertão do Submédio São Francisco (Floresta)	26
06 - Mata Centro (Vitória de Santo Antão)	31	14 - Sertão do Médio São Francisco (Petrolina)	59
07 - Mata Sul (Palmares)	30	15 - Sertão Central (Salgueiro)	25
08 - Vale do Capibaribe (Limoeiro)	34	16 - Sertão do Araripe (Arapirina)	33

\* FRONTEIRAS DAS REGIÕES DE DESENVOLVIMENTO MARCADAS EM PRETO

**ANEXO 3 – CARTA DE ANUÊNCIA**

