



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)



Educação: Políticas, Estruturas e Organização 9

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

9

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 9 / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e Organização; v. 9)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-310-1

DOI 10.22533/at.ed.101190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 9” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
NA CAMINHADA PARA EDUCAR JOVENS E ADULTOS PERPASSEI PELA ALFABETIZAÇÃO E PELO LETRAMENTO	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem	
DOI 10.22533/at.ed.1011903041	
CAPÍTULO 2	12
NÃO EXISTE PECADO DO LADO DE BAIXO DO EQUADOR: A LINHA TÊNUE ENTRE SEGREGAR E RESISTIR	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.1011903042	
CAPÍTULO 3	20
NÃO TE ESCUTO: (SOBRE)VIVER NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	
Leonardo Farias de Arruda Ricard José Bezerra da Silva Juliana Fonsêca de Almeida Gama	
DOI 10.22533/at.ed.1011903043	
CAPÍTULO 4	31
NIM: EFICIENTE RECURSO DIDÁTICO NA APRENDIZAGEM DA DIVISÃO	
Márcia Aparecida de Macêdo Silva Josélia Paes Ribeiro de Souza Fernanda Viana de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.1011903044	
CAPÍTULO 5	47
NOTÍCIAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DO PASSADO ÀS INOVAÇÕES EDUCACIONAIS DOS SÉCULOS XX E XXI, EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	
Solange de Carvalho Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.1011903045	
CAPÍTULO 6	60
O BIOMA CERRADO: PLANTANDO NO PRESENTE OS DESEJOS PARA O FUTURO	
Marcelo Duarte Porto Everson Inácio de Melo Sheyla de Oliveira Martins Thiago Gonçalves dos Santos Stefania Amaral Ricardo Ferreira Letícia Sousa Silva Ronivaldo Silva Leal dos Santos Vanusa Rodrigues Caixeta	
DOI 10.22533/at.ed.1011903046	

CAPÍTULO 7	66
O CONTO DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM ALUNOS DO ENSINO ESPECIAL	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem Marta Brügger	
DOI 10.22533/at.ed.1011903047	
CAPÍTULO 8	76
O CORTIÇO: LEITURAS POSSÍVEIS ATRAVÉS DAS CONTRIBUIÇÕES DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E DO MÉTODO RECEPCIONAL NOS CONTEXTOS DE SALA DE AULA DA EJA	
Ferdirammar Farias Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.1011903048	
CAPÍTULO 9	84
O CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL	
Maria Luiza de Santana Gomes Haniel Regina Dias de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.1011903049	
CAPÍTULO 10	94
O ENSINO DA ARTE E A SUSTENTABILIDADE: UM DESPERTAR DO SENSO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
João Victor Batista da Conceição Leidiane dos Santos Lima Romildo de Araújo Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.10119030410	
CAPÍTULO 11	103
O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: UMA VIA DE INSERÇÃO SOCIAL PARA OS IMIGRANTES HISPANO HABLANTE EM RORAIMA	
Maria Betânia Gomes Grisi Cila Vergínia da Silva Borges Hilton de Sá Rodrigues Maria de Fátima Freire de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.10119030411	
CAPÍTULO 12	115
O ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO FUNDAMENTAL: DA BNCC A ARGUMENTAÇÃO EM PAUTA	
Joyce Almeida Ataíde Alves Maria José Guerra	
DOI 10.22533/at.ed.10119030412	
CAPÍTULO 13	125
O ENSINO TÉCNICO À LUZ DA DIMENSÃO ÉTICA DISCENTE	
Geise Franciele Ferreira Neves Luciana Maria Caetano Betânia Alves Veiga Dell'Agli	
DOI 10.22533/at.ed.10119030413	

CAPÍTULO 14 142

O ESPAÇO DA COORDENAÇÃO COLETIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PERCEPÇÕES E DESAFIOS NO CONTEXTO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Loryne Viana de Oliveira
Suzana Medeiros de Souza Aguiar
Mônica Angélica Barbosa de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.10119030414

CAPÍTULO 15 152

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Cristh Júnior Pereira Carvalho
Janeisi de Lima Meira
Maurício Castro Gonçalves de Jesus

DOI 10.22533/at.ed.10119030415

CAPÍTULO 16 161

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA EXPERIÊNCIA COM ÊNFASE NA PESQUISA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG - CAMPUS FORMOSA

Karina dos Reis Bittar
Marilda de Paula Mamedio
Sônia Bessa

DOI 10.22533/at.ed.10119030416

CAPÍTULO 17 173

O ESTÍMULO DA FAMÍLIA E A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM DE UMA EDUCANDA COM SÍNDROME DE DOWN

Xênia da Mota Araújo Lima
Ingrid da Mota Araújo Lima;

DOI 10.22533/at.ed.10119030417

CAPÍTULO 18 184

O INTÉRPRETE NA FIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES E PRÁTICAS A PARTIR DE NORBERT ELIAS

Euluze Rodrigues da Costa Junior
Reginaldo Célio Sobrinho
Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

DOI 10.22533/at.ed.10119030418

CAPÍTULO 19 195

O JOGO “CARTADA ORGÂNICA” COMO ESTRATÉGIA DE METODOLOGIA NO ENSINO EM QUÍMICA

Cynthia Pereira dos Santos
Gilson Silva Filho
Otoniel de Aquino Azevedo
Bruna D´nadai do Nascimento
Eliana da Silva Santos
Cíntia Cristina Lima Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.10119030419

CAPÍTULO 20	203
O JOGO DO SOBE E DESCE COMO RECURSO METODOLÓGICO NAS AULAS DE MATEMÁTICA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Amanda Juvino Soares Mônica Augusta dos Santos Neto Claudiene dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.10119030420	
CAPÍTULO 21	214
O JOGO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INSTRUMENTO DE CRIAÇÃO A PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL	
Pedro Paulo Galdino Vitorino Dias. Clarice da Silva Costa.	
DOI 10.22533/at.ed.10119030421	
CAPÍTULO 22	231
O MOVIMENTO E A INTERAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA POR MEIO DE BRINCADEIRAS	
Luzia Xavier de Oliveira Andressa Nayara Barros Correa Freitas Sidney Benedito da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.10119030422	
CAPÍTULO 23	245
O MUNDO DO TRABALHO PARA ANALFABETOS E PARA ALUNOS DO 1º SEMESTRE DO PRIMEIRO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Arthur Ferreira da Costa Lins Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem	
DOI 10.22533/at.ed.10119030423	
CAPÍTULO 24	256
O PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E AVALIAÇÃO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (ANA): BREVE RELATO	
Edson Vieira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.10119030424	
CAPÍTULO 25	263
O PAPEL DOS MOVIMENTOS ESTUDANTIS NO PROCESSO DE RESISTÊNCIA AO NEOCOLONIALISMO	
Anna Marina Paes Montysuma Hildo Cezar Freire Montysuma	
DOI 10.22533/at.ed.10119030425	
CAPÍTULO 26	275
O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE JOGOS COGNITIVOS DIGITAIS: CONTRIBUIÇÕES À APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR	
Daniela Karine Ramos Bruna Santana Anastácio	
DOI 10.22533/at.ed.10119030426	

CAPÍTULO 27 288

O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E O PROCESSO DE REPRODUÇÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DOS/AS PROFISSIONAIS E GESTORES DA ESCOLA NAZINHA BARBOSA DA FRANCA

Celyane Souza dos Santos
Maria Nazaré dos Santos Galdino
Eryenne Lorryne Sayanne Silva do Nascimento
Amanda Raquel Medeiros Domingos
Maria de Fátima Leite Gomes

DOI 10.22533/at.ed.10119030427

CAPÍTULO 28 298

O PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL (PROETI) COMO POLÍTICA PÚBLICA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM DIAMANTINA-MG: MAIS TEMPO DE UMA OUTRA EDUCAÇÃO?

Wanderléia Lopes Libório Figueiredo
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa

DOI 10.22533/at.ed.10119030428

CAPÍTULO 29 310

O PROTAGONISMO NARRATIVO DO JOVEM: UMA (NOVA) CONSTITUIÇÃO DO SABER

Isadora Ortácio Schmidt Buske
Cilene de Lurdes Silva

DOI 10.22533/at.ed.10119030429

CAPÍTULO 30 320

“O SONHO DE MARIA” UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM AMARAJI/PE

Aparecida do Carmo Fernandes Cheroti

DOI 10.22533/at.ed.10119030430

CAPÍTULO 31 326

O TEATRO COMO METODOLOGIA ATIVA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elvira Santana Amorim da Silva
Maria Magaly Vidal Maia
Andreyne Javorski Rodrigues
Juliana Lemos Zaidan
Priscyla Dayane das Chagas Lira

DOI 10.22533/at.ed.10119030431

CAPÍTULO 32 331

O TEATRO NA CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA- RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID – LETRAS PORTUGUÊS

Luana Ewald
Andressa Regiane Gesser
Larissa Patricia Theiss
Suelen Ramos
Henrique Mengisztcki

Silvane Terezinha de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.10119030432

CAPÍTULO 33 346

O TRABALHO DO PROFESSOR MT NAS ESCOLAS DE CABO FRIO

Helaine Soares

DOI 10.22533/at.ed.10119030433

SOBRE A ORGANIZADORA..... 358

O ESPAÇO DA COORDENAÇÃO COLETIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PERCEPÇÕES E DESAFIOS NO CONTEXTO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Loryne Viana de Oliveira

Instituto Federal de Brasília

Brasília – Distrito Federal

Suzana Medeiros de Souza Aguiar

Secretaria de Estado de Educação do Distrito

Federal

Brasília – Distrito Federal

Mônica Angélica Barbosa de Almeida

Secretaria de Estado de Educação do Distrito

Federal

Brasília – Distrito Federal

RESUMO: O presente trabalho propõe discutir o espaço da coordenação pedagógica enquanto uma prática educativa de formação continuada na realidade de duas escolas públicas de ensino do Distrito Federal durante o primeiro semestre de 2018. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, que segue o modelo conceitual-operativo de um estudo de campo. A coleta de dados valeu-se de entrevista semiestruturada, aplicada a um supervisor e uma professora de duas Escola Classe, na região de Planaltina e Santa Maria. A fundamentação teórica do estudo se pautou nos conceitos de prática educativa e modalidades de educação, da formação docente e suas competências técnicas e abordagens teóricas relativas à necessidade de formação permanente de professores. Como resultado foi possível constatar que, do ponto de vista da

percepção dos docentes entrevistados, existe um conflito entre a demanda administrativo-pedagógica da escola e o espaço-tempo destinado à formação continuada realizada nas coordenações coletivas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Coordenação Pedagógica; Práticas Educativas Não Formais.

ABSTRACT: The present work proposes to discuss about the pedagogical coordination space as an educational practice of in-service teacher training in the reality of two schools of public education of the Federal District during 2018. This is a qualitative approach research, which follows the concept of a field study. Data collection was based on a semi-structured interview, applied to a supervisor and a teacher of two primary schools, in the regions of Planaltina and Santa Maria. The theoretical basis of the study was based on the concepts of educational practice and modalities of education, teacher training and their technical skills and theoretical approaches regarding the need for ongoing teacher training. As a result, it was possible to verify that, from the point of view of the teachers interviewed, there is a conflict between the administrative and pedagogical demand of the school and the space-time destined to the continuous formation carried out in the pedagogical coordination.

KEYWORDS: In-Service Teacher Training, Pedagogical Coordination; Non-formal Education Practices.

1 | INTRODUÇÃO

A coordenação pedagógica se constitui em uma prática educativa não formal que opera como espaço de formação continuada para os professores da rede pública de ensino. Tal espaço institucional engendra ações intencionais e sistematizadas nas quais os professores compartilham experiências pedagógicas numa perspectiva formativa que supera a do trabalho individual, viabilizando a transformação de tais processos (KUENZER, 2011). A este respeito, vale frisar que “a qualificação individual tem impacto reduzido sobre a qualidade do trabalho, quando não se insere em uma dinâmica mais ampla e intencional de qualificação do coletivo de professores a partir da escola” (KUENZER, 2011, p. 674).

Ambicionamos investigar os sentidos atribuídos a tal espaço pelos sujeitos nele envolvidos, supervisores e professores. Pretendemos, ainda, identificar possíveis tensões, problemas e desafios para que esse espaço se fortaleça e exerça seu papel enquanto *locus* de educação continuada. Para tanto, analisamos a percepção do professor e do supervisor escolar quanto ao uso que a escola faz desse espaço para a promoção da formação continuada dos docentes.

A metodologia empregada foi entrevista semiestruturada. Realizadas no mês de maio do corrente ano, se deram no espaço-tempo da coordenação pedagógica, ambiente democrático de acesso livre aos profissionais das unidades educativas e destinado ao planejamento dos professores. Outros pontos a serem investigados são os desafios para demarcar e qualificar este espaço formativo enquanto tal.

2 | JUSTIFICATIVA

A proposta deste trabalho se originou das discussões e estudos no âmbito das disciplinas “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica” e “Teorias e Práticas do Ensino Aprendizagem” no contexto do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Seu objetivo é compreender como o espaço da coordenação pedagógica é utilizado nas escolas para promover a formação continuada dos docentes.

A relevância social desta leitura se demonstra na percepção da coordenação pedagógica como uma prática educativa não formal que se desenvolve dentro da organização e funcionamento da escola, momento em que se constitui como uma estratégia primordial para se consolidar a reflexão teoria e prática.

O local escolhido para o desenvolvimento deste estudo foi o contexto de duas escolas públicas do Distrito Federal localizadas especificamente em Santa Maria

- SM, e Planaltina - PL. Trata-se de duas regiões administrativas que se opõem geograficamente entre si dentro da organização espacial do DF, o que nos possibilita analisar o nível de coerência das práticas pedagógicas relacionadas à formação continuada na conjuntura da educação pública do DF.

Nesse contexto, o grupo pesquisado se limitou a um representante do corpo docente – professor, e um representante da equipe gestora – supervisor – em cada uma das instituições educacionais supracitadas. Outro ponto a ser observado são as percepções dos profissionais envolvidos no estudo e sua relação com a formação continuada, considerando as diferentes funções ocupadas, seja enquanto supervisor, seja enquanto professor.

3 | METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como estudo de campo e foi estruturada em observação, coleta, sistematização e análise de dados. O estudo de campo distingue-se por ter como foco um único grupo, com vistas a ressaltar a interação entre seus componentes, buscando o aprofundamento das questões propostas, razão pela qual é flexível com relação à observação e coleta de dados (GIL, 2002).

O estudo, de abordagem qualitativa, parte da premissa de que o contexto influencia sobremaneira o fenômeno estudado, portanto, as circunstâncias particulares nas quais se situa o objeto são relevantes para entendê-lo. Bogdan e Biklen (1982) destacam como caracterizadora da abordagem qualitativa o fato de que o ambiente natural é fonte de dados, tendo por foco os processos e secundariamente o produto.

Em diálogo com o problema pesquisado e com a proposta de capturar o dinamismo interno das situações inerentes à conjuntura da coordenação pedagógica, buscou-se desvelar a perspectiva dos sujeitos e sua forma de encarar as questões focalizadas. Com este desafio, optamos por realizar a coleta de dados por meio de uma entrevista semiestruturada, pela maior flexibilidade que o instrumento oferece, permitindo adaptações a partir de um roteiro pré-estabelecido, porém ajustável de modo a respeitar o fluxo natural de informações por parte do entrevistado (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

O roteiro empregado buscou o aprofundamento da consciência do interlocutor sobre o espaço da coordenação pedagógica coletiva enquanto elemento influenciador ou não da prática docente, da forma de organização deste espaço-tempo e sua relação com a formação continuada em serviço. Este contexto e problema de pesquisa favorecem a opção por uma análise de dados indutiva, orientada por um quadro teórico específico a ser apresentado no próximo item.

4 | ABORDAGEM TEÓRICA

Processos educativos são complexos e multifacetados, o que tem por corolário uma diversidade de sentidos conferidos à educação, a depender da perspectiva profissional em causa. Brandão (2007, p.24) define educação de uma forma bastante ampla: trata-se de “[...] uma fração da experiência endoculturativa. Ela aparece sempre que há relações entre pessoas e intenções de ensinar-e-aprender”.

Para Libâneo (2010), a prática educativa é o objeto peculiar de estudo da ciência pedagógica, que busca conferir unidade a diferentes aportes sobre educação. Para o autor, as modalidades de educação se organizam de forma a contemplar a complexidade deste fenômeno, podendo ocorrer fora de quadros institucionais - informal, ou dentro de seus quadros - formal e não formal, sendo determinante entre as duas últimas o grau de sistematização, maior ou menor respectivamente. Nesta linha interpretativa, os coordenadores pedagógicos nos espaços coletivos de coordenação podem ser considerados interlocutores entre os docentes, capazes de estimular reflexões sobre suas práticas e, portanto, responsáveis por promover a formação continuada no cotidiano das instituições escolares.

O conteúdo da formação docente varia (KUENZER, 1999, p. 166) em função das “concepções de educação e de sociedade que correspondem às demandas de formação dos intelectuais em cada etapa de desenvolvimento das forças produtivas, em que se confrontam finalidades e interesses que são contraditórios”.

Desta forma, a coordenação pedagógica coletiva caracteriza-se como sendo um espaço-tempo cuja perspectiva é a educação continuada não formal, podendo ocorrer ou pela organização de cursos, palestras, seminários, ou no próprio ambiente escolar, no qual age o professor. Este estudo é pautado pela reflexão da prática pedagógica cotidiana, enfatizando o desenvolvimento profissional docente e saberes profissionais (FERNANDES, 2007). A organização desse espaço-tempo vincula-se, naturalmente à gestão do sistema de ensino, que por sua vez, reflete uma organização social de políticas instituídas.

O estatuto regimental que disciplina a coordenação pedagógica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF é a Portaria nº 29 de 06 de fevereiro de 2006, na qual se especifica, dentre outras, a função de formação continuada e o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF que subsidia o planejamento e o desenvolvimento de todo o trabalho pedagógico das escolas.

Em paralelo, a instituição informa em seus documentos pedagógicos que no espaço-tempo das coordenações pedagógicas é possível romper com a solidão profissional e social, promovendo coletivamente diálogos entre pares, orientados para sua “formação continuada, planejamento, discussão do currículo e organização do trabalho pedagógico que contemplem a interdisciplinaridade como princípio” (SEEDF, 2014, p. 69).

A coordenação pedagógica enquanto espaço formativo funda-se em uma

perspectiva teórica que busca a profissionalização docente calcada em “conteúdos obrigatórios à organização programática e o desenvolvimento da formação docente” (FREIRE, 2004, p. 22) para além da competência técnico-científica, que viabilize uma reflexão crítica sobre a prática que leve a uma aproximação entre teoria e prática:

O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu ‘distanciamento’ epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo’ ao máximo (FREIRE, 2004, p.39).

Os aprofundamentos filosóficos desta opção pedagógica conduzem a uma questão epistemológica, uma vez que a profissionalização docente, sob esta perspectiva, tem como parte constitutiva a consciência do não-saber, sendo este o convite para o conhecimento. Isto é, o saber é “confirmado pela própria existência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer” (FREIRE, 2004, p. 135).

A efetivação do compromisso político assumido pelos docentes se dá através da formação de professores, indispensável ainda para o fortalecimento da escola (SAVIANI, 2013). A competência técnica, portanto, é “o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir: é, pois, o saber-fazer” (SAVIANI, 2013, p. 32). Logo, não há como assumir um compromisso político razoável sem competência na prática educativa.

Saviani (2013) assinala também o grande interesse do capital na incompetência técnica dos professores. A competência tem caráter fundamentalmente político e é nesse sentido que a incompetência técnica dos professores é produzida. O interesse do capital passa justamente pela não preparação adequada dos estudantes, e dessa forma, pela não formação dos professores para uma educação de qualidade, que seja efetivamente transformadora. “Ora, não se faz política sem competência e não existe técnica sem compromisso; além disso, a política é também uma questão técnica e o compromisso sem competência é descompromisso” (SAVIANI, 2013, p.46).

5 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas semiestruturadas realizadas com as profissionais das escolas públicas demonstraram o entendimento que professoras e supervisoras têm do espaço da coordenação pedagógica como um momento para instituir a formação continuada. Conforme aponta Saviani (2013), práticas de ensino não formais também fazem parte do currículo da escola e, ainda que não sigam uma estrutura formal, o autor deixa claro que corroboram para a formação docente. Daí que o espaço escolar pode ser lido como um ambiente de formação tanto para discentes quanto para docentes, o que vai ao encontro do defendido por Freire (2004) quando afirma que ensinar e aprender são indissociáveis: não há docência sem discência.

Ao indagar as professoras sobre a concepção acerca do conceito de formação continuada, a professora de Santa Maria destacou que “é tudo aquilo que contribui para o nosso crescimento”, enquanto a professora de Planaltina definiu como sendo “um estudo eterno”. As falas das professoras corroboram o sentido de inconclusão defendido por Freire (2004) e demonstram um movimento permanente, comum à prática docente, de busca por aperfeiçoar conhecimentos para aprimorar o fazer pedagógico.

Quanto à compreensão da Coordenação como um espaço de formação continuada, o Regimento Escolar do DF sinaliza a coordenação pedagógica como “um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada” (SEEDF, 2015, p.50). Esse mesmo documento deixa evidente que a responsabilidade da constituição desse espaço como se propõe não é só do coordenador pedagógico, mas de toda comunidade escolar, assim descrito, “o planejamento, a realização e a avaliação do espaço-tempo da coordenação pedagógica são também de responsabilidade da equipe gestora em colaboração com todos os profissionais da educação da unidade escolar” (SEEDF, 2015, p.49).

Em acordo com os documentos que regem a organização desse espaço, as supervisoras pedagógicas, assinalam o zelo para tornar a coordenação pedagógica um espaço de formação em serviço.

Também, também. É... de quinze em quinze dias, por que assim... ficou fechado que uma semana seria para os informes e... de quinze em quinze para essa formação, então sempre eu trago temas diferentes, pessoas diferentes pra fazer com que essa formação seja feita também dentro da escola. Aí tem palestras, nós temos palestras, nós temos oficinas... e aí vai. (SUPERVISORA SM)

Então... aqui na nossa escola nós procuramos sempre na medida do possível é:: fazer toda semana a coordenação coletiva toda quarta-feira e aí nós montamos um cronograma de atividades pra essas quartas-feiras envolvendo a parte de planejamento a parte de formação continuada e a parte de:: confecção de materiais de:: aperfeiçoamento mesmo do trabalho docente... então a gente procura mesclar nos momentos da coordenação pedagógica isso daí... (SUPERVISORA PL)

Observa-se ainda nas falas das supervisoras que há um esforço para legitimar a coordenação pedagógica como um espaço que promova a formação continuada, no entanto, ao refletirem sobre sua realização efetiva, percebe-se que há um conflito entre a demanda administrativo-pedagógica e a realização das atividades que promovem a formação continuada.

Entende-se por demanda administrativo-pedagógica atividades de apoio ao ensino, planejadas ou não, que surgem no cotidiano escolar e que impactam diretamente na organização do trabalho-pedagógico exigindo mobilização por parte da equipe gestora e docentes para sua concretização. A exemplo dessas atividades, podemos citar: reuniões na Gerência Regional de Ensino, eventos institucionais da SEDF, feiras culturais e científicas, entre outros.

Na escola de Santa Maria, percebe-se que os cursos acontecem, porém com

intervalos quinzenais, enquanto que em Planaltina a supervisora, ao se valer da expressão “na medida do possível”, evidencia as dificuldades encontradas para lidar com a problemática no cotidiano da unidade escolar. O empenho da equipe pedagógica também é reconhecido pelas professoras, que observam a coordenação pedagógica de sua escola como um espaço de formação continuada.

Sim. Através das, das... dos palestrantes que eles trazem. É... através de formação, por exemplo, agora nós vamos ter a formação do Sebrae. Então isso também vai ser uma formação continuada e... (PROFESSORA SM)

Ah eu acho eu acho... nesses últimos dias a gente tá com dificuldade né... por questões externas, mas a gente teve algumas formações com:: a gente teve com a Monique (PALESTRANTE EXTERNA) depois a gente teve com a Maira (PEDAGOGA) e assim... a Karol (SUPERVISORA PEDAGÓGICA), nossa... Pode citar nome? ((risos)) ... e aí a Karol tem também sempre uma sugestão de um estudo entendeu? Se for lá atrás e precisar de alguma coisa eles estão sempre com alguma novidade pra ajudar... então eu acho que a nossa... que o nosso espaço favorece mesmo. (PROFESSORA PL)

Independentemente da escola em tela, as docentes têm clareza da relevância de um espaço de estudos dentro da escola. Nesse ponto, chamamos atenção para a apropriação que a professora de Planaltina faz do uso do espaço da coordenação pedagógica ao referir-se a ele como “nosso”, evidenciando o empenho coletivo da escola para legitimar a coordenação pedagógica como um ambiente que contribua para o aprimoramento docente.

Contudo, apesar da consciência demonstrada por professoras e supervisoras quanto à importância da formação continuada no ambiente escolar, ao analisar a fala da supervisora, pode-se constatar a existência de obstáculos à manutenção da coordenação pedagógica como espaço de formação continuada devido às inúmeras e sucessivas atividades desenvolvidas diariamente na escola.

Eu acho que a gente tem que tentar é:: conseguir retomar a parte da formação continuada porque como a rotina da escola é muito é uma loucura o tempo todo é evento é isso é aquilo a gente às vezes acaba priorizando só a parte do planejamento né... de planejamento de evento de planejamento de atividade e a parte da formação continuada às vezes acaba ficando... então eu acho que é o que eu sinto mais falta de conseguir efetivamente implementar e manter uma rotina de estudo com os professores né... dessa formação continuada dessa leitura desse:: buscar a teoria que é necessária. (SUPERVISORA PL)

Saviani (2013) faz uma reflexão acerca da importância de se manter o foco no papel da escola trazendo uma análise sobre as atividades curriculares. Para ele, “o currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando uma função que lhe é própria” (SAVIANI, 2013, p.17). Ao se considerar todas as atividades desenvolvidas na escola como curriculares, se focaliza determinadas atividades e se secundariza outras que deveriam ser prioridade:

Porque se tudo que acontece na escola é currículo, se se apaga a diferença entre

curricular e extracurricular, então tudo acaba adquirindo o mesmo peso; e abre-se caminho para toda sorte de tergiversações, inversões e confusões que terminam por descaracterizar o trabalho escolar. Com isso o secundário pode tomar lugar daquilo que é principal, deslocando-se em consequência, para o âmbito do acessório aquelas atividades que constituem a razão de ser da escola. (SAVIANI, 2013, p. 15)

Dessa forma, o tempo destinado ao processo de ensino-aprendizagem e da preparação do professor para tal fim fica prejudicado, de maneira que cabe à escola dar primazia à formação continuada dos professores em detrimento das demandas administrativo-pedagógicas que permeiam o ambiente escolar.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste estudo possibilitou compreender a percepção de professores e supervisores quanto ao uso da coordenação pedagógica enquanto espaço para proporcionar a formação continuada, além de apontar possíveis entraves para a sua efetivação enquanto tal. O propósito em voga buscava, a partir da leitura das escolas públicas, identificar visões divergentes ou convergentes quanto à importância da formação continuada para a prática pedagógica. De maneira geral percebeu-se que as professoras entrevistadas têm conhecimento sobre o conceito de formação continuada, além de elencar sua importância, uma vez que anseiam pela realização de cursos como uma ferramenta para aprimorarem a sua prática pedagógica.

Por outro lado, as supervisoras, enquanto representantes da equipe gestora, demonstraram interesse em implementar a formação continuada em serviço, apesar dos entraves entre a instituição dessa prática e a demanda pedagógica diária inerente ao funcionamento escolar. Uma das principais tensões identificadas, portanto, é o choque entre demandas administrativo-pedagógicas impostas pelo cotidiano do contexto escolar, relativas ao planejamento de ações coletivas e atividades pedagógicas diversas, e as demandas por formação continuada, com as quais dividem atenção.

Foi possível compreender que o espaço da coordenação pedagógica como prática educativa para a realização da formação continuada é um aspecto comum às escolas pesquisadas, bem como o entendimento quanto a sua importância para o aperfeiçoamento docente. A entrevista semiestruturada, focada nas interações entre pesquisador e participantes seguindo um roteiro de perguntas pré-estabelecido, possibilitou a coleta de dados de forma eficiente, atendendo aos objetivos do estudo, além de contribuir para que as entrevistadas expusessem a relação entre a dinâmica da sua prática com os conceitos teóricos abordados.

A partir das considerações supracitadas, o trabalho se desenvolveu tendo por fio condutor a identificação da importância da formação permanente em serviço para a prática pedagógica. Esta percepção afeta proporcionalmente a melhoria da qualidade profissional dos docentes. Constatou-se, a partir da compreensão das professoras

e supervisoras, que a formação continuada é de fundamental importância para a melhoria na qualidade de ensino. O principal desafio no contexto pesquisado é a oferta de formações que impactem diretamente no fazer pedagógico em detrimento de outras demandas que possam vir a ocupar este espaço.

Cabe assinalar alguns dos obstáculos enfrentados pelos sujeitos envolvidos no processo de formação continuada. Em primeiro lugar, há a própria percepção dos sujeitos envolvidos no processo. Há que se compreender que os espaços de coordenação pedagógica constituem um dos caminhos possíveis para a continuidade da profissionalização docente. Em segundo lugar, predomina em muitas instituições escolares a perspectiva de formação continuada que deprecia a colaboração do trabalho coletivo na formação dos seus profissionais, o que constitui outro obstáculo a ser vencido na direção aqui apontada. Pontuamos ainda que tal perspectiva formativa exige avaliação e planejamento constante do trabalho pedagógico a longo prazo e de modo integrado, impondo outras dificuldades para a efetivação do espaço formativo da coordenação pedagógica coletiva.

Muitas práticas educativas podem colaborar para que as coordenações pedagógicas coletivas possam ser consideradas como espaços de formação continuada. Estas práticas passam necessariamente pelo exame das reais condições destes profissionais para a realização deste trabalho, sobretudo de sua própria formação.

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Qualitative Research for Education**. An introduction to theory and methods. Boston: Allyn and Bacon, 1982.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- FERNANDES, R. C. A. **Educação Continuada, Trabalho Docente e Coordenação Pedagógica: uma teia tecida por professoras e coordenadoras**. 2007. 202p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, 2011.
- _____. **As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-183, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo:

EPU, 1986.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica. Primeiras aproximações.** 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SEEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos.** Brasília, 2014.
Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/materiais-pedagogicos>

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-310-1



9 788572 473101