

## 7 Referências

- ANDRÉ, M. E. **Etnografia da prática escolar**. Campinas. Papyrus, 2001.
- ARAÚJO, S.C.L.G. **Ser coordenador pedagógico**: sobre o trabalho docente e sua autonomia. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.
- ATKINSON, J. M.; HERITAGE, J. Transcript notation. In: **\_Structures of social action**. Studies in conversation analysis. Cambridge, Cambridge University Press, 1984, p.ix-xvi.
- BAKHTIN, M. **Problems of Dostoevsky's poetics**. Traduzido por Emerson, C. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984.
- BAMBERG, M. Biographic-narrative Research, Quo Vadis? A Critical Review of 'Big Stories' from the perspective of 'Small Stories'. In: MILNES, K. et. al. (Eds). **Narrative, Memory and Knowledge**: Representations, Aesthetics and Contexts. Huddersfield: University of Huddersfield Press, 2006a.
- \_\_\_\_\_. Stories: Big or Small. Why do we care? **Narrative Inquiry**, v. 16, n. 1, p. 139-147, 2006b.
- BARBOSA, C. L. **Os professores e a construção de sua identidade profissional**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília/DF, 2007.
- BASTOS, L. C. Narrativa e vida cotidiana. **Scripta**, (PUC-MG), Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 118-127, 1º sem. 2004.
- \_\_\_\_\_. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa. **Calidoscópico**. UNISINOS, São Leopoldo, RGS, v. 3, n. 2, p. 74-87, maio/agosto, 2005.
- \_\_\_\_\_. Diante do sofrimento do outro - narrativas de profissionais de saúde em reuniões de trabalho. **Calidoscópico** (UNISINOS), v. 6, no. 2, p. 76-85, 2008.
- BASTOS, L. C.; OLIVEIRA, M. C. L. Identity and personal/institutional relations: people and tragedy in a health insurance customer service. In: FINA, A. de; SCHIFFRIN, D.; BAMBERG, M. **Discourse and Identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- BATISTA, A. C. G. Configurações e reconfigurações identitárias de entre-lugar cultural no contexto acadêmico em narrativas de experiência: estar “lá” e agir

como “aqui” ou estar “aqui” e agir como “lá”. In: PEREIRA, M. das G. D.; BASTOS, C. R. P.; PEREIRA, T. C. (Orgs.). **Discursos sócio-culturais em interação. Interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação:** navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BAUMAN, R. **Story, performance, and event:** Contextual studies of oral narrative. (Cambridge studies in oral and literate culture 10.) New York: Cambridge University Press, 1986.

BAUMANN, Z. **Identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BEZERRA, E. da C. **A tecitura da ação do coordenador pedagógico da EJA:** saberes necessários à mediação do trabalho docente em alfabetização. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

BHABHA, H. K. **The Location of Culture.** London and New York: Routledge, 1994.

BIBER, D.; FINEGAN, E. Styles of stance in English: lexical and grammatical marking of evidentiality and affect. **Text**, v.9, n.1, p. 93-124, 1989.

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica de 5ª. a 8ª. série e seus saberes profissionais.** Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Rio de Janeiro. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2002.

BRUNER, J. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BUCHOLTZ, M.; HALL, K. Language and Identity. In: DURANTI, A. (Ed.). **A Companion to Linguistic Anthropology.** Oxford, Basil Blackwell, 2003.

\_\_\_\_\_. Identity and Interaction: A Sociocultural Linguistic Approach. **Discourse Studies**, v.7, n. 4-5, p. 585-614, 2005.

CELANI, M. A. A.; MAGALHÃES, M. C. C. Representações de professores de Inglês como língua estrangeira sobre suas identidades profissionais: uma proposta de reconstrução. In: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (Orgs.) **Identidades:** recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

COHEN, L. The semantics of metaphor. In: ORTONY, A. (Ed.), **Metaphor and thought.** Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

- CORTAZZI, M.; JIM, L. Evaluating evaluation in narrative. In: HUSTON, S. e THOMPSON, G. (Eds.). Introduction. **Evaluation in text**. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- DANTAS, M. T. L. (Org.) **Narrativa, Identidade e Clínica**. Rio de Janeiro: Edições IPUB, 2001.
- DE FINA, A.; SCHIFFRIN, D.; BAMBERG, M. (Eds.). **Discourse and identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- DE FINA, A.; PERRINO, S. Introduction: Interviews vs. ‘natural’ contexts: A false dilemma. **Language in Society** 40, 1– 11. doi: 10.1017/S0047404510000849. Cambridge University Press, 2011 0047-4045/11.
- DENZIN, N. K. **Chan is missing**: The Asian eye examines cultural studies. Symbolic interaction, 1994.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e o desafio da formação contínua do docente na escola**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.
- DUSZAK, A. **Us and Others**. Social Identities across languages, discourses and cultures (Introdução). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 2002.
- EGGINS, S.; SLADES, D. **Analysing casual converstion**. London: Cassel, 1997.
- ERICKSON, F. Ethnographic microanalysis. In: McKAY, S. L.; HORNBERG, N. (eds.). **Sociolinguistics and language teaching**. Cambridge: CUP, 1966.
- \_\_\_\_\_. Qualitative Methods. In: LINN, R.L.; ERICKSON, F. (eds.). **Quantitative Methods, Qualitative Methods**. New York: Macmillan, v. 2, p. 75-194, 1990.
- FABRÍCIO, B. F.; BASTOS, L. C. Narrativas e identidade de grupo: a memória como garantia do “nós” perante o “outro”. In: **Discursos socioculturais em interação. Interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação**: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- FAIRGLOUGH, N. **Language and Power**. New York: Longman, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Discourse and social change**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

- FERNANDES, C. S. **Representações e construção da identidade do professor de inglês**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.
- FILLMORE, C. J. Dropping remarks and the Barbarian audience, **American Ethnologist**, n. 3, p. 227-242, 1976.
- FONTANA, A.; FREY, J. H. Interviewing the art of Science. In: Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. London: Sage Publications Inc., 1994.
- FRANCO, D. V. **Coordenador Pedagógico: Identidade em questão**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1970.
- FREITAS, S. A. **O professor coordenador emergente da proposta curricular do estado de São Paulo (Gestão 2007-2010)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.
- FUSARI, J. C. **Formação contínua de educadores: um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SMESP)**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1997.
- GEORGAKOPOULOU, A. Small and Large Identities in Narrative (inter)action. In: DE FINA, A.; SCHIFFRIN, D.; BAMBERG, M. (Eds.) **Discourse and Identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- GAGO, P.C. Questões de transcrição em análise da conversa. **Veredas**, v. 6, n. 2, p. 89-113, 2002.
- GARCIA, R. L. Especialistas em educação, os mais novos responsáveis pelo fracasso escolar. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. **O fazer e o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. São Paulo: Loyola, 1986.
- GARRIDO, E. Espaços de formação continuada para o professor-coordenador. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- GASKELL, G. Entrevistas Individuais e Grupais. In: GASKELL, G.; BAUER, M. W. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2007.

GERGEN, K. J. The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, p. 266-275, 1985.

\_\_\_\_\_. **Realities and relationships**. Cambridge: Harvard University Press, 1997.

\_\_\_\_\_. **An invitation to social construction**. London: SAGE, 1999.

GIBBS, R. **The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

GIDDENS, A. Modernity and Self-Identity: Tribulations of the Self. In: COUPLAN, N. & JAWORSKI, A. (Eds.). **The Discourse Reader**. Routledge: London and New York, 1999.

\_\_\_\_\_. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Constituição da Sociedade**. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2003.

GIROUX, H. A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: Novas políticas em educação**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Editora Arimed, 1999.

GOFFMAN, E. **Frame Analysis**. New York: Harper & Row, 1974.

\_\_\_\_\_. Footing. Tradução de Beatriz Fontana. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Org.). **Sociolinguística interacional**. São Paulo: Loyola, [1979] 2002.

\_\_\_\_\_. **Ritual de Interação: Ensaio sobre o comportamento face a face**. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, [1967] 2011. Livro em PDF.

GOOLISHIAN, H. A.; ANDERSON H. Narrativa e *self*: Alguns dilemas pós-modernos da psicoterapia. Tradução de J. H. Rodrigues. In: SCHNITNAM, D. F. (Org.), **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GRINBERG, L.; GRINBERG, R. **Identidad y Cambio**. Argentina: Buenos Aires: Editora Kargieman, 1971.

GUMPERZ, J. J. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University, 1982.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1997.

HALL, S.; du GAY, P. (eds.) **Questions of Cultural Identity**. London: Sage, 1996.

- HALL, S. **A identidade cultural na pós- modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, [1985] 1994.
- HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- HOCKETT, C. 1963. The problem of universals in language. In GREENBERG, J. (Ed.), **Universals of Language**. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1963.
- HORTA, P. R. T. **Identidades em jogo: o duplo mal estar das professoras e das coordenadoras pedagógicas do ensino fundamental I na constante construção de seus papéis**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2007.
- JOHNSON, G. C. The discursive construction of teacher identities in a research interview. In: DE FINA, A. SCHIFFRIN, D.; BAMBERG, M. **Discourse and identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- LABOV, W.; WALETZKY, J. Narrative Analysis: oral versions of personal experience. In: HELM, J. (Org.). **Essays on the verbal and visual arts**. Seattle: University of Washington Press, 1967.
- LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: LABOV, W. **Language in the inner city**. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.
- LAKOFF, G. **Metáforas da vida cotidiana**. Tradução de Maria Sophia Zanotto. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, [1980] 2002.
- LIBÂNIO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiania: Alternativa, 2004.
- LIBERALI, F. C. **O papel do coordenador no processo reflexivo do professor**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994.
- LINDE, C. **Life stories, the creation of coherence**. New York: Oxford University Press, 1993.
- \_\_\_\_\_. Evaluation as linguistic structure and social practice. In: GUNNARSON, B. L.; LINELL, P.; NORGERG, B. (Eds.). **The Construction of Professional Discourse**. UK: Addison-Wesley Longman, 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversa**. São Paulo: Ática, 2005.

MARTIN, J. R. Beyond exchange: Appraisal systems in English. In: HUSTON, S.; THOMPSON, G. (Eds.). **Evaluation in text**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Working with discourse: Meaning beyond the clause**. New York: Continuum, 2003.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. **The language of evaluation**. Great Britain: Pelgrave/Macmillan, 2005, p.142-175.

MATE, C. H. O coordenador pedagógico e as relações de poder na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACO, V. M.; N. S. (orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003a.

\_\_\_\_\_. O coordenador pedagógico e as reformas pedagógicas. In: BRUNO, E. B. G. et al. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2003b.

MATTOS, P.; LINCOLN, C. L. A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. **Rev. adm. pública**, 39(4), p. 823-847, jul.-ago, 2005.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Tradução de Carlos A.Silveira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEIRELLES, H. L. **Direito administrativo brasileiro**. 22<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Malheiros, 1997.

MINAYO, M.C. (Org.); DESLANDES, S.; NETO, O.; GOMES, R. **Pesquisa social**. teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2003.

MISHLER, E. G. **Research Interviewing: Context and narrative**. USA: Harvard, 1986.

\_\_\_\_\_. **Storylines: Craftartists' Narratives of Identity**. Cambridge: Harvard, 1999.

\_\_\_\_\_. Narrativa e Identidade: a mão dupla do tempo. In: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. **Identidades**. Recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

MOITA LOPES, L. P. Práticas narrativas como espaço de construção de identidades sociais: uma abordagem socioconstrucionista. In: RIBEIRO, B. T.; LIMA, C.;

DANTAS, M. T. (Orgs.). **Narrativa, Identidade e Clínica**. Rio de Janeiro: IPUB, 2001.

\_\_\_\_\_. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado das Letras, v. 1, 2002.

\_\_\_\_\_. **Socioconstrucionismo: discurso e identidades sociais**. In: \_\_\_\_ (Org.) **Discurso de identidades**. Campinas: Mercado de letras, 2003.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Discurso de Identidade. Discurso como espaço de construção de Gênero, Sexualidade, Raça, Idade e Profissão na Escola e na Família**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

MORAES BEZERRA, I. C. R. **“Com quantos fios se tece uma reflexão”** Narrativas e argumentações no tear da interação. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2007.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. London: Sage Publications, 1997.

MOREIRA, A. F. B.; CUNHA, R. C. O. Identidades em construção: o processo de uma escola de ensino fundamental do Rio de Janeiro. In: BASTOS, L. C.; MOITA LOPES, L. P. (Orgs.). **Estudos de Identidade: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2011.

NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

NOBREGA, A. N. C. **Narrativas e avaliação no processo de construção do conhecimento pedagógico**: abordagem sociocultural e sociosemiótica. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009.

NUNKOOSING, K. The Problems With Interviews. **Qual Health Res** 2005 15: 698  
DOI: 10.1177/1049732304273903. Publicado por: <<http://www.sagepublications.com>>. Disponível em:  
<<http://qhr.sagepub.com/content/15/5/698>>. Acesso em: 12 nov. 2012.

OCHS, E. Indexing genre. In: DURANTI, A.; GOODWIN, C. (eds.) **Rethinking context**. Cambridge: CUP, 1992.

\_\_\_\_\_. Constructing social identity: a language socializing perspective. **Research on Language and Social Interaction**, 26 (2), p. 287-306, 1993.

OLIVEIRA, M do C. L.; BASTOS, L. C. Saúde, doença e burocracia pessoas e dramas no atendimento de um seguro saúde. In: RIBEIRO, B. T.; LIMA, C.

C.; DANTAS, M. T. L. **Narrativa, identidade e clínica**. Rio de Janeiro: Edições IPUB, 2001.

OLIVEIRA, J. C. **Um estudo sobre o coordenador pedagógico: sua identidade, seu trabalho e formação continuada no cotidiano escolar**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009.

PEREIRA, M. da G. D.; SANTOS, F. M. Narrativas de deslocamento e evidencialidade: construções de entre-lugar de um emigrante mineiro de retorno dos estados unidos. In: PEREIRA, M. G. D.; BASTOS, C. R. P.; PEREIRA, T. C. (Org.). **Discursos sócio-culturais em interação. Interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

PRUS, R. **Symbolic interaction and ethnographic research**. Albany: State University of New York Press, 1996.

RAZERA, E. F.; JAPUR, M. Contribuições do Pensamento Construcionista para o Estudo da Prática Grupal. **Psicol. Reflex. Crit.** vol.14 no.1 Porto Alegre, 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722001000100017>>. Acesso em: 2 nov. 2012.

RICOEUR, P. Narrative Time. **Critical inquiry**, v. 7, n. 1, p. 169-170, 1980.

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. São Paulo, Edições Loyola, [1964] 2002.

RODRIGUES, E. M. S.; AZEVEDO, M. C. A co-construção dos sentidos e das relações interpessoais em entrevista televisiva. **Revista Prolíngua**, v. 5, n. 2, p. 1-15, jul/dez de 2010.

SALVADOR, C. M. **O coordenador pedagógico na ambiguidade interdisciplinar**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2000.

SANTOS, S. C. P. **A coordenação pedagógica no ensino médio: acompanhar o trabalho pedagógico ou apagar incêndios?** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação e Letras da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do campo, 2008.

SARANGI, S.; ROBERTS, C. The dynamics of interactional and institutional orders in work-related settings. In: SARANGI, S.; ROBERTS, C (Eds.), **Talk, Work and Institutional Order: Discourse in medical, mediation and management settings**. New York: Mouton de Gruyter, 1999.

- SARUP, M. **Identity, Culture and the postmodern world**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1996.
- SCHIFFRIN, D. How a Story Says What it Means and Does. **Text**, v.4, n.4, p. 313-346, 1984.
- \_\_\_\_\_. Intonation and transcription conventions. In: SCHIFFRIN, D. **Discourse markers**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1987. p. ix-x
- \_\_\_\_\_. “Speaking for another” in sociolinguistic interviews: alignments, identities, and frames. In: TANNEN, D. (ed.) **Framing in discourse**. New York, OUP, 1993.
- \_\_\_\_\_. Narrative as self-portrait: sociolinguistic construction of identity. **Language in Society**, v. 2, n. 25, p. 167-203, 1996.
- \_\_\_\_\_. Mother/ daughter discourse in a holocaust oral history: “Beacuse then you admit that you are guilty”. In: BAMBERG, M. & McCABE, A. (Eds.). **Narrative Inquiry**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, Vol. 10 (Issue 1), p.1-44, 2000.
- SCHWANDT, T. A. Três posturas epidemiológicas para a investigação qualitativa: Interpretativismo, hermenêutica e construtivismo social. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SNOW, D. Collective identity and expressive forms. University of California, Jan 2001. Disponível em: <<http://www.escholarship.org/uc/item/2zn1t7bj#page-2>>. Acesso em: 10 jun. 2012.
- SOUSA, R. M. R. Q. de **Professores de Inglês da Escola Pública**: Investigação sobre suas identidades numa rede de conflitos. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade de São Paulo, 2006.
- TANNEN, D. Appendix II. Transcription conventions. In: \_\_ **Talking voices**. Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- TANNEN, D.; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação: Exemplos de um exame/consulta médica. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ M. P. (Orgs.). **Sociolinguística Interacional**: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção do saber e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WHITE, P. Appraisal homepage. Disponível em: <[www.grammatics.com/appraisal](http://www.grammatics.com/appraisal)>. [2001] 2012. Acesso em: 9 mar. 2012.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: Uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

YOUNG, K. G. **Taleworlds and storyrealms**. Dodrecht: Martinus Nijhoff, 1987.

## 8 Anexos

### Anexo 1 Convenções de transcrição

...	pausa não medida
.	entonação descendente ou final de elocução
?	entonação ascendente
,	entonação de continuidade
-	parada súbita
=	elocuições contíguas, enunciadas sem pausa entre elas
- - - - -	silabação
<u>sublinhado</u>	ênfase
<b>MAIÚSCULA</b>	fala em voz alta ou muita ênfase
>palavra<	fala mais rápida
<palavra>	fala mais lenta
: ou ::	alongamentos
[	início de sobreposição de falas
]	final de sobreposição de falas
( )	fala não compreendida
(...)	trecho editado
(palavra)	fala duvidosa
(( ))	comentário do analista, descrição de atividade não verbal
“palavra”	fala relatada
hh	aspiração ou riso
eh, ah, oh, ih, hum, ahã, humhum	pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção

Convenções baseadas nos estudos da Análise da Conversação (Atkison e Heritage, 1984 e Gago, 2002), incorporando símbolos seugeridos por Schiffrin (1987) e Tannen (1989)

## Anexo 2

### Entrevista 1

**Primeira fase de entrevistas: Ana e Flávio - novembro 2011 - Duração: 00:10: 35**

1	Célia	O que que você acha...é que é a figura do coordenador pra você? Qual é o papel? Qual é a atuação dele?
2		
3	Ana	O coordenador, ele é uma espécie de orientador, né? Da equipe, ao mesmo tempo... sei lá um ponto de apoio, né? Quando você precisa quando você precisa esclarecer alguma dúvida ou quando você precisa é resolver um problema. Assim ( ) você, você costuma encontrar nele um lugar de apoio.
4		
5		
6		
7		
8	Célia	O que você acha?
9	Flávio	Eu penso diferente. Eu acho que o coordenador serve de intermediário, entre a direção ( )
10		
11	Célia	(Isso o) coordenador de inglês, né?
12	Flávio	É
13	Ana	( ) Você fala de coordenador de uma maneira geral.
14	Flávio	É de uma maneira geral. (A brincadeira que eu faço ) coordenador funciona (como um) bom sargento porque tem lá os comandados, comanda, mas também é comandado. Eu acho que é uma função muito complicada (hoje em dia) é Você literalmente tem que agradar gregos e troianos ( ). E muitas vezes eu acho que o coordenador fica numa saia justa ( ). Ele sabe o que tem que ser feito. Ele sabe como tem que ser feito. Mas ele sabe ( ) que não vai ser feito. (Acho que é estratégica)
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21	Célia	Você já foi coordenador. Como é que foi assim... Conta um pouco dessa experiência.
22		
23	Flávio	( )
24	Célia	Você pode contar pra gente assim alguma experiência ou alguma história que você lembra de
25		
26	Flávio	É. São várias, mas acho que a mais comum ( )
27	Ana	É eu vejo assim que um coordenador de disciplina porque assim o coordenador pedagógico em geral, ele tem essa função, mas o coordenador de disciplina , no caso o coordenador de inglês, é... Ele trabalha com problemas específicos da área, né? Por exemplo, aqui nessa escola, o coordenador não tem esse problema com os alunos, de metas , etc, etc porque a gente não tem, mas tem outras dificuldades é é muito difícil, eu acho é cobrar, né? Você tem que saber como cobrar de uma forma que você tenha um resultado( ). Então assim, eu acho que são tarefas muito difíceis.
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		
36	Flávio	(Também.)
37	Ana	O atendimento aos pais é uma tarefa muito difícil porque nesse caso você também funciona de um (intermediador) entre o professor e o aluno e muitas vezes você sabe que o professor tá certo, você sente, você quer defender, mas você tem que arrumar uma maneira de você fazer isso na diplomacia, você tem que fazer com que o pai entenda o ponto de vista do professor, mas sempre mostrando que você tá preocupado com o aluno, que ele também tem o direito de se expressar. Então são situações... Muitas vezes ele se vê em situações limites
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		

45		porque quando o problema chega até o coordenador, ele já tá numa
46		outra etapa. Então ele tem que lidar com isso e não é fácil.
47	Flávio	( ) Ele sempre tem que achar um meio termo ( )
48	Ana	Eu acho assim, uma característica de um coordenador ele não deixa de
49		ser um líder como um gerente, como um diretor de banco. Qualquer
50		tipo de gerente, em qualquer negócio. Eu acho que uma característica
51		importante é você saber absorver a pressão que vem de fora e conseguir
52		passar isso pra que os seus comandados de uma forma mais suave.
53		Então ele também funciona como isso, né. Ele tem que amortecer pra
54		passar. Esse ( ) eu acho que esse, esse, essa é uma característica de
55		um grande líder. Um grande líder consegue fazer isso né? Um grande
56		diretor sabe, é fazer isso com os funcionários, um grande gerente.
57		( ) Não é uma característica que todas as pessoas têm. É muito difícil,
58		mas eu acho que é uma característica importante.
59	Célia	Vocês lembram de alguma experiência assim...que aconteceu com
60		vocês ou com algum colega nessa escola ou em outra escola assim...
61		que marcou ... envolvendo algum coordenador que tenha sido.. enfim
62		que você lembre... que tenha marcado de algum forma....
63	Flávio	( Positivamente? )
64	Célia	Tanto faz.
65	Flávio	Que tenha marcado?
66	Célia	Que você lembre ... dessa história ...dessa experiência
67	Flávio	( )
68	Ana	( ) Eu acho assim, que problemas acontecem. Até porque muitas
69		vezes a gente traz pra, pra uma reunião, os problemas de sala de aula
70		que a gente viveu. E só quem tá ali dentro da sala de aula, vivendo esse
71		problema consegue saber a intensidade da situação.
72	Flávio	( )
72	Ana	Quem tá do lado de fora nem sempre consegue saber essa intensidade.
73		Nem sempre consegue ter tão clara a expectativa que a pessoa vá reagir
74		como você reagiria. Mas isso nem sempre acontece porque a pessoa
75		está fora do problema, né? É algumas vezes, eu senti que assim
76		algumas decisões foram tomadas não de uma maneira equivocada, mas
77		não da maneira que eu esperava, mas eu acho que é em virtude disso
78		porque: estar dentro da sala de aula é vivenciar problemas, experiências
79		que você não vivencia dentro de uma sala de coordenação.
80	Flávio	( ) É diferente, é diferente. Você tá atrás de uma mesa... É diferente
81		de você estar, ali (no frente). É diferente.

## Anexo 3

### Entrevista 2

**Primeira fase de entrevistas: Lídia – novembro 2011 - Duração: 00:06: 58**

1	Célia	O que, que você acha que... A gente tá falando do papel do coordenador de inglês. Qual você acha que é o papel, a função do coordenador?
2		
3		
4	Lídia	É pra mim, o papel, a função do coordenador de inglês é, é coordenar a parte pedagógica e também a parte de recursos humanos da equipe dele, dela, no caso. Então é importante que ele esteja a par de tudo, é o conteúdo, que esteja, que tenha... que esteja sendo dado e também é da adequação de, do professor no seu papel. Cada professor tem um lugar certo e o coordenador tem que estar, tem que estar ciente disso. Qual é o melhor professor pra cada, pra cada turma ou série, pra cada projeto.
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11	Célia	Como é que ele vai determinar isso? Qual o melhor professor pro projeto ou pra série?
12		
13	Lídia	É, ele determina, acho que baseado no, na função do professor ali na escola mesmo com é que ele lida com os alunos ou então como é que, é, que tipo de atividade que ele, que ele desempenha melhor. Por exemplo, tem professores que têm ideais brilhantes pra apresentação oral. Outros, pra prova de <i>listening</i> . Outros fazem um, um, uma prova é... escolhem temas de redação, é ,como ninguém, né? Fazem um treinamento pra parte escrita é muito é passo-a-passo, detalhadamente, é <i>leading</i> o aluno, né? É ao fi... ao resultado final. Então tem professor que gosta mesmo, se, se identifica mais em ensinar uma coisa do que a outra e isso é importante.
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23	Célia	Você lembra de alguma história envolvendo um coordenador, que tenha assim... marcado? Que vem a sua mente? Quando eu penso em coordenador, eu penso nisso. Uma situação qualquer.
24		
25		
26	Lídia	Não, Célia. Não tem nada.
27	Célia	Nada que você lembre assim...
28	Lídia	Não. Na verdade, toda a minha experiência de coordenador é aqui. Agora no curso British and American. Teve no curso Fast English por um tempo. Então não tenho assim muito tempo de de...
29		
30		
31	Célia	Você vê alguma diferença na coordenação é do curso de inglês e da coordenação na escola?
32		
33	Lídia	Ah,sim.
34	Célia	Entre o coordenador do curso e o coordenador de inglês da escola?
35	Lídia	Com certeza.
36	Célia	Quais são as diferenças?
37	Lídia	É eu não sei se a diferença institucional ou se é a diferença de perfil, de, de coordenador mesmo. A grande diferença na, no curso de inglês é que tem a parte do gerenciamento de, de meta, financeiro que aqui na escola não é tão grande, né? Que... quase não existe. Tirando os nossos exames internacionais, não existe de jeito nenhum. A gente não tem meta pra fazer. É de aluno pra passar ou não. Mas é o cuidado do professor da escola, ele é maior com, em relação à lida, do, lida com os pais e, e justificação de, de projetos do que o do, o do curso, né?
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		

45		Do curso de inglês.
46	Célia	E das coisas que eles fazem que são iguais? ( ) Você falou as
47		diferenças.
48	Lídia	<i>Timetable</i> , né? <i>Schedule</i> . É, é o mesmo. Que mais? É na hora de
49		orientar algum professor, por algum motivo, alguma coisa que esteja
50		fazendo errado, que não esteja saindo tão bem. É o coordenador, é
51		mesmo que, que lida com isso, então... (Essas) são as funções básicas.
52		Elas são as mesmas, né? ((Alguém entra na sala e a entrevista é
53		interrompida brevemente.))
54	Célia	E se você fosse falar quais são as características de um coordenador de
55		inglês, que características que você listaria? O que você acha que ele
56		tem que ter como características?
57	Lídia	Bom, ele tem que ter primeiro, uma boa formação profissional e o lado
58		pedagógico. Tem que ter recursos humanos, tem que ter um, um 'Q' de
59		recursos humanos pra liderar a equipe. Ainda mais se a equipe for
60		grande.
61	Célia	Como assim, explica melhor essa questão de recursos humanos.
62	Lídia	Recursos humanos é... Quando eu digo recursos humanos é assim, é
63		lidar com, com uma equipe grande ou não, porque nem sempre é tão
64		grande, né? Mas saber as necessidades pessoais de cada professor pra
65		que aquela atmosfera fique boa para o ensino, né? Que propicie uma
66		boa atmosfera de ensino, né? Isso é muito importante em qualquer
67		área, qualquer coordenação. Não só de inglês, né? E que mais? Qual
68		é... Me perdi. Que, que tem que ter, né?
69	Célia	Quais são as características que você listaria?
70	Lidia	Tem que ser líder, tem que ser, tem que ser, é... Tem que ter um poder
71		de decisão. Tem que ser firme às vezes porque lida com aluno, pai e
72		professor e os três ao mesmo tempo às vezes. Então, ele tem q... que
73		ter liderança, tem que ter noções de recursos humanos porque ele lida
74		com (equipe de recursos humanos) porque ele lida com uma equipe.
75		Isso é normal de qualquer coordenador e muita noção da parte
76		pedagógica. Entendeu?
77	Célia	Fala um pouco dessa liderança. Você falou que em liderança... Você
78		falou que ele tem que ser firme porque ele lida com várias pessoas ao
79		mesmo tempo.
80	Lidia	humhum
81	Célia	Tem alguma outra coisa que ele tem que ter como líder? ( ) Você
82		falou de um lado, de um aspecto.
83	Lídia	Além, além do de ser firme, tem que ser...
84		((Alguém entra na sala e a entrevista é interrompida brevemente.))
85		É tem que ter liderança... Me perdi. É
86	Célia	Eu pedi pra você definir, falar um pouquinho mais da liderança.
87	Lídia	Ah! Então, pra mim liderança é ser firme em alguns aspectos, mas tem
88		que ser é muito certo do que está fazendo ao mesmo tempo, né? Tem
89		que ser firme, mas racional. A pessoa tem que ser muito racional. E na
90		parte da liderança, eu acho que tem que deixar um pouco o lado
91		pessoal de lado, né? ( ) que falo, que eu quis dizer mesmo é com...
92	Célia	Em que sentido, assim, o lado pessoal...
93	Lídia	Assim, como foi o caso que a gente estava discutindo de do boletim
94		agora. Não é porque é bonzinho, não é porque faz isso ou ( ) Porque

95		senão quem sai prejudicado é o aluno. Entendeu? Se você não souber
96		exatamente é ordenar. Ordenar de colocar ordem, ordenar de, de dar
97		voz de comando também, que seja assim falado, né? É, você prejudica
98		o aluno que tá lá embaixo, né? Porque as pessoas vão estar ou não
99		estão satisfeitas ou, ou os professores não estão satisfeitos ou eles estão
100		no lugar errado ou essas coisas.
101	Celia	Tem alguma coisa que eu te perguntei ou que eu não perguntei...
102		((Alguém entra na sala e a entrevista é interrompida brevemente.))
103		Tem alguma outra coisa que você gostaria de falar sobre coordenador
104		de inglês ou coordenação que eu não tenha perguntado ou que você
105		não tenha dito?
106	Lídia	Não.
107	Célia	Não?
108	Lídia	Nada a declarar.
109	Célia	hh Então tá ok. Obrigada.

## Anexo 4

### Entrevista 3

#### Primeira fase de entrevistas: Wagner – novembro 2011 - Duração: 00:10:11

1	Célia	O que você acha que é o papel ou a função de um coordenador de inglês?
2		
3	Wagner	Eu acho que a função do coordenador, obviamente a primeira delas, é a questão de gestão mesmo, de você organizar, de você fundamentar, de você orientar todo o corpo de professores, né? Ou seja, eu, trabalhando em outros lugares, eu vejo que o coordenador, ele não é apenas um organizador ou gestor. Mas também ele é um motivador. Aquela pessoa que vai levar, né? Ou seja, é, é “Olha, existe um curso que tá acontecendo.” “Existe uma, uma palestra que pode estar acontecendo, nova, né?” “Existem, existem, é: há possibilidade de você fazer de repente uma viagem”, como acontece aqui no Colégio Brasil, né? ((Wagner refere-se a viagens de intercâmbio de professores e alunos))
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29	Célia	Você mencionou orientador em que sentido?
30	Wagner	(Quando você...) No sentido de orientar, de encaminhar. Por exemplo, “Olha...” Vou dar um exemplo de coisa que acontece aqui e acontece no na, na Escola Paulo Filgueiras. “Olha, existe um curso que está acontecendo num, num lugar tal.” “Existe uma palestra que está acontecendo. Pôxa. Assiste. Legal.” É eu acho muito legal também porque hoje eles estão fazendo materiais e eles estão encaminhando você pra de repente fazer, ou assistir uma aula de como utilizar aquele material, né? Eu acho importante o professor fazer isso, né? E eu acho que se você não tiver um, um orientador que vá te encaminhar até, até e... esse fazer essa ponte sim, que, né? Por isso que, é, é o orien... o coordenador passa a ter um papel de orientador do professor e não do aluno, tá claro? Essa, essa é a minha visão sim.
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42	Célia	Existe alguma diferença entre o coordenador do curso de inglês e o coordenador de uma escola?
43		
44	Wagner	Total, total. Porque é aquilo que eu te falei. Em geral, a escola não é baseada dentro de um modelo, né? A não ser aquelas que sejam
45		

46		fechadas dentro de um, de um modelo de um curso. Vou dar um
47		exemplo. Vamos colocar o curso X, o Y, o Z, e o W. Cada curso tem
48		uma metodologia. Em geral, o coordenador de um curso, ele tem que
49		zelar por uma metodologia. Então o coordenador de curso, ele é muito
50		mais fechado de co... do que o coordenador do colégio porque você
51		pode muito bem trabalhar com uma metodologia, mas você não só tem,
52		mas como você tem que, deve estar aberto a novos aprendizados, a
53		novas propostas. Entendeu? A gente não que tá: “Oh, meu Deus, isso
54		aqui...” É, é... Você tem que estar no curso Z, você tem que estar no
55		curso W, você que tá.... É por isso que o trabalho do curso, muitos
56		professores acabam não se adaptando, né? Ou porque não aceitam
57		determinados posicionamentos ou porque acham errado determinadas
58		coisa, né? Diferente de um curso X, de um curso Y, de um... de outros
59		cursos assim que eu conheço.
60	Célia:	Você lembra de alguma situação envolvendo um coordenador que
61		tenha sido marcante pra você? Qualquer situação. Sei lá... Pode ser
62		envolvendo o coordenador e outras pessoas, ou outros funcionários...
63	Wagner	Ó. Vou te falar que não... Ó. Vou te falar que não, não é nem puxa-
64		saquismo não porque a gente tá aqui no Colégio Brasil não. Eu nunca
65		fiz prova de Cambridge. Nunca. Nunca tinha feito. Já fiz Michigan e
66		outras coisas, Oxford. Mas Cambridge, eu nunca fiz. Acho que se eu
67		não tivesse entrado aqui, eu não teria me motivado a fazer. Entendeu?
68		Então num ponto positivo, acho que foi realmente fazer a prova de
69		Cambridge. Tipo, “Faça porque vai ser bom pra você, é bom pro seu
70		currículo, é bom pro colégio, é bom pra todo mundo”. Então, aí tá é o
71		sentido do orientador, o coordenador orientador. Entendeu? Ele pode
72		ter esse essa função também. Mas uma vez é o orientador pro professor
73		e não pro aluno. É, é, ele difere do coordenador pedagógico, né?
74	Célia	E em relação ao, ao... qual seria o papel do coordenador de inglês, por
75		exemplo, relativo ao aluno? Você falou do professor. E o aluno?
76	Wagner	Tá. Tudo bem. Então, por exemplo, assim... O coordenador, a partir do
77		momento em que você tem bons coordenados, vamos dizer assim. A, a
78		partir do momento que você tem uma equipe unida, uma equipe que
79		tem uma proposta, que eles entenderam essa proposta. A partir do
80		momento em que eles sabem qual é a filosofia que está querendo ser
81		passada, que eles sabem qual é, qual e a estrutura que está sendo
82		planejada, com certeza você vai ter aulas muito mais uniformes, aulas
83		muito mais coesas. E a partir do momento em que esse aluno, ele vai
84		passando de ano, ele não vai, ele não vai sentindo diferença. Óbvio, ele
85		vai saber que um professor é, ele tem uma forma X o outro professor
86		tem uma forma Y, mas que a estrutura é a mesma. A palavra tá aí, né?
87		Coordenar. É como se fosse uniformizar. Você tá unif...
88		padronizando, né? E é isso que pelo visto que eu entendo que a gente
89		ta fazendo aqui no Colégio Brasil, né? Uma coisa que eu gosto, sabia?
90		Bastante até.
91	Célia	Você já trabalhou como coordenador?
92	Wagner	Não.
93	Célia	Não?
94	Wagner	Nunca trabalhei.
95	Célia	Gostaria de trabalhar?

96	Wagner	Não sei.
97	Célia	Por que?
98	Wagner	Acho que eu ainda sou muito novo.
99	Célia	Mas você acha que...
100	Wagner	Eu acho que a experiência, acho que a experiência tem (um) conta muito. Eu tenho dez anos de magistério, né? Vinte e nove de idade. Eu acho que: Eu comecei, ainda não era formado, né? Eu acho que eu preciso de mais experiência. Não só de sala de aula, como de vivência pessoal pra poder assumir uma coordenação. Uma coisa assim, que eu sinto falta. Eu acho que eu me sentiria muito inseguro se eu, se eu assumisse uma coordenação hoje. Já me ofereceram uma vez. Não aqui, óbvio. Eu, eu não aceitei. Foi até no ano passado. Quando tava começando no ano passado, você vê, eu tinha vinte e oito. E, e é uma coisa que de repente muitas pessoas iriam brilhar os olhos, né? E eu falei assim, não. Ach... ainda não é o momento porque ela pode até me queimar. Pode ser uma coisa ruim pra mim, né? Então, deix, deixa eu criar mais experiência.
101		
102		
103		
104		
105		
106		
107		
108		
109		
110		
111		
112		
113	Célia	Que situações são mais difíceis levando em consideração a pouca experiência?
114		
115	Wagner	Eu acho, por exemplo, em lidar com pais de repente. Os pais me veriam muito jovem, né? Eu acho que é a questão da credibilidade. Eu me formei muito cedo. Eu me formei com vinte pra vinte e um anos. Eu tive muito problema pra me firmar profissionalmente porque muitas escolas não me aceitavam no começo porque eu era muito jovem, “Como? Você já é professor.” Então eu tive que brigar muito. Hoje eu sou semp... Todos os lugares que eu trabalho, eu sou reconhecido como um bom professor, como uma pessoa que segura a turma, mas eu tive que me, me, me supercapa... me superar, né? Então, isso, eu acho que essa etapa já foi. Eu já, já me firmei como professor. Então eu tô colhendo os frutos do, do professorado, vamos dizer assim. Então, quando eu achar que esses frutos já estiverem amadurecidos o suficiente, eu acho que já é etapa pra eu passar pra uma parte de coordenação. De repente mais uns cinco anos, dez anos, acho que já dá pra ir.
116		
117		
118		
119		
120		
121		
122		
123		
124		
125		
126		
127		
128		
129		
130	Célia	Você acha que todo coordenador, ele precisa ter 20 anos de experiência pra ser...
131		
132	Wagner	Não, não. Ele precisa ter maturidade profissional e acredito eu que de idade também, Eu acho que eu não tenho ambas. Eu não tenho nem a maturidade profissional, ainda, como eu não tenho a maturidade da idade mesmo, por si só. Sou muito consciente com isso. Tô num momento de aprender. Eu quero aprender tudo, sabe? Eu quero (o que) meu coordenador falava: “Wagner, faz aqui. Vai lá.” Sabe? “Vamos pra Londres.” “Vamos.” Entendeu? “Faz esse curso.” Eu vou. Eu to querendo aprender. Pra depois eu saber cobrar e organizar. E coordenar e uniformizar, e eu ainda na... não sei fazer isso.
133		
134		
135		
136		
137		
138		
139		
140		
141	Célia	Você acha que organizar... Que importância tem essa organização e uniformização?
142		
143	Wagner	Porque... Foi o que eu falei antes, o coordenador, ele vai, ele vai organizando. Ele vai, ele vai criando. Ele vai... Como é que eu posso dizer? O coordenador, ele é um... Ele, na verdade, ele vai pesquisando.
144		
145		

146		Ele vai, ele vai recebendo as informações, né? (Olha) nos cursos e ele vai motivando. A partir do momento que ele vai motivando, obviamente no sentido de orientar, você vai é, criando novos planejamentos. Você vai formando reuniões de equipe e essas reuniões de equipe, cada um vai trazendo as suas, as suas experiências de fora, as suas novidades, né? É por isso que eu acho importante as pessoas estudarem ou trabalharem em um outro lugar, né? Por, por causa da troca. Senão você fica muito fechado ali. Aí, não sei. Tá bom?
147		
148		
149		
150		
151		
152		
153		
154	Célia	Obrigada.
155	Wagner	De nada.

## Anexo 5

### Entrevista 4

Primeira fase de entrevistas: Gisele – novembro 2011 - Duração: 00:08:36

1	Célia	O que é o coordenador? Qual o papel? Qual a função do coordenador de inglês?
2		
3	Gisele	O coordenador de inglês a meu ver... Qual a função dele básica? É organizar todos os, os processos de uma maneira que eles fluam, que eles aconteçam dentro dos prazos. Acho que isso é o maior desafio. Cumprir os prazos lidando com uma equipe grande com diversas séries, diversos níveis e com os problemas paralelos, né? Problemas de logística, em volta. Então acho que isso é o grande desafio. Você cumprir <i>deadlines</i> , né? Cumprir prazos, ah organizando os processos, de acordo com as pendências paralelas que é a logística, uma grande equipe, pais, né? Responsáveis que estão sempre ali interferindo, alunos que estão sempre dando pequenos problemas no meio do processo. Então é assim. A gente apaga incêndio, né? Você tem mil incêndios pra apagar num curto período de tempo é e que você tem que cumprir aquele processo pra aquela <i>dealine</i> , né? Então você tem um processo pra cumprir uma <i>deadline</i> e chuvas e intempéries no meio do caminho. Esse é o desafio. É isso que acho que é o papel de um coordenador.
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18	Célia	O que vem a sua mente quando você pensa em você como coordenadora?
19		
20	Gisele	Muito trabalho. Muito trabalho, muita dor de cabeça. Eu gosto muito do que eu faço. Tenho que admitir. Adoro o que eu faço. Eu coordeno duas escolas. Numa eu não tenho tantos problemas. Então assim, curto muito o que eu faço. Mas nesse caso específico aqui dessa escola que a gente esta lidando que é o Colégio Brasil, eu vejo como, como você. Eu penso em coordenação eu penso muito trabalho. Vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana. Eu não deixo de pensar em trabalhar para o Colégio Brasil nem no domingo nem no sábado. Então é isso que eu vejo muito trabalho.
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29	Célia	Que experiência vem a sua mente quando você pensa em coordenação? Que experiência positiva ou negativa? Que experiência... alguma coisa que tenha marcado.
30		
31		
32	Gisele	A experiência poli... positiva de lidar com um grupo de pessoas diferentes que são os professores, estilos diferentes, contribuições diferentes, você aprende com cada professor, com cada estilo diferente, coisas novas, idéias novas, criatividade diversas porque são várias pessoas numa equipe. Então isso é muito positivo, é quando você consegue vencer um problema, seja ele qual for ou cumprir uma data ou... ou resolver um pepino, ou ah realizar os exames internacionais numa escola. Então, isso é muito bom. Quando acaba, você sente, gerei um filho, resolvi um problema, i, fui bem, consegui um resultado positivo. Obvio que quando os resultados não são bons, você não gerou filho nenhum, né? Você sente uma dor no coração. Mas na, eu diria que 90% das vezes eu consigo resolver de uma forma satisfatória ou boa, e eu me sinto feliz de resolver, de acabar com o problema de forma boa pra todos os lados digamos assim.
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		

42 43	Célia	Você lembra de algum situação... assim... problema que tenha acontecido aqui na escola, que você possa me contar?
44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61	Gisele	Várias, várias, por exemplo, aqui.... Vou citar só os maiores daqui. Aqui no início do ano, aquela entrega de paradidáticos, com venda, fazendo excel de todos os valores de venda, faturando, quando você acaba que a empresa... no caso da Editora W recebe a fatura de pagamento e eu vejo todas as crianças com seu respectivo material, tudo resolvido, isso é muito bom, né? Problemas de disciplina como o ocorrido há pouco tempo no 2º. ano que você sabe a situação. Então problemas sérios de disciplina que você consegue resolver no final. Não foi uma resolução 100% positiva. Eu acho que algumas pessoas se machucaram nessa resolução. Entretanto, foi satisfatória. Então isso também me deixa calma e feliz que deu pra resolver. Não como eu queria, mas deu pra resolver. São dois exemplos. Um terceiro é o exame internacional. Toda aquela organização monstruosa que você sabe que é venda, <i>mock</i> , simulado, resultado, indicação, blá, blá, blá, ah,ah, cheque, dinheiro, blá, blá, ah e no final você aplicar as provas, os alunos fazerem e você ter um resultado de 96% de aprovação. Isso é muito bom! Isso é um filho que nasce lindo, né? Lindo e loiro. Uá! Porque foi tudo bem. Mas é uma baita dor de cabeça.
62	Célia	E na outra escola? E a mesma coisa?
63 64 65 66	Gisele	A outra escola eu também tenho problema com exame internacional, eu não tenho problema com venda de material. Então eu tenho problema de exame internacional, eu tenho alguns problemas de comportamento, mas lá menos, bem menos.
67	Célia	Você lembra de alguma situação mais séria que aconteceu lá?
68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88	Gisele	Eu já substituindo uma professora, expulsei de sala o filho do diretor da parte de diretório de pais, o presidente do diretório de pais. E assim que eu tirei ele de sala eu ouvi de todos os alunos a minha volta, fiscais, inspetores e professores que eu seria demitida no dia seguinte. E o pai me procurou e eu achei que era pra ser demitida e não. Ele me ouviu e ainda chamou a atenção do menino. Então esse foi um problema que eu realmente... sai aquele dia da escola achando Eu não estarei mais aqui amanhã. Mas tudo foi tranquilo. Fora isso, eu tenho problemas sérios de alunos expulsos de sala. Ontem, muito aluno expulso de sala por indisciplina porque lá eles são muito arrogantes, né? E mas eu consigo resolver com os alunos. Nunca precisei chamar pai. Raros são os casos que eu preciso ligar pra um pai pra fazer queixa de uma... de um adolescente. Raros, muito raros. Eu diria que num ano se eu chamo três pais é muito. Então é menos. Eu consigo resolver com os alunos. A arrogância deles se quebra quando eu chamo pra conversar e eles voltam ao normal. Diferente daqui, que eles continuam fazendo errado. Você chama o pai, o pai ainda defende, é mais difícil, né? Mais complicado. Lá, não. Lá, a maioria dos pais ouve o que você tem a falar, e topa ser seu aliado, do coordenador pra resolver um problema. Mas as crianças são difíceis em sala, são muito arrogantes, se acham mais do que são, né? Mas dá pra resolver, acho que aqui é mais difícil.
89	Célia	Como você se tornou coordenadora?
90 91 92	Gisele	Por um total acaso. É precisava-se de uma coordenadora no, no Colégio Brown e: a Helena, que acho que você conhece, trabalhava comigo no curso BAE, no departamento de tecnologia e ela disse: “Gisele, eu acho

93		que você tem o perfil pra coordenadora, pra gerente. Não sei como o
94		curso BAE não te aproveita numa filial. Você é boa de matemática ,
95		disso daquilo, de lidar com o publico. Acho que você seria uma
96		excelente gerente ou coordenadora. É tenta lá no Colégio Brown porque
97		é só ensino médio, acho que seria uma boa experiência.” Eu fui, fiz a
98		entrevista. Mario, que era o coordenador geral, gostou de cara e eu
99		comecei. Já tô lá há sete anos. E a partir daí, quando pintou a vaga aqui,
100		ele me ligou de imediato pra vir pra cá, né? E coincidentemente foi no
101		mesmo dia que eu fui demitida do curso BAE, né? Deus fechou uma
102		porta e abriu uma janela enorme, de varanda. E eu acabei vindo pra cá.
103	Célia	E qual foi a sua reação assim no inicio, quando você recebeu o convite
104		pra ser coordenador?
105	Gisele	Um frio na barriga. Será que eu vou corresponder? Será que eu vou fazer
106		tudo que tem de ser feito? Porque eu nunca tinha trabalhado com
107		coordenação, nem como <i>standby</i> , nem como treinamento, como estágio,
108		nada disso, nada disso. Nunca tinha feito nada. Então é, não sei, não
109		saberia o que fazer. Então me bateu um grande frio na barriga. Mas
110		depois dos primeiros meses esse frio foi sumindo e no final do primeiro
111		ano eu vi que tem alguma coisa em mim realmente que leva jeito pra
112		isso, entendeu?
113	Célia	Tem mais alguma coisa que você não falou e queira falar sobre
114		coordenação?
115	Gisele	Que eu gosto muito de lidar com o público, gosto muito de organizar as
116		coisas, é curto é uma coisa minha, inata, organização, eu só
117		extremamente organizada, e esse cargo me dá é... os poderes pra ser
118		organizada sem ter critica, tipo, “Ela é chata e organizada”. Aqui eu
119		posso ser organizada sem ser chamada de chata. Então assim é muito
120		bom poder organizar e botar as coisas no...nos trilhos. Curto muito fazer
121		isso. E curto lidar com as pessoas, a mesma coisa alunos, com os pais. É
122		óbvio que tem alguns relacionamentos que extrapolam, né? Viram briga
123		e tal. Viram mal estar. Mas na grande maioria, 90% , tudo termina bem
124		no final.

## Anexo 6

### Entrevista 5

**Segunda fase de entrevistas: Ana - dezembro 2011 - Duração: 00:01:10**

1	Célia	Eu gostaria que você lesse o que você falou na entrevista junto com o Flávio e que você me disse se tem alguma coisa que você gostaria de explicar é melhor ou alguma coisa que você gostaria de acrescentar, algum comentário a respeito de alguma parte que você falou
2		
3		
4		
5	Ana	É... Na verdade eu acho que eu já mencionei tudo. Eu só queria acrescentar quando eu falei da dificuldade de coordenar uma equipe que muitas vezes você tem que fazer o papel da pessoa que cobra, que quer as regras respeitadas, mas que você também tem que ter bom senso e um cuidado de fazer isso de uma forma é de uma forma com que outro não fique chateado, de uma forma a manter a harmonia entre a equipe, entre as pessoas. Isso muitas vezes é difícil.
6		
7		
8		
9		
10		
11		

## Anexo 7

### Entrevista 6

Segunda fase de entrevistas: Flávio - dezembro 2011 - Duração: 00:20:00

1	Célia	Eu trouxe aqui aquela ( ) entrevista que nós fizemos eu , você e a Ana.
2		Só que eu não consegui entender assim... muitas coisas que você falou
3		((Não entendi o que Flávio disse devido ao barulho na gravação que foi
4		feita durante o horário do recreio)). Mas, de qualquer maneira eu trouxe
5		assim... alguns trechos... Aí eu queria que você comentasse o que eu
6		trouxe, o que você disse, e se você pudesse, falar mais alguma coisa que
7		você tenha esquecido ou, enfim, por exemplo, lê esse pedacinho aqui
8		((Refiro-me ao início da entrevista com Ana e Flávio. Flavio lê
9		diferentes trechos da entrevista e começa a fazer seus comentários.))
10	Flávio	É de maneira geral... isso não deve ter ficado claro porque é, porque a
11		gente fica sempre com receio do, de como isso vai ser utilizado, Célia, a
12		verdade é essa mas é, eu acho que o coordenador, ele fica nessa saia
13		justa porque ele tá sempre entre dois pólos. O primeiro é a, é a chefia
14		dele. É a, digamos, a direção da escola ou o dono do curso, enfim
15		alguém que tá em cima dele e que o obriga a fazer certas coisas, as quais
16		ele até discorda, mas ele não se vê (em outra alternativa) fazendo. Você
17		te dar um exemplo grosseiro que é trabalhar com um número excessivo
18		de alunos em sala de aula, é fazer um corte de um profissional mais
19		experiente em função do custo ou é facilitar a aprovação de um aluno
20		que não seja tão é tão competente pra ser promovido, é: manter um
21		funcionário incompetente porque ele é, protegido de alguém superior.
22		Enfim. Tem uma série de, de ordens a cumprir... que eu tenho certeza
23		que muitas vezes ele discorda, mas como ele tá na função de executar
24		aquela ordem, ele tem que executar da melhor forma. O segundo ponto
25		que eu mencionei exatamente são os comandados. Aí ele tem que passar
26		essa ordem pro comandado. E o comandado, claro e evidente, nesse caso
27		o professor, é o técnico de ensino, o inspetor de sala de aula, o inspetor
28		de corredor... enfim, o comandado, ele vai é: claro e evidente, questionar
29		o porquê daquilo. Então, às vezes o questionamento nem, “Por que
30		isso?” “Por que aquilo outro?” Ele vai só, “Mas como?” “Mas isso não
31		é um absurdo” Ele vai só, na verdade, de encontro ao que foi dito. E
32		cabe ao coordenador azeitar essa ordem, mesmo às vezes não
33		concordando com aquilo que foi dito. Então mais uma vez , ele sabe que
34		o número de sei lá, trinta alunos num curso de inglês em sala de aula é
35		um número que não existe. É impossível um professor de inglês num
36		curso de inglês trabalhar com trinta alunos. Mas isso é o número que a
37		direção diz que é é lucrativo, né? Que é o número perfeito. Aí ele fala
38		pro professor, apesar de discordar desse número, que dá pra trabalhar
39		sim, que é uma questão de ele ajeitar é a organização em sala de aula,
40		das cadeiras, (habilidades), entrar em contato e, muitas vezes esse
41		coordenado, né? Esse comandado da coordenação não vai concordar.
42		Então ele tem que estar sempre ali negociando, tá sempre de saia justa
43		com a coorde, com a, quem tá acima da coordenação e quem tá abaixo
44		da coordenação. Por isso que eu falei que era um sargento que é a função
45		do sargento, né? Ele recebe a ordem do sargento: “Olha, vai lá e faz

46		isso”. Sabedor de que às vezes ele tá, tá arriscando a própria vida, de que
47		não tem função nenhuma, mas que ele tem que ir lá, fazer aquilo que ele
48		foi comandado e convencer os outros, nesse caso os comandados a ir
49		com ele. É isso.
50	Célia	Você acha que na escola isso também acontece? Isso acontece em curso
51		de inglês, né?
52	Flávio	Acontece em escola sim.
53	Célia	( ) em escola?
54	Flávio	Acontece. Tal, aí é que tá. Dependendo da escola pode acontecer em
55		maior ou menor proporção, mas acontece sim. Em trabalhar com um
56		número excessivo de alunos, em facilitar na prova, em trocar conteúdo
57		de prova, aumentar o número de avaliações, conceder pontuação, é
58		facilitar na disciplina com o aluno, fazer vista grossa, é aceitar, aceitar
59		material de baixa qualidade porque aquela empresa ou aquela editora
60		oferece vantagens pra escola, é aceitar parcerias indesejáveis, é se
61		submeter a comandos dos pais, ah, indisciplina de aluno, fechar os olhos
62		pra cola. Tem uma série de situações de escola, né? Que aí vai
63		depende, é de cada ambiente mas que ele vai sofrer, grosseiramente
64		falando, a mesma situação de tá entre o comando geral, a direção geral, e
65		os comandados, que são os professores e inspetores. Com certeza.
66	Célia	E os professores vão de encontro a essas, a essas ordens de fazer vista
67		grossa?
68	Flávio	Esse, esse: Aí é que tá. Esse vão de encontro, eu acho que é, ele vai
69		questionar como o coordenador questionaria. Com certeza. A diferença é
70		que eu acho que o professor... Eu também, eu também sou professor,
71		então defendo a situação é o professor, ele vai ver só o lado dele. Ele vai
72		ver só o lado dele. Acho que isso é que é engraçado. Ele vai ver só é a
73		sua situação como professor. “Isso é um absurdo. Eu não vou fazer isso.”
74		Eu entendo perfeitamente. Enquanto que a direção lá em cima, ela fala
75		assim “Não, tem que ser feito porque eu também quero o meu, a minha
76		parte”. É um absurdo, né? Essa situação costuma ser um tanto absurda. E
77		o coordenador, é eu acho que porque eu já passei por essas duas
78		situações. Ele fica vendo os dois lados. É e ele tem que negociar com os
79		dois lados. Geralmente, se ele cede um pouco pro lado dos coordenados,
80		a direção acha que ele é incompetente, não tem pulso forte porque ele é
81		fraco. Se ele cede mais pro lado da direção, os professores, os
82		coordenados acham que ele é um baba-ovo, né? E que não tem
83		posicionamento. Enfim, esqueceu de tudo que ele passou como
84		professor. Então é muito engraçado que raramente eu já (de repente) já
85		passei por isso, raramente eu vejo os dois lados vendo a situação da
86		coordenação. É muito raro, muito raro mesmo, né? As pessoas só vêm,
87		claro e evidente, o seu lado, que mais interessa, o restante, depois a gente
88		vê. hh
89	Célia	hh. Vamos ver se tem mais alguma coisa que eu não tenha conseguido
90		transcrever...
91	Flávio	( ) Deixa eu ver aqui... É, tem um comentário aqui que é interessante.
92		A, a Ana fala assim: “Eu acho”, É a pergunta. “Eu acho assim, uma
93		característica de um coordenador, ele não deixa de ser um líder como um
94		gerente, como um diretor de banco. Qualquer tipo de gerente, em
95		qualquer negócio. Eu acho uma característica importante é você saber
96		observar, absorver a pressão de que vem de fora e conseguir passar isso

97		pra que os seus coordenados, de uma forma mais suave. Também
98		funciona como isso, como... Também funciona como isso, né? Ele tem
99		que amortecer pra passar. Esse ( ) eu acho que esse, essa é a
100		característica de um grande líder.” Então a Ana acha que a característica
101		de grande líder é amortecer o que vem da direção geral, né? Do, do
102		pulso maior e hh ((Alguém entra na sala e interrompe brevemente a
103		entrevista.)) e é de uma certa forma melhorar isso pra quem ele
104		coordena. Eu não sei se ele tem essa obrigação de amortecer. Eu botei
105		aqui, na pergunta: “Isso é positivo?” “Isso é correto?” Eu te juro que eu
106		não sei porque. Foi o que eu falei há algum tempo atrás. Ah, o
107		coordenador absorve isso tudo. Então ele tem que entender, ele tem que
108		amortecer, ele tem que passar. Essa hh é a visão do coordenado.
109		Enquanto que o, o diretor lá em cima, “Olha só, vai lá em cima e faz
110		isso. E, e não quero saber como você vai fazer. Faça e faça muito bem.”
111		Até porque tem uma regra no mercado que é assim, “Se você não fizer,
112		outra pessoa virá e fará.” Então, eu não sei muito bem se o coordenador,
113		ele tem que ser um grande líder. Eu tenho um, uma visão diferente. Eu
114		acho que um grande coordenador, ele tem que ser muito estratégico. Ele
115		tem que saber é escutar o que a direção quer (o norte) e dali ele saber
116		como ele vai fazer. E saber ganhar as pessoas que ele coordena pra fazer
117		aquilo. Saber ter as respostas firmes, muitas vezes não convincentes pra
118		responder aquilo. Então é Ele não tem que ser um grande líder. Eu acho
119		que ele vai ser visto como um grande líder, mas tem que ser. Exatamente
120		porque muitas vezes ele vai fazer o trabalho sujo. Ele vai é ter que, por
121		exemplo, aceitar uma situação. Eu já repeti isso, mas vou dizer de novo,
122		que ele não concordaria, só que ele poderia ser falso e dizer pro grupo
123		dele que é bacana, que é muito bom. O que eu acho que ele tem que
124		fazer é, “Olha, é isso que a coordenação nos pediu, é isso que a direção
125		nos pediu. Vamos fazer da melhor forma possível.” Principalmente não
126		sabotar o que foi colocado. Acho que a grande, a grande confusão
127		acontece. É a direção passa uma ordem, o coordenador não fala essa
128		ordem claramente para os coordenados, os coordenados interpretam essa
129		ordem como querem interpretar, executam da maneira como querem
130		executar e o coordenador volta pra direção dizendo que os coordenados
131		não fizeram como ele disse. Então, aí gera essa confusão. A gente não
132		tem um líder ali. Ele não falou. Eu acho que a grande questão é se o
133		coordenador, ao invés de ser um grande líder, é, é concreto isso. Se ele é
134		sólido, se ele é claro no que diz pras duas partes e isso é, isso é difícil.
135		Isso é uma arte.
136	Célia	E no sentido de usar estratégias. Um grande líder não saber usar as
137		estratégias que você falou. Isso também não seria uma característica de
138		um líder?
139	Flávio	Não.
140	Célia	Não?
141		Não. É porque é o líder, ele tem a voz de comando, mas ele às vezes
142		não raciocina como o estrategista. É; o líder, ele motiva as pessoas,
143		“Vamos lá, vamos fazer, né?” As pessoas gostam. O líder, ele tem a
144		aparência física. O estrategista, ele literalmente planeja. Tanto assim que
145		às vezes algumas pessoas ficam zangadas porque o líder, ele motiva
146		todos; o estrategista, ele motiva os estratégicos. Ele seleciona muito bem
147		quem ele precisa pra que aquela ação aconteça. Até por isso, eu acho que

148		ele cria mais problemas que o líder porque ao selecionar aquelas pessoas
149		que ele sabe que são estratégicas, ele dispensa outras, E essas outras não
150		ficam felizes. Por isso que eu acho que às vezes em situações de
151		mercado você cria conflito, né? O coordenador, por exemplo, ele
152		precisa de um coordenador pra fazer um projeto de arte. É , a princípio o
153		grande líder iria motivar todas as pessoas a participarem, a darem
154		sugestões e, a fazer um bonito projeto. Acho que é bacana. O estratégico,
155		talvez ele visse assim: “Não, o professor B, ele tem uma veia artística
156		muito boa. Eu vou selecioná-lo pra ser o líder e ele vai consi... ele vai
157		conduzir o projeto.” Ao fazer isso, talvez o professor P, que gostaria
158		muitíssimo de ser escolhido, gostaria muitíssimo de estar chefiando
159		aquele projeto, ao não ser escolhido e começa a criar um problema e a
160		sabotar todo o projeto e dizer que o coordenador não é líder, mas
161		escolheu direi... direitinho. Então eu não sei se o coordenador, repito,
162		tem que ser líder, eu acho que ele tem que ser estratégico. Só que ser
163		estratégico é complicado.
164	Célia	O que é mais difícil, ser líder ou ser estratégico?
165	Flávio	Eu acho que é ser estratégico, é mais complicado. Exatamente porque o
166		estratégico, ele vai ouvir o que tem que ser feito e ele vai pensar como
167		vai ser feito. Então é eu acho que é muito mais difícil. Ser líder, aspas,
168		é fácil, aspas. O ser líder é só você ter frase de efeito, é só você ser
169		simplicidade, é só você... é , muitas vezes é ter atitudes políticas é e o que
170		a pessoa vai dizer: “Fulano é um grande líder.” Em especial se você
171		consegue agradar... gregos e troianos, né? Você vai levar conduzindo.
172		Então (esse é o meu modo de ver) Agora ser estratégico é muito
173		complicado porque você realmente tem que se planejar muitíssimo.
174		Você tem que ter... uma visão ampla. Você tem que realmente...ah ah Eu
175		sempre brinco com isso, projetar até os problemas que possivelmente
176		você vai ter. E há pessoas que não conseguem valorizar essa função
177		porque acham que tudo é muito fácil. Depois que tudo tá acontecendo,
178		que tá tudo funcionando, que tá... tu, tudo deu certo, as pessoas acharem,
179		“Qualquer um faria isso.” Eu acho que não, acho ( ) que ser
180		estratégico é muito mais difícil do que ser realmente líder.
181	Célia	Você quer dar mais uma olhada no resto? Isso aqui já é
182	Flávio	De outra pessoa?
183	Célia	Acho que (é isso).
184	Flávio	Bom, Célia, é só queria fazer um comentário. Naquela ocasião eu não
185		tive chance. É eu não sei se eu estou deixando me influenciar por uma
186		experiência que eu já tive, né? Eu já fui de certa forma, coordenador é eu
187		não sei o nome que se diz pra isso, gerente ou administrador e na
188		verdade não foi uma experiência, já foram já algumas experiências. Mas
189		essa última, eu te confesso que eu aprendi muito, aprendi muito. Eu vim
190		de uma instituição grande. Acho que você ( ) nessa instituição. E é Eu
191		fiz vários cursos, foram várias capacitações. Aprendi muita coisa e
192		resolvi fazer um curso paralelo pra ter mais capacitação. Fiquei muito
193		feliz. E nesse curso que eu fiz, foi onde é eu tive uma ampliação muito
194		grande desse conhecimento de, de coordenação. Foi onde eu aprendi
195		que era mais importante ser estratégico. E foi muito engraçado porque é
196		eu fui fritado nessa situação. E hoje em dia, depois é: de um certo tempo
197		analisando tudo o que eu fiz, eu não me arrependo não, mas é eu pude
198		perceber como isso é verdadeiro. Se as pessoas tiverem tempo de

199		analisar, tempo estudar, ver como as grandes instituições de ensino
200		funcionam, elas vão perceber que realmente é muito mais importante
201		você ser amigo do rei, né? Ou seja, (sem ser líder) do que você
202		realmente ser é um bom chefe ou um bom coordenador, um bom...
203		estrategista, como seja. A melhor prova disso foram duas frases que eu
204		escutei, é que me decepcionaram muito depois de ter feito um bom
205		trabalho, é, é ter dado o resultado esperado. Na verdade, ter dado o
206		resultado até acima do que era esperado, escutei uma das frases, escutei
207		que não bastava a mulher de fulano ser virtuosa, o mundo tinha que
208		saber que ela era virtuosa. Em outras palavras, que não bastava você
209		fazer um grande trabalho, ter um bom resultado. Você tinha que alardiar
210		esse resultado, é tentando me convencer que marketing era fundamental.
211		Eu acredito que <i>marketing</i> é fundamental. Mas não pra só pra se exibir,
212		né? Dizer: “Eu fiz. Eu consegui.” É eu sempre achei que na verdade
213		você tinha que ser percebido, as pessoas tinham que olhar. Então eu
214		fiquei muito decepcionado quando as pessoas disseram isso, “Ah, você
215		não, não mostrou pro povo que você é virtuoso”. E a segunda foi uma
216		frase bem semelhante. Eu voltei a fazer mais, produzi mais do que foi
217		produzido anteriormente e, de quem eu não esperava falou o seguinte:
218		“Olha, você já percebeu que o ovo da galinha é menor que o ovo da
219		pata? Mas, no entanto, todo mundo só come o ovo da galinha porque é a
220		galinha que cacareja mais alto.” hh Então quando eu escutei essa
221		segunda frase, foi quando eu me convenci de que eu não estava no
222		caminho certo, de que aquele lugar não era pra mim. hh Então essa
223		experiência que eu te falei em relação à coordenação é baseada nessas
224		duas experiências é...
225	Célia	Que você teve.
226	Flávio	Que eu tive. É. E que eu percebi que é exatamente isso. Que você não é
227		valorizado por ter idéias, por é saber é é fazer as coisas muito bem
228		feitas, por conseguir metas... Mas sim por conseguir as metas e falar com
229		o rei que conseguiu a meta. É você literalmente roubar idéias, como eu
230		tive ideais roubadas. Eu não tenho receio de falar isso. E essa pessoa ser
231		um grande líder, ser simpático, ser maravilhoso. Então eu não sei se eu
232		pintei essa, esse perfil do coordenador com cores fortes. Mas é assim
233		que, eu veria. Por isso mesmo que hoje em dia eu não tenho tanto
234		interesse em coordenação de escola, de curso, de instituição. Te juro que
235		é muito mais fácil ficar como coordenado. hh
236	Célia	hh Concordo.
237	Flávio	Reclamar. E deixar o coordenador sofrer lá com essa situação entre: A e
238		B, entre chefia e coordenados. Só isso.
239	Célia	Tem alguma vantagem em ser coordenador? Existe vantagem?
240	Flávio	Existe. Porque, no fundo, no fundo é... Dizem os especialistas que você,
241		é estuda e trabalha pra chegar a um patamar, né? Um platô. E esse
242		patamar é a coordenação, um cargo de chefia, onde você vai estar na
243		verdade, compartilhando toda a tua experiência profissional, de vida com
244		peessoas que tenham menos capacidade, ou, ou que tenham menos
245		experiência. Então, existe a vantagem. Você vai colocar em prática toda
246		a tua criatividade, todas as tuas iniciativas, os teus... as tuas idéias. Essa
247		deveria ser é a função, né? A vantagem de você ter. Só que isso não
248		acontece. Existe também, dependendo do lugar, a vantagem financeira,
249		que, vamos e venhamos, dependendo do lugar onde você trabalha vão

250		pagar pela tua função. Só que a cobrança por parte da direção é muito
251		grande. Então, às vezes, essa vantagem financeira que deveria ser uma
252		senhora vantagem, ela não se concretiza, ela não compensa. Mas que
253		existe, existe sim. É exatamente porque você chega a um ponto, onde é
254		“Não, eu agora é vou é compartilhar tudo que eu aprendi esses anos
255		todos. Só que isso não acontece. Na verdade aí é que tá. Acontece muito
256		mais é o show de aparências, né? De, de exibicionismos, de... Eu
257		chamo de momento Marie Claire hh é de ah mostrar ah o quanto você
258		fez, mas não de uma forma produtiva, mas sim por, repito,
259		exibicionismo. Pra mostrar, é, os teus, os teus ganhos, mas não de uma
260		forma proveitosa mas sim pra dizer que você é melhor do que A ou do
261		que B.

## Anexo 8

### Entrevista 7

Segunda fase de entrevistas: Lidia – dezembro 2011 - Duração: 00:01:22

1	Célia	Lídia, é eu gostaria que você olhasse, que você lesse o que você disse
2		quando a gente conversou sobre coordenação e visse se você gostaria de
3		comentar algum ou gostaria de acrescentar alguma coisa que você não
4		tenha dito.
5	Lidia	É eu acho que tá tudo mais ou menos é da forma que eu relatei mesmo.
6		Não tem muita coisa pra alterar, mas na pergunta ( ) sentido assim um
7		lado pessoal. É eu dei uma reformulada pra não ficar é dúvida, né?
8		“Assim como foi o caso que a gente tava discutindo o boletim agora.”
9		((Lídia lê um trecho de sua entrevista))
10	Célia:	Em que sentido, assim, o lado pessoal...
11	Lídia:	((Lídia lê um trecho de sua primeira entrevista no qual ela fez uma
12		anotação a lápis para esclarecer um comentário. Essa alteração está em
13		negrito))
14		“Assim, como foi o caso que a gente estava discutindo de, do boletim
15		agora. Não é porque é bonzinho, não é porque faz isso ou ( <b>aquilo que</b>
16		<b>ela merece passar</b> ) Porque senão quem sai prejudicado é o aluno, <b>que</b>
17		<b>não é tão comportado</b> . Entendeu? Se você não souber exatamente é
18		ordenar. Ordenar de colocar ordem, ordenar de, de dar voz de comando
19		também, que seja assim falado, né? É, você prejudica o aluno que tá lá
20		embaixo, né? Porque as pessoas vão estar ou não estão satisfeitas ou, ou
21		os professores não estão satisfeitos ou eles estão no lugar errado ou essas
22		coisas.”

## **Anexo 9**

### **Entrevista 8**

#### **Segunda fase de entrevistas: Wagner – dezembro 2011**

O professor Wagner leu sua entrevista e disse que não tinha comentários a fazer.

## Anexo 10

### Entrevista 9

Segunda fase de entrevistas: Gisele – dezembro 2011 - Duração: 00:06:50

1	Gisele	((Célia pede a Gisele que leia a sua primeira entrevista e comente as partes que achar relevantes Trecho não gravado. Gisele lê o texto))
2		
3		“Aqui eu posso ser organizada sem ser chamada de chata”. Mas eu sou
4		chamada de chata por ser organizada. Eu disse que não, mas eu sou.
5		((Gisele continua lendo o texto por mais alguns segundos))
6		Acabou? ((Gisele refere-se ao término do texto.))
7	Célia	É.
8		Você disse assim “que eu não sou chamada de chata, mas eu sou.” Você
9		pode falar mais um pouquinho disso?
10		Não, porque assim... Você, como coordenadora, você... tem que ser
11		organizada. Então faz parte da sua função. Supostamente você não
12		deveria ser chamada de chata porque faz parte da função de um
13		coordenador ser organizado. Mas você é chamada de chata, <i>anyway</i> . Por
14		quê? Porque você cobra prazo, você cobra organização, nem todo mundo
15		é como você. Eh, nem todo mundo faz do jeito que você gostaria que
16		fizessem porque por você ser muito organizada, você se torna muito
17		crítica da falta de organização ou da pouca organização dos outros. E aí
18		você é chamada de chata sim. Não deveria porque faz parte da função,
19		mas é. E você tem que entender e lidar com isso. Ouvi de vários da
20		equipe: “Pô! Tu é chata, hein? Tu é cricri.”Sou mesmo, mas se eu, se eu
21		não for chata e cobrar os prazos e cobrar as coisas, a gente não, vai
22		acabar não cumprindo numa estância superior, perante os seus
23		superiores, diret... direção, coordenação de segmento e acaba que você
24		fica mal visto, e no caso do inglês, pelo menos comigo, o ponto bom é
25		que sendo chata, nós somos bem vistos na escola porque os dados, os,
26		os, as datas são todas cumpridas ah, ah sem problemas, digamos assim.
27		Então é uma chata que funciona. Menos mal, né? Pior seria uma chata
28		que não funcionasse.
29	Célia	Me explica uma outra coisa aqui. Aqui no final você fala assim... é... essa parte aqui, como lidar com os professores.... ((Célia lê o texto com Gisele e procura a parte que ela gostaria que Gisele comentasse.)) “botar as coisas nos trilhos” Você pode comentar mais um pouquinho sobre essa expressão que você usou?
30		
31		
32		
33		
34	Gisele	É... “Botar as coisas nos trilhos” é justamente isso. Você organizar os processos, você fazer com que a coisa flua, com que o teu trabalho e o trabalho da tua equipe ande pra frente, não fique enterrado. Como é ficar enterrado? É você não cumprir uma data, você não fazer um projeto do jeito que tinha que ser feito, você fazer mal feito ou gerar uma discordância numa estância superior, numa coordenação pedagógica... Então, se você consegue fazer com que todos os processos fluam, andem nos trilhos como eu... citei aqui significa que o trabalho está acontecendo de forma correta, né? Eh, às vezes dão uns, umas voltas maiores, né? Vão até Nova Iguaçu e voltam e outros vão mais assim <i>straight</i> , né? Tudo bem. Então alguns processos vão acontecer rapidamente da maneira corretinha, dependendo até dos condutores em outros os
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		

46		condutores fazem umas voltas maiores, né? Passeiam mais, mas também
47		chegam lá. Então isso é que é legal. Você conseguir manter tudo no
48		trilho. Um, um pouco mais lento; outro, um pouco mais rápido. Um é
49		TGV, rapidinho e o outro é bondinho, né?
49	Célia	Como é que se consegue isso? Assim, o que, que se faz pra conseguir
50		que isso aconteça?
51	Gisele	Cara! Que pergunta difícil! Olha só. E eu acho que esse é sendo chata,
52		sendo cricri. Mas ao mesmo tempo é... tentando... botar um pouco de
53		vaselina na, na situação. Então com algumas pessoas você não precisa
54		falar duas vezes. Você fala uma que... é feito de acordo com o prazo
55		direitinho. São pessoas que são tão organizadas quanto você, ou pelo
56		menos pensam como você. Outros que não são assim, você tem que
57		tentar de um jeito amoroso, mais doce, cobrando até que chega um ponto
58		que você não é doce como já aconteceu de pessoas que eu me dou muito
59		bem, curto muito e, e, sempre fui doce e meiga, mas numa hora eu ligo
60		e falo, “Olha só, quero isso agora hoje na minha caixa postal. Hoje.
61		Então, se vira. E a pessoa manda e depois no dia seguinte olha mim e
62		fala assim: “Desculpa, chefe.” E eu digo assim, “Agora tá perdoado
63		porque você cumpriu o teu pra, o teu prazo. Então assim, você tem que
64		saber ser doce, como a mãe, né? Saber ser doce, mas na hora do vamos
65		ver, você tem que segurar a criança, sabe? E ser é...é... Como que a gente
66		fala, impor os limites. Então você é amorosa, mas os limites estão ali.
67		Então ele sabe que só pode ir até ali. Não pode passar dali. Acho que
68		isso tem muito a ver com a educação de filho, né? Todo mundo diz que
69		eu sou uma mãe muito severa com o meu filho. Mas severa ou não, ele é
70		educado, ele é estudioso, ele cumpre as datas, ele faz as coisas. Talvez
71		por eu ser severa. Ou não. Talvez ele tenha nascido assim. Eu acho que
72		não. Porque se deixar, ele não cumpre. Mas é isso. É você ser carinhosa,
73		mas olha só, “Mas eu te amo, mas a data é essa.” Você tem fazer dessa
74		forma e ponto final. Não tem negociação. Entendeu? Então acho que
75		com, com a equipe, professor ou o que quer que seja da equipe, também
76		tem que funcionar assim. Sabe, a gente é amigo, a gente se curte, mas é,
77		eu aqui tô numa função um pouco superior a tua e eu sou cobrado da
78		mesma forma. Então, estão puxando o meu cabelo, eu vou puxar o teu.
79		Se você não fizer tudo bonitinho, eu não vou puxar o seu e não vão
80		puxar o meu. Então, assim... sabe? É meio mãe, meio mãe.
81	Célia	Tem alguma coisa que você queira comentar? Ou, sei lá, que você não
82		tenha falado no dia e agora pensando melhor, “Ah, é! Eu..., sei lá. Tem
83		isso também que eu gostaria de ter dito. Ou, ou não gostaria de ter dito.”
84	Gisele	Não, não. O que eu disse tá, tá feito. Não, não volto atrás no que eu falo
85		não. É isso aí mesmo que ta aí.
(...)	(...)	(...)

## Anexo 11

### Entrevista 10

**Terceira fase de entrevistas: Ana – março 2012 - Duração: 00:00:48**

1	Célia	Tem algum trecho que você: gostaria de comentar? Que você acha relevante ou mais interessante? Concorde, discorde? ((Célia refere-se às entrevistas feitas com Gisele))
2		
3		
4	Ana	((Ana pensa por alguns segundos)) Eu concordo com a dificuldade de se cumprir prazos, mas acho que aqui nes- nessa escola, a dificuldade não é tão grande assim porque a equipe toda cumpre com os prazos. Então, eu não vejo dificuldade, não imagino dificuldade nessa área. É isso.
5		
6		
7		

## Anexo 12

### Entrevista 11

Terceira fase de entrevistas: Flávio – março 2012 - Duração: 00:08:28

1	Flávio	((Célia pede que o professor Flávio leia as entrevistas feitas com a coordenadora e comente o que achar relevante. Trecho não gravado.))
2		
3		É a Gisele, aqui, por exemplo, do jeito que ela falou, ela é se preocupa
4		muito com a quantidade, é de funções, mas ela acha que é uma questão
5		de organizar as funções, então ela é uma grande organizadora de tarefas,
6		né? É eu tenho amigos que vão dizer que coordenador, ele tem a função
7		só de é, de literalmente só de distribuir as tarefas, né? Eu também tive
8		colegas que diziam que coordenador não interferia em nada, tava lá só
9		enfeitando, que no fundo no fundo, era só pra passar de uma mão pra
10		outra, do jeito que viesse. Então, acho que é seria bacana se alguém
11		tivesse a chance de ver realmente é o perfil verdadeiro, ou assim, os
12		vários perfis de um coordenador.
13	Célia	Você acha que isso tem a ver com a personalidade? Por exemplo, você
14		achar que é uma das funções é organizar; e outra pessoa achar que é não
15		que é distribuir as tarefas. Isso tem a ver com a personalidade ou será
16		que tem a ver com o perfil do cargo?
17	Flávio	Aí é que tá. É Acho que é caberia um estudo. Mas é: intuitivamente
18		falando, eu acho que é assim, reflexo da, da personalidade da pessoa.
19		Certamente é, porque o cargo é o mesmo. Até por isso que eu acho que
20		essa rotatividade que acontece nas escolas e nas, nos cursos é reflexo
21		disso porque o coordenador quando entra, ele, ele vai utilizar os recursos
22		que ele tem. Se ele for um grande organizador pessoal, ele vai organizar
23		tudo. Se ele for um grande é empreendedor, ele vai empreender. Se ele
24		for um grande criativo, ele vai criar. E a empresa, ou a escola, ou
25		instituição não diz claramente que perfil que ele quer. Ele até fala: “Eu
26		quero um coordenador forte, um coordenador assim.” Mas esquece de
27		analisar que perfil pessoal aquele indivíduo tem. Aí você encontra esses
28		<i>clashes</i> , né? Você queria uma pessoa que executasse e é uma pessoa que
29		organiza. Você queria uma pessoa que organizasse e é uma pessoa que:
30		quer ser vanguardista. Hum. Eu acho interessante isso qual seria o perfil
31		de chefia? (Mas não adianta) ((Flávio volta a ler a entrevista de Gisele.
32		Ele lê a pergunta de Célia e a resposta de Gisele)) “E qual foi a sua
33		reação assim no início, quando você recebeu o convite pra ser
34		coordenador?” “Um frio na barriga. Será que eu vou corresponder? Será
35		que eu vou fazer tudo que tem de ser feito? Que eu nunca tinha
36		trabalhado com coordenação, nem como <i>standby</i> , nem como
37		treinamento, como estágio, nada disso, nada disso. Nunca tinha feito
38		nada. Então é não sei, não saberia o que fazer. Então me bateu um
39		grande frio na barriga. Mas depois dos primeiros meses esse frio foi
40		sumindo e no final do primeiro ano eu vi que tem alguma coisa em mim
41		realmente que leva jeito pra isso, entendeu?” Quer dizer, a pessoa ficou
42		com medo porque nunca executou a tarefa de coordenação. Ela nunca foi
43		treinada. E todos os... é todas as referências que ela utilizou não estão
44		diretamente relacionadas à coordenação, “Nunca fui <i>standby</i> ”, nunca fui
45		estagiário, nunca fui nada disso.”

46 47 48	Célia	O que estaria ligado à... Você disse que... os exemplos que ela mencionou não estariam ligados às tarefas de coordenação. O que estaria?
49 50 51 52 53 54 55 56 57	Flávio	É se você levar em consideração uma escola, por exemplo, acho que a grande tarefa de um coordenador é, em primeiro lugar, é realmente conhecer a tarefa de professor. Depois, ele é entender é quais são os problemas que o professor ou o profissional daquela área encontra. Dependendo do perfil que se queira, entender de administração. Dependendo também do perfil que se queira, entender um pouquinho de psicologia, ( ) de marketing hoje em dia. Então, aí é que tá. Ia depender muitíssimo do que a direção deseja como um coordenador. Então, é ser <i>standby</i> , ser <i>trainee</i> , ser estagiário...
58 59	Célia	O que você pensou quando você foi convidado, quando falaram isso? O que veio a sua mente?
60 61 62 63 64	Flávio	Honestamente. Eu só fiquei feliz porque eu vi que, eu achei que era um reconhecimento de tudo que eu havia feito. É na, na hora mesmo, me lembro assim claramente, eu não pensei: “Ai, eu tô com medo.” “Ai, será que eu vou cumprir as funções?” Não. Eu vi como prêmio. Minha reação, por isso que eu digo que eu entrei muito ingenuamente. hh
65	Célia	hh
66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84	Flávio	E entrei feliz. Entrei de gaiato no navio porque pra mim era reconhecimento de todo um bom trabalho, sem falsa modéstia, do que eu havia feito como professor. Então, e até que uma vez eu escutei uma frase que hoje eu concordo. No início eu não concordava muito, mas que um bom professor não significa que será um bom coordenador e vice-versa, um bom coordenador não significa que tenha sido um bom professor. Mas naquela ocasião eu achava que era um excelente professor e, repito, sem falsa modéstia, é então seria um bom coordenador. Então, só vi como premiação, como reconhecimento. Eu não pensei nem um pouco nisso aqui. hh Ao longo do processo, quando eu assumi o cargo foi que eu me dei conta, “Como é que eu faço isso?” Por exemplo, me cobraram a questão... administrativa, conhecimento realmente matemático, é de administração, é cálculo futuro, contabilidade, entender uma planilha de custos. Por coincidência, eu já tinha feito aquele... algum tempo atrás um cursinho bobo de, de Ensino Médio naquela ocasião. Mas a fundo, detalhadamente, eu não conhecia e me sentia um pouco inferior aos colegas porque os colegas já dominavam jargões, já sabiam tudo. Depois eu percebi que era tudo falsidade, era tudo armação. hh
85	Célia	hh
86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96	Flávio	Mas é no início... Nossa, Fulano falou, usou o termo X, conhece o item tal. Eu não conhecia nada. Então, fiquei, fiquei muito preocupado com isso. Então ao longo do trabalho é, é que eu fui percebendo quais eram as exigências da direção. Aí fui me qualificando. O que foi engraçado é que na hora em que eu me qualifiquei, em que eu fiquei pronto pro que a coordenação queria, como eu trabalhava numa instituição esquizofrênica, eles mudaram o perfil. Eles mudaram o perfil de uma hora pra outra. E o mais engraçado foi que é quem tinha o perfil antigo que era idealizado e promovido pela direção passou a ser vilão. hh De uma hora pra outra. Então, passaram a ser heróis aquelas pessoas com outro perfil. Quem se adaptou rapidamente, ou melhor, quem fingiu que

97		se adaptou rapidamente teve uma sobrevida. E quem ficou é... assustado
98		e questionou como eu questionei acabou sendo eliminado. hh Então...
99		Quando ela fala aqui, “Ah, eu nunca tinha sido A, B, C, e D pra poder
100		estar preparada pra assumir essa coordenação, eu me pergunto é, “Qual
101		preparação você vai ter?” Não existe um curso de coordenador.
102	Célia	Não existe.
103	Flávio	Não existe. Então, te juro que é valeria a pena você estudar realmente os
104		perfis de uma coordenação, como as pessoas acham que uma
105		coordenação deveria acontecer. Eu sempre fiz isso. Eu sempre disse
106		assim, “Seria bacana se a cada semana é um coordenado tivesse a chance
107		a de ser coordenador”.
108	Célia	Seria bem diferente.
106	Flávio	Seria diferente porque ele veria em especial essa situação de ter uma
107		ordem pra ser feita e ele não concordar com aquilo. Seria bacana. hh
108	Célia:	hh Obrigada.

## Anexo 13

### Entrevista 12

Terceira fase de entrevistas: **Lídia – março 2012 - Duração: 00:04:52**

1	Célia	Eu gostaria que você lesse o que a coordenadora disse a respeito do papel do coordenador e outras coisas, e que você comentasse alguns trechos que você achasse enfim, relevantes pra você comentar.
2		
3		
4	Lídia	Bom, é analisando aqui o que a Gisele falou é eu concordo mas eu acho que tem algumas coisas que não foram mencionadas. Como é a parte que eu mencionei muito na minha entrevista, de, de recursos humanos, você é trabalhar com pessoas, gerenciar, além da parte é de administração, né? Que a Gisele citou aqui várias vezes que é... Você tem que organizar, que trabalha muito, dá muita dor de cabeça mas não citou nenhuma parte em relação a treinamento de de professor é (dinâmica) com a equipe, essas coisas assim mais voltadas pra, pra equipe mesmo, né? Para o benefício dos professores, né? Dos coordenandos dela. Todo o resto dá muito trabalho, tem muita dor de cabeça. Isso eu concordo, realmente. Você tem que é gerenciar é as ideias dos pais com as dos alunos, com o coordenador, e com o professor e isso realmente é muito difícil. Então é isso. É só isso mesmo. Eu acho que ela foi bem abrangente, mas não citou nada em relação à ao ao corpo docente dela.
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19	Célia	O que você acha do que ela falou aqui nessa, nessa última parte aqui... sobre botar as coisas nos trilhos...
20		
21	Lídia	Deixa eu reler essa parte. ((Lídia relê rapidamente a parte selecionada)) Ah, assim... Realmente o que eu tô ( ) Ela tem uma organização que eu acho que é inata dela mesma. Ela vê erro. ((Lídia refere-se à elaboração e digitação de documentos / provas por professores.)) Ou se você esquece de mandar uma coisa. Às vezes você realmente esquece porque você tá com muita coisa, ela pontua, “Você esqueceu de mandar isso. Isso tá erra:do e bá, bá, bá.” Ela tem uma organização. Ela é bem detalhista, que é uma das funções, eu acho da coordenadora, mesmo até pra evitar erros, né? Agora, “Eu posso ser organizada sem ser chamada de chata.” Isso daí, acho que... eu não concordo porque às vezes é os detalhes são tão pequenininhos que a gente acha realmente acha chato. Não acha ela chata. Acha chato o trabalho que ela mandou, que ela delegou, né? Então... é mas a gente entende. Também não tem esse negócio, “Ah, não! Não vou fazer porque isso é impossível.” Não a gente é a gente não, eu, né? Tenho que falar de mim. “Eus” acabo seguindo, mas eu falo que é chato e que ela é chata também. É e que ela curte fazer isso... Tá. Ela curte lidar com as pessoas, alunos e pais. Ahã. E que relacionamentos extrapolam. É, isso... qualquer relacionamento. Não só de trabalho. Relacionamento de família, trabalho, namoro, irmão. A gente sempre tem... um estresse. Uma hora vai ter um estresse. Isso faz parte da vida mesmo. É o grande lance é como você é vai sair disso de forma a não machucar ninguém, né? Tem aquele estresse momentâneo e eu acho que todo cargo de chefia, direção, coordenação, orientação... Tem uma hora que tem que ser impositivo, tem que, tem que impor algumas coisas sem ter que explicar mesmo porque...
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		

46		Imagina, nós somos, inglês, sei lá, nós somos onze, doze, se ela for pedir opinião de todo mundo em certas questões pra analisar, sempre alguém vai ficar descontente. Então ela tem que ser, como eu aprendi com um professor meu “Bossal mas soberano.” Não interessa. É isso e ponto final. Agora é claro que ela não pode também pensar no é no bem próprio só, né? Tem que pensar na equipe, em lidar com as pessoas, alunos e pais é, é isso que tem que fazer mesmo. Tá bom?
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53	Célia	Ok.

## Anexo 14

### Entrevista 13

**Terceira fase de entrevistas: Wagner – abril 2012 - Duração: 00:03:07**

1	Wagner	((Célia pede que o professor Wagner leia as entrevistas feitas com a coordenadora e comente o que achar relevante. Trecho não gravado.))
2		( ) a ideia de que... da gente trocar, né? Que a gente tá sempre... A
3		questão da troca, a questão da experiência, da organização, né? Agora
4		ela colocou uma coisa, que por ela já ser coordenadora, ela tem uma
5		visão que eu não tenho. Ela tem a visão dos prazos, né? Porque eu só
6		sei do meu prazo. Eu não sei ainda do prazo do grupo, né? ( )
7		obviamente, foi aquilo que eu te falei da maturidade, né? Eu acho que
8		you precisa, de repente, estar mais adaptado a, de rep... ao , a uma
9		cobrança. Eu, eu, sabe aquela questão: “Você precisa ser muito cobrado
10		pra depois cobrar”?
11		
12	Célia	É.
13	Wagner	Eu acho verdade. Eu acho que isso é a mais pura verdade.
14	Célia	Verdade.
15	Wagner	Não existe outra maneira. Você aprende fazendo? Aprende fazendo.
16		Sala de aula. Você aprende na sala de aula. O livro, não tem livro algum
17		que vá te ensinar a ser uma, um bom professor. Você tem mil práticas,
18		mil teorias, mas você vai criar a sua. A partir do momento que você vai
19		trocar e tá o seu coordenador pra te orientar, pra fazer com que isso
20		flua, né? Dentro, dentro do, do, daquilo que você vê. Aí, você, que você
21		vê. Ela coloca muito, né? A questão das várias experiências, das várias
22		trocadas né? É “substituir professor”, né? Fazer parte, ou seja, o
23		coordenador, ele tem papéis que muitas vezes eu não sei ainda. Muitos
24		eu sei, outros eu não sei. O professor, ele tem que tá muito dedicado a
25		um determinado lugar. Será que eu tô disposto a me dedicar esse tempo
26		hoje? Não sei. Porque é aquilo, você vai abrir mão de alguma coisa.
27	Célia	É.
28	Wagner	Eu tô... Será que eu to a fim de abrir mão de alguma coisa? Por que eu
29		sei que se eu abrir mão de repente de um outro lugar, eu também to
30		abrindo mão de uma experiência, de alguma troca, né? De um grupo de
31		amigos, de um grupo de pessoas que eu já formei uma relação. Será que
32		é isso que eu quero hoje? Eu já te digo hoje, aos vinte e nove anos de
33		idade, dez anos de profissão, que não. Hoje eu quero trocar muito. Hoje
34		eu preciso trocar muito. Hoje eu quero aprender tudo. Eu já sei que eu
35		não vou aprender tudo. E quando eu pegar uma coordenação, se for o
36		caso de eu pegar, eu ainda vou estar aprendendo. Mas eu acho que eu
37		vou estar mais apto a de repente dar um conselho pra uma pessoa que
38		tenha dez anos menos do que eu. Porque você... eu já passei por um
39		período de vivência pessoal e profissional. Eu sou mais polido, eu sou
40		mais experiente e eu sou mais consciente da minha função tanto de
41		professor quanto de coordenador. É isso.
42	Célia	Obrigada.

## Anexo 15

### Entrevista 14

**Terceira fase de entrevistas: Gisele comenta a primeira entrevista de Ana e Flávio – abril 2012 - Duração: 00:03:02**

1	Gisele	É uma visão bem de gerente o que ele tá falan..., é, ele compreende, ele
2		compreende melhor o que é a função de um coordenador, pelo menos
3		das duas que eu já ví (Gisele refere-se às duas pessoas, ou seja, a
4		entrevista que Flávio e Ana fizeram juntos). A Ana vai mais na coisa
5		do professor. É um ponto de apoio e tal. Ele já vai mais, assim, a ponte
6		com a gerência, com a direção, é agradar gregos e troianos, saia justa
7		que a gente fica o tempo inteiro. Ele sabe o que tem que ser feito, como
8		tem que ser feito... (Gisele está lendo a entrevista e comentando ao
9		mesmo tempo. Por isso, faz pausas mais frequentes/ mais longas) ... a
10		estratégica hhh ((O gravador é desligado para que ela continue a
11		leitura e ligado novamente para dar continuidade))
12	Gisele	O difícil, que é cobrar e manter um relacionamento bom. Isso é muito
13		difícil. Porque cobrar é chato, né? Cobrar é muito chato. É assim, hoje...
14		mesmo eu tive que chamar um professor pra fazer cobrança. E ao
15		mesmo tempo eu gosto de todo mundo da equipe e cobrar sem parecer
16		uma mãe velha e chata é difícil. Aí eu comecei a história assim com
17		ele: “Olha só, vou pegar o chicote e vou botar de castigo porque hoje,
18		agora o nosso papo vai ser de cobrança. Aí a pessoa falou assim: “Não
19		acredito. Você vai me bater?” Aí, eu disse assim: “Não porque eu não
20		posso, se não te bateria.” Aí, tá, tá, tá, tá, tá quando eu falei, aí ele, a
21		pessoa falou assim, “Ah. É fiz merda. É... F... Fez merda. Pô,
22		desculpa!” Tá. Só que desculpa não volta atrás a merda que foi feita.
24		Então, só, tem que ver pra não cometer a merda novamente. É muito
25		chato porque às vezes você tá cobrando de um colega, que trabalhou
26		com você muitos anos ou que trabalha com você e, assim, quem sou eu
27		pra cobrar de alguém? Mas é a função que eu tô agora. Entendeu? Se
28		eu tivesse do outro lado, eu seria cobrada pelo meu coordenador da
29		mesma forma. Então, entender isso que é uma situação momentânea, e
30		que você tá num papel chato e pra pessoa que tá sendo cobrada
31		entender que a pessoa que tá cobrando tá no papel dela alí naquele
32		momento é muito complicado isso, muito complicado... Ela fala do
33		atendimento... ((Gisele continua lendo e o gravador é desligado))
34	Gisele	((Gisele comenta a resposta de Ana em relação ao atendimento aos
35		pais)) ( ) o aluno, mas você entende o ponto de vista do professor e
36		que o pai também tem o direito de se expressar... Então é, são situações
37		limites. Quando o problema chega no coordenador, já entra numa etapa
38		que é, é realmente isso.

## **Anexo 16**

### **Entrevista 15**

**Terceira fase de entrevistas: Gisele comenta a segunda entrevista de Ana – abril 2012**

A coordenadora Gisele leu a segunda entrevista da professora Ana, mas não fez comentários.

## Anexo 17

### Entrevista 16

**Terceira fase de entrevistas: Gisele comenta a segunda entrevista de Flávio-abril 2012 - Duração: 00:15:36**

1	Gisele	Aqui ele fala, quando você tem uma situação que , se ele ele, ah, se
2		ele, ele tenta ver os dois lados. se ele puxa pro lado dos professores,
3		né? Ele tem pulso, ele não tem pulso forte. Se ele tem pulso fraco. E se
4		ele puxa pro lado da direção ele é um baba ovo. Exatamente isso. Você
5		conseguir chegar a esse equilíbrio sem ser baba ovo mou ser pulso
6		fraco... putz, é muito difícil, Célia, muito difícil ((Gisele para de falar e
7		começa a ler o texto novamente antes de fazer o próximo comentário))
8		É. eu acho que eu, que é uma das coisas mais complicadas é você, você
9		fazer o que a direção te pede sem ser ditador em relação à equipe e sem
10		ser pulos fraco. Sabe como é que é? Porque tem certas coisas que você
11		recebe de ordens superiores que eu, por exemplo, não engulo. Então
12		não consigo numa reunião com vocês não deixar isso claro que eu não
13		tô engolindo. Acho que você já viram isso algumas vezes, que eu passo
14		e eu acho um absurdo o que eu tô passando. Mas eu tenho que passar.
15		E quando eu não dou a resposta do jeito que eles querem, pra eles eu é
16		que tô errada. entendeu? Mas eu tô errada por que? Porque eu não
17		consigo cobrar de você uma coisa que eu não concordo. É é horrível
18		isso. É horrível. Essa, esse trabalho de ponte é muito complicada. Tem
18		que ser muito vaselina e eu acho que eu, eu não tenho esse dom, eu não
20		sou vaselina, porque eu falo o que eu penso. E com isso eu me queimo
21		muitas vezes, por falar o que eu acho. inclusive dizer o que que eu não
22		concordo, com o ponto de vista dos superiores, digamos assim, direção
23		ou o que quer que seja.
24	Gisele	Isso aqui que o Flávio fala... é, é exatamente. Você tem que ter uma
25		visão ampla. É que ele brinca com isso, né? “(...) projetar até mesmo os
26		problemas que possivelmente você vai ter” ((Gisele lê a fala de
27		Flávio)). E que as pessoas não conseguem valorizar a função porque
28		acha que é tudo muito fácil. E eu ouço muito o Flávio dizer isso pra
29		mim assim: “Pô, chefa. Isso é fácil.” Mas é fácil depois que tá
30		resolvido. Porque enquanto tem um problema, ninguém me vem
31		ajudar. E tem um problema. depois que tá resolvido é fácil, entendeu?
32		então, assim, é bem isso. Tá fácil porque tá tudo dando certo e tá tudo
33		funcionando. Mas até chegar a esse fácil, quanta ralação não teve? Até
34		a gente ter os exames do jeito que estão hoje na escola ((Gisele refere-
35		se aos exames internacionais)), quando a gente começou há cinco anos
36		atrás, que a gente pegou meia dúzia de gatos pingados, selecionou com
37		os <i>mocks</i> que a gente fez ali ( ) sentados naquela sala ali dos
38		professores uma tarde, eu e você, lembra? Montando? Panqueira.
39		Então, assim, até chegar ao fácil, já passou por muita pedra, muito
40		buraco, muito obstáculo, mas as pessoas não vêem isso. Então é muito
41		fácil. “Ela tem uma salinha lá e uma mesinha” ((Gisele refere-se ao que
42		as pessoas dizem sobre ela ter uma sala para trabalhar na coordenação
43		de inglês)). Quanto tempo eu fiquei na sala dos professores com gente
44		sentando na mesa ((Gisele refere-se à mesa que tinha na época em que

45		trabalhava na sala dos professores)) contando livro no meio daqueles
46		vinte professores, os professores pegando os livros que eu tinha
47		acabado de empilhar e mexendo? Insano. Insano. Cinco anos pra
48		conseguir uma mesinha, e né? Que... as pessoas, “Ah, ela tem uma
49		mesinha.” Pô, uma mesinha, né? Enfim. É bem isso. ((Devido à
50		disponibilidade de tempo, a entrevista é interrompida e continuada na
51		semana seguinte))
52	Gisele	(...) Ele teve uma ampliação da capacidade dele e eu também. Eu não
53		era gerente, era só professora do curso BAE quando eu resolvi fazer
54		um MBA e foi o melhor curso que eu fiz na minha vida porque me deu
55		uma amplitude de ideias e de visões. Mesmo enquanto professora do
56		curso BAE, eu tinha uma visão gerencial porque você começa a ver
57		<i>marketing</i> , estratégia, planejamento, uma série de coisas, legislação. e
58		aí você começa a entender algumas posturas que a instituição toma e
59		que enquanto professor, ou enquanto um subalterno, a gente só critica.
60		Quando você faz um curso desses, você entende um monte de coisas
61		por trás, por que que algumas atitudes são tomadas e aí quando eu fui
62		trabalhar no escritório do curso BAE aquele curso que eu tinha feito,
63		que me deu uma visão ampla de uma série de coisas me facilitou a vida
64		em muitos aspectos lá no escritório. Quando eu queria, quando eu tava
65		fazendo num projeto fazendo alguma coisa, eu sabia que eu tinha que
66		contar com a parte financeira com a parte de marketing, com a parte
67		estratégica, entendeu? Eu sabia que tava tudo interligado, legislação,
68		finaceiro. Então é muito legal esse curso que le tá falando que é ele
69		fez, que eu também fiz, que é de gestão empresarial no geral. Eu acho
70		que é um curso que todas, todas as profissões deveriam de fazer.
69	Célia	Ah, isso que eu ia te perguntar se só o coordenador
70	Gisele	Não, todos, todos, engenheiro, médico. inclusive quando eu fiz, eu
71		tinha dentro da mesma sala, diretores de banco, eu tinha gerentes
72		administrativos, eu tinha professores, eu tinha advogados, tinham dois
73		médicos que queriam fazer gestão de, hospitalar, e resolveram fazer
74		gestão empresarial porque o hospital é uma empresa também. Então,
75		eu acho, depois que eu fiz eu digo pra você é um curso que se todo
76		mundo pudesse porque é caro, na época, muitos anos atrás eu paguei
77		oito mil reais. Hoje em dia deve tá uns vinte, tranquilamente. É muito
78		caro. Mas é um curso que pra mim foi melhor do que todos os que eu
79		fiz na minha vida. A visão que me deu a, a, o que abriu a minha cabeça
80		foi, assim, um absurdo, um absurdo. E foi o que eu mais gostei porque
81		você numa turma tem pessoas tão diferentes. Não fica só aquela coisa:
82		inglês, inglês, inglês, professor, professor, professor. Você tem tudo!
83		então, a troca é muito valiosa, muito valiosa. amei o curso que eu fiz na
84		FGV. Amei de paixão. Se pudesse faria outro. É que é muito caro.
85	Gisele	Aqui ele fala que não basta você fazer um grande trabalho e ter um
86		bom resultado, você tem que alardear, você tem que fazer a
87		propaganda, o <i>marketing</i> disso, senão, não adianta. Você fazer só a sua
88		parte não é suficiente. Você tem que fazer e noticiar isso pra Deus e o
89		mundo. Não entendo porque até hoje, não entendo o porquê disso. Mas
90		o <i>marketing</i> é fundamental. E é mesmo. é o que ele fala aqui. E eu dou
91		cem por cento de razão à ele.
92	Gisele	Ele fala qui que você não é valorizado por ter ideias, né? Você tem que
93		saber fazer as coisas bem feitas, conseguir metas, mas sim conseguir

94		metas falar com o rei que conseguiu a meta e literalmente roubar ideias, né? Que ele teve ideias roubadas. isso é o que mais acontece.
95		Você toma a ideia, alguém rouba e não te dá o crédito. Isso é que é o
96		pior porque se tivesse o crédito poderia roubar à vontade, que tá de
97		dando o crédito, aí é... flórida pra não dizer outra coisa.
98		
99	Célia	Você acha que isso acontece em curso de inglês e em escola?
100	Gisele	Sim!
101	Célia	Independe?
102	Gisele	Independe. Aqui é, é, é você faz uma coisa que dá certo é: no Colégio
103		Brasil nem tanto, (mas diversas vezes) na Escola Brown a direção
104		divulga numa reunião, por exemplo, de coordenadores, e etc e as
105		peessoas usam depois as outras pessoas falam, porque eu fiz isso, ou, eu
106		faço isso, e você vê, cara, essa ideia é minha, fui eu que fiz isso no
107		início. Mas não te dá o crédito. cara, isso te deixa muito pau da vida, de
108		você... Vê que aquilo foi feito porque a tua diretora noticiou, né? Por
109		exemplo, um exemplo, simples, aquela planilha que eu fazia, aqui não,
110		porque aqui a gente tem um sistema de ( ), mas lá eu faço uma
111		planilha de excel pra todas essas terceiras notas porque lá é diferente, a
112		terceira nota do projeto que aqui vale dez pontos lá vale cem e são
113		várias. entra <i>listening</i> , oral, <i>writing</i> , <i>mock tests</i> , ah... <i>computer lab</i>
114		<i>activity</i> , extra, <i>homework</i> , são várias. Então fiz um excel que já soma e
115		já te dá a soma da terceira nota. Então tem o teste, a prova, o teste vale
116		cinquenta, a prova cem e essa terceira nota vale cinquenta pontos. Pra
117		chegar aos cinquenta tenho cinco, seis, dez trabalhos valendo cem, que
118		o meu excel já calcula e já te dá a nota em cinquenta. O professor só
119		precisa lançar que o co, o <i>excel</i> já calcula pra ele. Pronto. Então quando
120		ele for lançar no computador já tá calculadinho. E ele tem, se ele tiver
121		que fazer um atendidmen:to, pra mostrar pro pai se o filho tirou tanto no
122		<i>listening</i> , tanto na oral, em cem, que é o pai entende mais fácil, mas o
123		excel calcula os cinquenta. E aí, era o maior problema de você mostrar
124		pro pai a nota em cinquenta lá das outras matérias. aí a minha diretora
125		falou, “Olha, inglês faz isso”, já há uns três, quatro anos, (pá, pá), esse
126		excel é ótimo, inclusive eu uso pra mim, porque é fácil de eu ver, eu
127		visualizo muito fácil, (pá, pá, pá) e aí numa reunião um ano, dois anos
128		depois, a coordenação do outro idioma mostrou como se fosse uma
129		coisa, um sucesso que eles fazem e eles não faziam. É minha aquela
130		planilha, inclusive, eles, quando roubaram, roubaram tão mal roubada,
131		porque tá com a minha letra, com a minha formatação. Aí quando eu
132		olhei, eu falei assim, “Engraçado, que vocês que fizeram mas tá
133		escrito inglês em cima, tava escrito em inglês. Entendeu? Tava escrito
134		<i>third grade</i> , que é ter uma terceira nota. Aí ela, “Ah, não, porque a
135		Maria passou e eu esqueci de mudar”. Claro que você esqueceu de
136		mudar porque é minha, você roubou. E eu não pude falar isso na
137		reunião. Eu fiquei quieta só assim, sabe, ahã,ahã. Então isso é que o
138		pior, é um absurdo.
139	Gisele	Ele aqui ele fala da vantagem, que é a vantagem financeira, né? Que
140		deveria de ter, mas que não é o que acontece, pelo menos não em
141		escola. Eu não sei no outro que ele tá citando que um outro, uma outra
142		empresa, existe a vantagem financeira porque você ganha um salário
143		de coordenador pra não, ou gerente, o que quer que seja, pra não dar
144		aula, enfim, é um outro patamar. E em escola isso não acontece. O

145		coordenador ganha tempos e esses tempos, na grande maioria dos
146		casos não é suficiente. Eu, eu tenho dois exemplo. Na escola Brown ,
147		é suficiente. Eu poucas vezes levo trabalho pra casa e aqui como vocês
148		sabem sempre levo pra casa. Eu trabalho todas as noites, todos os
149		finais de semana, nos feriados. até porque os planejamentos chegam
150		nos finais de semana, as provas. Tô agora aqui editando 5º ano já pra
151		agosto porque é na primeira semana de agosto.ou eu faço agora ou faço
152		em julho. entendeu? Eu pedi que me mandasse a prova agora pra eu
153		editar porque cinco de agosto é a prova. Então não tem como. Então é
154		assim, vantagem financeira, nessa escola não tem. Porque a gente
155		recebe por tempos, que a gente usa muito mais. É o <i>status</i> que ele
156		disse, que ele fala aqui do momento Marie Claire, eu acho que em
157		escola isso não conta muito, eu acho que isso conta mais em curso.
158		Tanto na Escola Brown quanto aqui não existe um status pro
159		coordenador. Pelo contrário, a gente responde por tudo, ( ) A
160		cobrança é muito grande e a direção não que saber se a Célia, o Flávio
161		ou a Ana fizeram certo. eu tenho que fazer certo e eu não posso dizer,
162		“Ah, a culpa foi da Célia, a culpa foi do Flávio”. Não perguntei de
163		quem foi a culpa, você não entregou o trabalho do jeito que a gente
164		queria, você não fez certo, ou a turma fez isso ou o pai está
165		reclamando. Se o pai reclama como por exemplo eu atendi aqui hoje
166		um pai reclamando de um professor de ( ). Ele, ele não quer saber. Ele
167		tá reclamando comigo, que eu tenho que tomar um atitude. Mesmo que
168		essa atitude seja mudar esse pro, essa pessoa, porque essa pessoa é
169		séria, é calada. E ele quer uma pessoa ka, ka ka, ka, ka, ka e aí ela tá
170		( ) comigo porque ele quer, porque o filho dele se sente mal com a
171		professora muito séria. Entendeu? Mas é. Então, o coordenador, eu
172		acho que em escola não tem muito status, eu acho que é mais assim,
173		como ele falou aqui, você almeja quando você começa a trabalhar a
174		chegar num patamar mais alto. Eu também almejei ser coordenadora,
175		almejei ser gerente de filial, na época do outro emprego que a gente
176		conhece. Não aconteceu. Aconteceu de eu ir pra um outro setor, mais
177		alto, que foi tudo de bom na minha vida, né? De eu trabalhar com
178		tecnologia como coordenadora de educação tecnológica. Mas, em
179		escola, e eu tô focando nesse assunto que é o que a gente tá tratando
180		aqui, não tem é um <i>status</i> e nem vantagem financeira. Tem sim de
181		você alcançar o patamar que é o teu sonho profissional de estar um
182		passo mais acima, mas que, depois que você chega lá que já foi o meu
183		caso e você já sabe disso, eu volta e meia tô entregando, desistindo
184		porque dá mais dor de cabeça do que, do que é mais ônus do que
185		bônus. Então, eu, eu me pergunto constantemente, pra que? Pra que
186		isso? Porque tem a época boa, a época tranquila e tem a época de
187		<i>stress</i> , absoluto. Aí a pergunta é, pra que, né?
188	Gisele	Isso que ele falou aqui, seria bacana se a cada semana, se a cada
189		semana um coordenador tivesse a chance. Eu vivo dizendo isso. a
190		minha última reunião com a Marina ((Gisele refere-se a vice-diretora))
191		foi semana passada e eu disse pra ela, eu acho válido que a cada ano,
192		um professor sente na cadeira do coordenador, como um programa
193		<i>trainee</i> de empresa que funciona híper bem e por isso as empresas
194		fazem. Porque quando você passa por vários setores, você entende
195		melhor o trabalho e, não critica tanto porque você sabe que o bicho

196		pega aqui e ali e como o bicho pega.
197 198	Célia	Você fala passar o ano inteiro ou passar um estágio pequeno, uma semana?
199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223	Gisele	Não, o ano inteiro porque no, no caso da escola não dá pra você colocar um professor na coordenação e depois voltar ele pra sala de aula por conta de horário. A não ser que seja, por exemplo, você que trabalha de segunda a quinta e, uma troca com a Ana, seis meses uma seis meses a outra. Tudo bem, que vocês têm de segunda a quinta <i>full time</i> . Daria pra uma tá aqui a outra tá na sala de aula e depois trocar porque não vai atrapalhar a vida de mais ninguém. Mas eu que só tô terça e quinta, se eu for trocar com você, tô ferrada porque eu não tô segunda e quarta. Então tinha que ser uma coisa muito bem calculada, mas que, poderia até ser seis meses, mas que caso não pudesse ter um cálculo perfeito, que a cada ano um passasse pela coordenação. Iam ter furos, problemas, íam, mas as pessoas íam ter uma visão tão mais ampla que depois o serviço andaria tão melhor e tão mais suave quando você compreende a dificuldade do outro no outro cargo, é uma coisa que Fernanda ((Gisele refere-se à uma das coordenadora de segmento)) vem comentando comigo constantemente, “Nossa eu não tinha noção do que era um coordenador de segmento e ela sempre foi de área. Eu também não tenho. Eu também não tenho. Entendeu? então às vezes quando eu vou pra Marina com alguma coisa, Marina fala, “Não, eu tenho que ver isso, isso, isso”. Eu digo: “É mesmo, Marina?” Ela: “É, Gisele, porque antes eu era supervisora agora eu sou vice-diretora, então agora tenho que pensar isso, isso, isso, não é mais só isso”. Entendeu? E eu, teoricamente entendo por causa do MBA que me deu essa visão, mas teoricamente, na prática, o bicho pega. Entendeu? E é isso que ele tá falando aqui. Exatamente.

## Anexo 18

### Entrevista 17

**Terceira fase de entrevistas: Gisele comenta a segunda entrevista de Lidia – maio 2012 - Duração: 00:00:47**

1	Gisele:	Eu gostei quando ela falou, ( ) quando a Lídia falou é, que tem coisas chatas pra fazer e que tem que ser feitas, que não é a coordenadora que é chata, são coisas chatas que tem que ser feitas. Então chato é o trabalho e não ela pessoa. Gostaria muito que todos vissem dessa forma porque às vezes você passa como a chata, né? ( ) Mas na realidade não é, não é a gente. é o serviço que às vezes é ( ) como as questões de ENEM, chato de fazer. Mas tem que ser feito. Então eu vou cobrar? Vou. Eu que sou a chata? Não sei. Tô fazendo o que alguém em cima de mim, tá ( ) no meu ouvido. Faz parte.
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		

## Anexo 19

### Entrevista 18

Terceira fase de entrevistas: Gisele comenta a segunda entrevista de Wagner - maio 2012 - Duração: 00:05:03

1	Gisele	Então, o Wagner fala aqui dessa uniformiza..., do uniformização. Não sei se o verbo é esse. E eu não tinha citado isso, mas isso é importante.
2		Você tem uma padronização da sua equipe de forma que o aluno do
3		Colégio Brasil, ele saiba que a aula que ele tá tendo no 5º, no 6º é a
4		mesma aula que ele vai ter no 8º, no 9º, no 1º, no 2º. Obviamente, mais
5		difícil, com mais material, mais, mais... ah...matéria, mais conteúdo
6		pedagógico, mas é o mesmo estílo, né? Por isso que eu falo pra vocês é,
7		o, a gente tenta padronizar uma coisa, até com a carinha das provas
8		internacionais, mas, prova de “listening”, prova oral, as notas são as
9		mesmas. Então eles sabem desde o 5º ano que eles tem prova oral, prova
10		de <i>listening</i> é, é, é, a, o <i>writing</i> no meio do teste, o projeto e ( )
11		informática, o paradidático, que tem o paradidático, que vai ter que ler.
12		Essa uniformiza, uniformidade, digamos assim, é essencial pra criar o
13		perfil Colégio Brasil, como é, como eu atendi uma mãe hoje aqui que
14		disse, é, “Eu tirei meu filho do curso Red porque ela aprendia muito
15		mais no Colégio Brasil do que no curso Red, o Red do Bairro X”. E ela
16		disse isso pra diretora do curso Red. E a diretora falou, “Por que você tá
17		saindo?” E ela disse, “Tô saindo porque minha filha aprende muito
18		mais”, a Maria (Gisele refere-se a aluna do Colégio Brasil e continua
19		relatando a fala da mãe que ela atendeu), muito mais na escola do que
20		aqui. Ela na escola, ela sabe muito mais, ela dá mais gramática, ela faz,
21		lê paradidático, ela faz prova oral. Aqui ela só faz dois testes de múltipla
22		escolha no final do ano. Então assim, é um reconhecimento legal. E isso
23		é uma coisa que a gente vem cultivando desde o 5º. Então é o perfil do
24		aluno do Colégio Brasil, como é, como que ele aprende inglês no
25		Colégio Brasil. E isso eu trouxe do curso BAE.
26		
27	Célia	É, deixa eu te perguntar, qual o papel do coordenador nisso?
28	Gisele	Manter essa uniformidade, manter esse padrão. Por que que é, o sistema
29		de notas, de configuração é o mesmo do 5º até o 2º? Porque há
30		padronização, há uniformidade do, das cobranças, dos testes. A criança
31		sabe o que que ela vai esperar de inglês e, a cada ano em termos de
32		cobrança e, o conteúdo é diferente? Claro. Mas, o mesmo tipo de prova.
33		Ele vai fazer prova de <i>listening</i> , ele vai fazer prova oral. Eu poderia no
34		5º, no 6º, no 5º ano fazer mais lúdico, no 6º ano, e no 7º de repente não
35		ter prova oral... Enfim. Poderiam ter outras, outros procedimentos, mas
36		eu não acho que isso seja legal. Eu acho que ele tem que acostumar
37		desde o início com todos os tipos de cobrança de habilidade, que ele
38		sabe que ele tem que desenvolver todas as habilidades. Eu acho que isso
39		cria um padrão. O nosso aluno não é pego de surpresa com nada que cai
40		do céu. Aqui no Ensino Médio eles até alegam que não sabiam que
41		tinham que fazer isso, que tinham que fazer aquilo. Mas eles sabem sim
42		porque eles fazem isso desde o 5º ano. Da mesma forma, com as mesmas
43		datas, com o mesmo tipo de prova. Então, assim, é uma segurança eles
44		saberem que vai tudo ocorrer igual. Vai ser mais difícil? Óbvio. Mas vai

45	tudo ocorrer igual. E eu acho que isso é legal, pro perfil do aluno e do
46	professor Colégio Brasil, como é o Colégio Brasil. Não é como eu
47	trabalhei numa escola, há muitos anos atrás, no Bairro Y, que era um
48	samba. Então eu dava aula naquela série, eu planejava tudo daquela
49	série. E tinha o que cada professor de cada série planejava, mas agente
50	não trocava figurinha. Então eu só mandava as provas pra minha
51	coordenação que nunca me questionou nada. E aí eu ficava assim: “Mas
52	será que os outros fazem o mesmo estilo que eu?” “Fazem a mais do que
53	eu?” “Ou a menos do que eu?” E eu fiquei um ano lá e saí sem saber.
54	Porque a gente não trocava figurinha. Entendeu? E isso é importante.
55	Você saber que você tá continuando um trabalho que já começou lá.
56	<i>Process writing</i> . Já começou, desde o 6º que eles tão fazendo. No 5º
57	eles fazem o parágrafo da família, que no 6º aumenta incluindo escola,
58	<i>pet, whatever</i> . Entendeu? Vai aumentando até chegar aqui que eles
59	conseguem fazer uma narrativa, uma dissertação, mas é um trabalho que
60	vem desde o 5º e eu acho que isso é importante. Essa continuidade do
61	mesmo trabalho. Eu nunca tive ideia do que que o professor antes de
62	mim fazia na série dele nessa outra escola, não tinha ideia do que fazia.
63	E às vezes os alunos alegavam: “Nunca fiz isso”. E eu não sabia se eles
64	realmente nunca tinham feito. Porque quando eu ia pra coordenação eu
65	ouvia assim: “Ah, vou ver. Vou verificar”. Como que vai verificar? Não
66	sabe da cabeça? hhh Eu não sou computador, mas eu sei na cabeça tudo
67	o que tá acontecendo a cada trimestre, em cada série. Eu posso não saber
68	a página do livro, mas eu sei o conteúdo de cada série. Esse coordenador
69	não tinha ideia do que tava se passando. “Vou ver depois te falo.” E eu
70	ficava no vácuo porque eu nunca tinha <i>feedback</i> disso. Como assim?
71	Então assim, existe de tudo. E eu acho que essa continuidade que a gente
72	tem, como diz o, o, o Wagner, essa uniformidade é legal porque existe
73	uma continuação no trabalho de um em cima do outro. Você não tá
74	criando nada do zero, você tá continuando uma coisa que já foi feita no
75	ano anterior e no outro, e no outro, e no outro. Você só tá aprofundando
76	esse conhecimento. Eu acho que isso é importante. Tá?

## Anexo 20

### Entrevista 19

**Entrevista com a vice-diretora Marina e com o diretor Pedro – 22 de novembro de 2012 – Duração: 00:13:06**

1	Célia	Querida que você falasse primeiro pra mim... o que você acha que são as funções e o papel ou os papéis do coordenador de inglês.
2		
3	Marina	Um coordenador seja ele de qual área específica for, eu entendo que ele precisa ter algumas habilidades inerentes à função de coordenar. Qual seriam elas, né? Seria, uma habilidade, primeiro, de ver sistemicamente todo o processo que vai desde o que tange a aprendizagem do aluno até mesmo ao planejamento do professor à execução desse planejamento do professor. Então ele precisa ter clareza a uma visão sistêmica de todo esse processo. Precisa ser conhecedor de algumas teorias de aprendizagem pra que ele possa a partir daí, orientar seu grupo dentro da concepção que ele trabalha em consonância também com a concepção que a escola trabalha porque isso vai reorientar todo o trabalho da equipe, né? Quais teorias vão nortear aí a ação desse professor na sala de aula. Ele também precisa ter, né? E saber liderar. Então ele precisa ter habilidades no que tange ao relacional, né? A arte realmente de administrar pessoas, administrar processos e administrar situações. Que são três questões bem diferentes: pessoas, processos e situações. Um coordenador é, seja ele qual for, ele também precisa ter clareza de qual é o seu papel diante desse grupo, não é? E a partir daí também ele precisa conhecer um pouco do que é gerir, do que é gerenciar esses três pilares que eu coloquei. Além disso, um bom coordenador, ele precisa ter é Tô pensando... Um coordenador... Bom, ele precisa atuar de forma preventiva. Então ele também precisa ser um bom gestor no planejamento das suas ações e das ações da equipe. Então em coordenador, em linhas gerais, eu entendo que precisa ter essas habilidades, sobretudo a de trabalhar em equipe, não é? Porque ele está na verdade representando e nortear um pouco o trabalho do grupo, mas o trabalho também não é, não passa somente por ele e não é só ele quem, que executa. Bom, o coordenador de inglês, mais especificamente, da língua inglesa, ele, além de todas essas habilidades que eu já listei, acho que ele precisa ser conhecedor dessa área. Então ele precisa entender bem dessa área disciplinar específica, que é o inglês. Ele precisa conhecer também que teorias, que propostas e o que significa essa área desde a sua origem. Precisa entender da história da sua disciplina, como isso chega, sobretudo no Brasil, como é que isso se desenvolve, né? Pra poder saber bem qual vai ser o seu papel e qual vai ser a sua função dentro de qualquer instituição. Além disso, precisa conhecer a instituição que ele vai atuar porque isso não significa é nem que ele vá ter que abrir mão das suas opiniões pessoais, né? Da suas convicções enquanto especialista da área, mas ele vai precisar congrega isso diante de um, um projeto muito maior, de uma identidade muito maior que é a identidade institucional, daquela determinada instituição da qual ele faz parte. Então, acho que... você perguntou, habilidades, não é? Qualidades? Eu entendo que precisa ser por aí, né?
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		

44	Célia	Você citou que ele tem que lidar com situações, processos e pessoas.
45	Marina	humhum
46	Célia	Eu não sei se de certa maneira você já respondeu ao dizer que ele não
47		pode esquecer que ele trabalha em equipe.
48	Marina	Isso
49	Célia	Dessas, desses três elementos, é você... qual seria o mais difícil de ele
50		lidar? Seria a equipe e relações com as pessoas...
51	Marina	Eu diria que os três juntos, né? Porque eu não colocaria,
52		hierarquicamente, nenhum deles, não classificaria hierarquicamente
53		nenhum desses três, dessas três etapas. Até porque assim, é Eu entendo
54		que ao classificar hierarquicamente isso que eu citei, né? Essa
55		processos, pessoas e situações, é perigoso porque você pode esquecer ou
56		apagar algum, algum detalhe da sua função que é a principal e por isso
57		que é coordenar, né? No meu entendimento coordenar é justamente você
58		lidar com essas situações o tempo inteiro porque num, na arte de liderar ,
59		é, você precisa estar, eu diria assim seria um híbrido desses três
60		processos, né? Se você prioriza mais um, você esquece do restante.
61		Então, mais difícil, o mais difícil eu diria assim é você conseguir
62		congregar os três o tempo todo porque a tendência é ou você cuidar mais
63		dos processos e esquecer das pessoas ou das situações, não é? E, e aí
64		você tem uma fragilidade na realização do seu trabalho, sobretudo no
65		aspecto social e emocional da sua equipe, você estressa a sua equipe com
66		isso. Se você também se dedica um pouco mais às pessoas, você também
67		abre mão um pouco, não é? Do rigor. Até Bourdieu fala do rigor, da
68		rigoriedade. Eu acho que é por aí mesmo. A gente pode é inovar, pode
69		fazer diferente, mas não pode perder o rigor acadêmico. Então, se você
70		foca também nas pessoas e entra numa linha muito tênue que é
71		coordenar com afetividade mas sem misturar essas funções, não é? Você
72		também, se você envereda pelo caminho do afeto, da proximidade com
73		as pessoas, você perde um pouco a, a, a, eu não diria a essência, mas,
74		porque não tem uma essência, mas você abre mão, você dá mais ênfase a
75		um do que a outro. E eu não consigo ver essas coisas muito separadas.
76		Eu consigo ver elas bem misturadas. Pra mim, a melhor... a maior, o
77		maior desafio que o coordenador tem é o tempo inteiro alinhar essas três
78		coisas porque no cotidiano a tendência é você dar mais ênfase a um ou
79		outro em determinadas situações, né? E aí você, na verdade, vira refém
80		da sua própria função que é aqui eu administro de um jeito, aqui de
81		outro, aqui de outro e não tem um alinhamento, uma coerência no que
82		faz.
83	Célia	Tem mais alguma coisa que você queira falar ou que você não tenha dito
84		a respeito do coordenador de inglês ou de coordenação de uma forma
85		geral?
86	Marina	Deixa eu pensar... Não, que eu me lembre não. Eu, eu, o, o que na
87		verdade eu penso é que um coordenador, ele precisa, novamente,
88		transitar por dois campos que são distintos, mas que também se
89		misturam, que é o campo pedagógico que aí seriam os discursos
90		disciplinares e aí eu aloco aí as teorias de aprendizagem, tudo que eu
91		falei anteriormente, e o discurso da sua própria área disciplinar, não é?
92		Que também tem a sua especificidade, mas que quando se trata de
93		coordenação é, do coordenador na instituição escola, ele vai novamente
94		misturar, ele vai romper a fronteira do disciplinar e do, da área do

95		disciplinar, do pedagógico. Ele vai aí, trabalhar nessa, nesses limites
96		entre um e outro pra executar o seu trabalho com, com, eu diria assim,
97		com... com brilhantismo, né? Com excelência. Eu acho que é um
98		desafio. Não é fácil. Não é fácil. É desafio porque o tempo todo você
99		ainda fica no congelamento entre ou a área disciplinar ou o discurso
100		pedagógico. O que que eu faço pra não... Ora eu não posso abrir mão da
101		minha discipli:na, mas eu também não posso... Então você fica o tempo
102		todo lá e cá.
103	Célia	Obrigada, Marina.
104	Pedro	A única coisa que eu complementar é em relação à, à, à coordenadora
105		se encaixar em relação ao perfil da escola, à filosofia da escola, e à, à
106		linha pedagógica que ela se encaixa. Conseguindo incorporar isso,
107		repassar isso pros professores e acompanhar todo, o que ela já disse em
108		relação aos planejamentos. Como a gente:, a escola tem duas unidades,
109		também tratar nessa linha e dos planejamentos porque aqui pode ter feito
110		um planejamento e na outra unidade outro planejamento. Então, no caso
111		do Colégio Brasil, ela tem que avaliar como andam os planejamentos em
112		ambas as unidades, co... aonde e em que séries eles têm alguma
113		diferenciação e fazer os ajustes com a coordenadora de inglês da outra
114		unidade. Fora, avaliar todos os professores, se eles acompanham essa
115		linha e redistribuir, caso um professor não se encaixe naquela série, mas
116		tem de repente pré-requisistos ( ) que ela vai estabelecer esses pré-
117		requisitos pra uma outra série. Digamos, ele tá no, no Ensino Mé:dio ou
118		no caso do, do, do Fundamental I, 5º. Ano, ou Fundamental II, e fazer
119		ele se... o, o, o retorno pro professor em relação a essas avaliações no
120		decorrer do ano. Quando a Marina fala em relação a elencar é eu
121		elencaria um, o principal, que é a parte da, da, de um bom é, é uma boa
122		avaliação da parte do pessoal junto com seus coordenados. Por que? Na
123		filosofia da escola, do Colégio Brasil, o primeiro item que vem é esse. E
124		esse, mal ou bem, agre... é, todos os outros dois itens, eles conseguem se
125		encaixar de forma muito melhor se você tiver esse item como, como
126		essencial, porque os outros, se você não tiver esse você pode não
127		conseguir é, é respaldo por parte dos professores. Porque você tem que
128		ter respaldo dos seus coordenados. Se você for uma ótima pessoa que
129		consi..., é, é que controle o processual. Você pode até ser, sendo muito
130		boa nisso. Excelente. Eu não digo muito boa porque se não for excelente
131		não cria respaldo, se você tem um lado pessoal que é, é, não é tão forte
132		assim. Então, só é, é. Ela passa só a criar pontos negativos que não
133		compensem o pessoal. Então, se eu fosse elencar pela filosofia do
134		Colégio Brasil seria isso. O primeiro é administrar muito bem os seus
135		coordenat... coordenados pra que os dois pontos seguintes, eles
135		encaixem muito bem a parte de respeito, é, é, o que é da filosofia, os
136		valores do colégio que a gente repassa para os alunos, que o professor
137		tem que ter para os alunos, o coordenador tem que ter para os seus
138		coordenados porque se isso não acontecer, também não vai ocorrer do
139		professor pro aluno. Então eu só iria, adicionaria isso em relação, e
140		também a parte de avaliação de todas as provas, que as provas estejam
141		( ) tanto em todos os professores em cada uma das séries e também em
142		relação a outra unidade porque isso é um diferencial que tem que ser
143		visto numa escola que tenha, que tenha a sua mantenedora e passe a ter
144		mais de uma, de uma, mais de uma unidade, que é diferente. É diferente

145		de uma escola que tem que tratar desses dois planejamentos distintos
146		entre um, um ponto e outro ( ) É isso.
147	Célia	Obrigada, Pedro.
148	Pedro	De nada.

## Anexo 21

### Entrevista 20

Entrevista com Ana após sua indicação para a coordenação de inglês em 2013 –  
Dezembro - 2012 – Duração 00:06:45

1	Célia	Você já foi coordenadora em outra instituição.
2	Ana	Já, já fui.
3	Célia	É, você pode falar pra mim como você se tornou coordenadora nessa
4		outra instituição e como foi essa experiência?
5	Ana	Eu trabalhava num curso de idiomas já uns três anos e fui convidada
6		pra coordenar a parte de inglês. Esse curso tinha é espanhol e inglês,
7		né? Eu fiquei com a parte de inglês. Foi uma experiência, assim,
8		bastante interessante porque eu, o grupo era muito comprometido,
9		muito dedicado, então todas as ideias as propostas eram bem aceitas. É
10		havia também muito trabalho burocrático. É, como analisar alunos que
11		fizeram matrículas é isso não era info... não era informatizado na
12		época, então tinha que fazer um isso com bastante cuidado. É, alunos
13		que passaram, alunos que ficaram reprovados, aonde colocá-los e fazer
14		todas as, as chamadas, né? Que seriam o que a gente chamava de
15		<i>cards</i> . Mas eu, assim, eu aprendi muito e acho que aprendi muito a
16		trabalhar o relacional, né? Porque eu, eu, eu pertenci a um grupo mas
17		como professora e de repente aqueles meus colegas viraram pessoas
18		que eu tinha que ver também de uma outra forma, né? Então, assim, eu
19		aprendi muito com isso. Eu também tive que lidar com as secretárias e
20		com o jeito que cada uma tinha de resolver as as as coisas. Então
21		também foi um aprendizado em relação a isso.
22	Célia	Mais tarde você veio trabalhar aqui, nesta instituição. E já, já existia
23		uma coordenação de inglês na época?
24	Ana	Já, já existia. No primeiro ano, que nos trabalhamos aqui não havia
25		coordenação. Mas era um grupo pequeno, a gente se organizava... bem.
26		Mas aí depois houve a necessidade de uma coordenação de área e essa
27		coordenação ficou aqui, se eu não me engano dois anos. E como foi o
28		início da coordenação muita coisa foi, que a gente vive hoje foi
29		estabelecida nessa época, uma divisão dos grupos, a nomenclatura dos
30		grupos em X e Y pra tirar aquela ideia de grupo A e grupo B que vinha
31		da, do ( ), que de certa forma era um pouco pejorativa, né? Os mais
32		inteligentes, eles se consideravam assim, os alunos, e os menos
33		inteligentes. A gente trabalhou muito a questão do grupo com mais
34		experiência na língua e com menos experiência... é os
35		planejamentos... Começou a haver assim o planejamento de cada... de
36		cada ano e, e, o planejamento era passado pros outros professores,
37		assim o planejamento mais esquematizado também começou nessa
38		época... É, mais ou menos isso.
39	Célia	Agora você foi convidada pra ser coordenadora de inglês no próximo
40		ano. Você pode falar alguma coisa sobre essa troca de papéis? Você era
41		professora, agora vai ser coordenadora. O que você gostaria de falar
42		sobre isso?
43	Ana	Bem, é, se colocar em outra posição, te tira daquela zona de
44		conforto, que você está. Então, por exemplo, eu, no momento, sou

45		professora há muitos anos aqui. Então eu tenho essa zona, tenho um
46		certo conforto porque não há muita mudança no meu papel na
47		instituição, né? Ao longo dos anos. Então agora isso vai mudar. Então
48		assim você sai daquele lugar comum e vai ter que aprender outras
49		coisas. Então eu estou vendo, assim, a mudança pra esse cargo como
50		uma forma de eu aprender coisas novas, é, ter mais experiência na,
51		na, na nessa área de, de gestão de pessoas. Eu acho, assim, que a
52		gente tem que, é um exercício que eu vou ter que fazer diariamente de
53		ter me colocar sempre no lugar do outro, lugar esse que eu já estive,
54		né? E aí, eu vou ter que fazer essa, essa troca. É, como eu já disse é
55		um exercício diário e que requer, assim, muito boa vontade, pra
56		começar, assim, muito boa vontade, eu acho, de querer ouvir o outro,
57		entender o outro, de me colocar diante das mesmas pessoas numa
58		posição diferente. É, o coordenador, muitas vezes ele tem que fazer
59		algumas cobranças e você, e eu vou ter que fazer. Então eu acho que,
60		eu vou ter que saber assim, fazer as cobranças mas, assim, de uma
61		forma com que eu ache que eu esteja, assim, respeitando o outro,
62		respeitando a dig... , a individualidade de cada pesso:a, que nem todos
63		os, os integrantes do grupo pensam da mesma forma, agem da mesma
64		forma...
65	Célia	Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre essa situação,
66		de coordenação?
67	Ana	É. Estar na coordenação não é um papel, como eu já disse, muito
68		confortável sempre porque você, ao mesmo tempo que você tem que
69		manter um bom relacionamento com o grupo, você também tem que
70		cobrar dele. Então é, você estabelecer esse limite entre uma coisa e a
71		outra, eu acho que é o mais difícil. Existe também você, é, um trabalho
72		que é o que eu não estou acostumada a fazer que é todo o trabalho, o
73		trabalho administrativo do coordenador, né? Eu acho que no inicio, vou
74		ter um pouco de, de dificuldade de me adaptar a essa rotina nova, mas
75		eu acho que também não vai ser nada impossível. Enfim, eu acho que,
76		basicamente é isso.