



Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente 3

Atena
Editora
Ano 2019

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
I61	A interlocução de saberes na formação docente 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Interlocução de Saberes na Formação Docente; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-534-1 DOI 10.22533/at.ed.341191408 1. Educação – Estudo e ensino – Avaliação. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Compreende-se que a formação de professores é uma área de pesquisa abrangente e de longa data, que vem apresentando grandes desafios: seja nas políticas públicas envolvidas, seja nas experiências adquiridas durante seu período de formação e/ou na compreensão sobre a consciência desse processo, no que tange a apropriação de saberes necessários à inserção na docência.

Neste sentido, a obra: “A interlocução dos saberes na formação docente” foi organizado considerando as pesquisas realizadas nas diferentes modalidades de ensino bem como, nas suas interfaces ligadas na área da saúde, inclusão, cultura, entre outras. Aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu I volume, apresenta, em seus 24 capítulos, as pesquisas relativas à Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II .

O volume II, composto por pesquisas relativas ao Ensino Superior perpassando pelo ensino da Educação de Jovens e Adultos , educação profissional e inovações e no seu terceiro volume, aspectos da formação de professores nas tratativas de inclusão bem como, a importância do papel do coordenador(a) e algumas práticas profissionais considerando a relação cultural como fator preponderante no desenvolvimento das práticas educacionais.

Cabe aqui apontar que, os diferentes saberes fundamentam o trabalho dos professores e pode se estabelecer a partir de um processo de enfrentamento dos desafios da prática, resultante em saberes, entretanto pode também ser resultado das resistências.

As suas relações com a exterioridade fazem com que, muitas vezes, valorizem-se muito os saberes experienciais, visto que, as situações vividas podem até ser diferentes, todavia guardam proximidades e resultam em estratégias e alternativas prévias para outras intercorrências.

A mediação entre as práticas de ensino docente frente às atividades propostas adotadas é envolta em uma dinâmica da sala de aula e por consequência na obtenção do conhecimento. Esse “[...] processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos”. (ROMANOWSKI, 2007, p.55)

Aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata pesquisas que nos leva ao repensar das ações educacionais, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que as pesquisas aqui descritas possam colaborar e instigar mais estudantes e pesquisadores na constante busca de aprofundar e/ou buscar inovar na área da interlocução dos saberes na formação docente e, assim, possibilitar sobre os aspectos quantitativos e qualitativos a busca constante das melhorias da formação docente brasileira.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES OUVINTES PARA O ENSINO BILÍNGUE (LIBRAS/PORTUGUÊS) DE CRIANÇAS SURDAS NAS ESCOLAS INCLUSIVAS	
Vanessa Cristina Alves	
DOI 10.22533/at.ed.3411914081	
CAPÍTULO 2	8
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS SURDOS	
Dayla Costa Guedes	
Fernanda Milla Silva Araújo	
Ana Telma Silva Miranda	
Dea Nunes Fernandes	
Letícia Baluz Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.3411914082	
CAPÍTULO 3	22
DEMANDAS E DESAFIOS NO TRABALHO COM COMUNIDADES TRADICIONAIS DO BAIXO AMAZONAS – NEABI-IFAM/CPA	
Manoel Ferreira Falcão	
Artemis de Araújo Soares	
Thiago Fernandes	
Elaine Barbosa Amazonas	
DOI 10.22533/at.ed.3411914083	
CAPÍTULO 4	34
FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
Adriana Cristina de Lima Oliveira	
Roseli Albino dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3411914084	
CAPÍTULO 5	47
POVO NAMBIKWARA KATITAURLU: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA LUTA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM SEU TERRITÓRIO	
Rilane Silva Reverdito Geminiano	
Marcelo Augusto Totti	
DOI 10.22533/at.ed.3411914085	
CAPÍTULO 6	59
ATIVIDADES DIDÁTICAS COMO FERRAMENTA AUXILIADORA NO ENSINO E INCLUSÃO DE LIBRAS NO AMBIENTE ESCOLAR	
Yannka Miranda dos Santos	
Alana Cavalcante da Silva	
Wangra Maria Folha Rodrigues	
Pamela Alves de Paula	
Saronne Caroline Pereira de Sousa	
Aline Mendes Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.3411914086	

CAPÍTULO 7 66

EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICANÁLISE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A VIOLÊNCIA SEXUAL INTRAFAMILIAR E SEU IMPACTO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Giseli Monteiro Gagliotto
Tailize Manarin
Luana Cristina Couss
Franciele Lorenzi

DOI 10.22533/at.ed.3411914087

CAPÍTULO 8 75

FONOAUDIOLOGIA E FORMAÇÃO DOCENTE: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO ENTRE OS SABERES

Daniella Thaís Curriel
Vera Lúcia Blum

DOI 10.22533/at.ed.3411914088

CAPÍTULO 9 86

GRUPO DE PESQUISA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO EM FISIOTERAPIA NEUROFUNCIONAL: PROPOSTA DIDÁTICA DE ARTICULAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DE FISIOTERAPIA

Josiane Lopes
Suhaila Mahmoud Smaili

DOI 10.22533/at.ed.3411914089

CAPÍTULO 10 98

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO CONTEXTO REAL DO ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA NEUROFUNCIONAL

Josiane Lopes

DOI 10.22533/at.ed.34119140810

CAPÍTULO 11 108

CONCEPÇÕES DE DISCENTES DE ESPECIALIZAÇÕES EM SAÚDE SOBRE A ÉTICA NA ÓTICA DE UMA DOCENTE

Rose Manuela Marta Santos
Tatiana Almeida Couto
Nathalie Oliveira Gonçalves
Rafael Moura Oliveira
Thaís Reis Silva
Sérgio Donha Yarid

DOI 10.22533/at.ed.34119140811

COORDENADORES, FORMAÇÃO E PRÁTICA

CAPÍTULO 12 120

REFLEXÕES DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO COM COORDENADORES PEDAGÓGICOS – CEFAPRO SINOP/MT

Glades Ribeiro Mueller
Reginaldo da Costa

DOI 10.22533/at.ed.34119140812

CAPÍTULO 13	128
O PAPEL DO COORDENADOR ESCOLAR NAS DIMENSÕES DEMOCRÁTICA E PEDAGÓGICA: IMPACTOS NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE	
Rozilda Pereira Barbosa Maria Jozileide Bezerra de Carvalho Valquíria Soares Mota Sabóia	
DOI 10.22533/at.ed.34119140814	
CAPÍTULO 14	137
PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR, SUBJACENTE AO ROMPIMENTO DOS LAÇOS AFETIVOS NA INFÂNCIA, SOB A ÓTICA PSICOPEDAGÓGICA	
Neide Faixo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.34119140815	
CAPÍTULO 15	150
QUESTÕES DA PRÁTICA DOCENTE: FAZENDO COMPREENSÕES EM FREIRE E GERALDI	
Gisele da Silva Santos Mariane de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.34119140816	
CAPÍTULO 16	158
A SEDUÇÃO NO DISCURSO COMO EFEITO ANALISADOR: PRÁTICAS DE LIBERDADE NA ESCOLA VIVA	
Lucas Raphael Vazzoler Freitas Magalí Paraguassú Posse Pollyana Paraguassú Posse Guarçoni Marilene Dilem da Silva Lívia Dilen da Silva Cláudia Aparecida Vieira Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.34119140817	
CAPÍTULO 17	171
A TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL: O PAPEL DO PROFESSOR NA ESTRUTURAÇÃO E APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DE ESTUDO	
Kliver Moreira Barros Duelci Aparecido de Freitas Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.34119140818	
CAPÍTULO 18	181
ADESTRAMENTO E EDUCAÇÃO EM WITTGENSTEIN: UMA POSSIBILIDADE FRENTE ÀS INCERTEZAS DO CONSTRUTIVISMO	
Carolina Fragoso Gonçalves Lenilson Alves dos Santos Thiago Fragoso Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.34119140819	
CAPÍTULO 19	189
A SEQUÊNCIA DE FIBONACCI E A RAZÃO ÁUREA	
Renata Lúcia Sá Moreira Givaldo Oliveira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.34119140820	

CAPÍTULO 20	200
MEDIÇÃO DE CONFLITOS NAS RELAÇÕES EDUCATIVAS: REVISÃO DE LITERATURA PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS COMO INSTRUMENTO PARA A CULTURA DE PAZ	
Silvana Soares	
Maria Cristina Marcelino Bento	
DOI 10.22533/at.ed.34119140821	
CAPÍTULO 21	209
AS EXPERIÊNCIAS NO PROCESSO FORMATIVO/REFLEXIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO INICIAL	
Fábio da Penha Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.34119140822	
CAPÍTULO 22	218
INVESTIMENTO EM CULTURA, BENS CULTURAIS E DESEMPENHO ESCOLAR: A CONFIGURAÇÃO DESSA RELAÇÃO	
Luciana Soares da Costa	
Maria Aparecida Gomes Vieira	
Eveline Borges Vilela-Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.34119140823	
CULTURA	
CAPÍTULO 23	224
CAPOEIRA COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL	
Jonathas de Albuquerque Costa	
Laryssa Gabryelle Batista Ferreira da Silva	
Olivia da Silva Honorio	
Tereza Luíza de França	
Maria Aída Alves de Andrade	
Luana Freire Soares	
DOI 10.22533/at.ed.34119140824	
CAPÍTULO 24	233
ANALISAR À LUZ DA TEORIA DE PIAGET A PRODUÇÃO DE SABÃO EM BENEFÍCIO DO MEIO AMBIENTE NA ESCOLA ESTADUAL JK NO MUNICÍPIO DE VAZANTE-MG	
Ângelo Gomes de Melo	
Cátia Caixeta Guimarães Reis	
Ronaldo Martins Borges	
Marli Rodrigues da Fonseca	
Cleide Sandra Tavares Araújo	
Marcelo Duarte Porto	
DOI 10.22533/at.ed.34119140825	
SOBRE A ORGANIZADORA	244

REFLEXÕES DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO COM COORDENADORES PEDAGÓGICOS – CEFAPRO SINOP/MT

Glades Ribeiro Mueller

(CEFAPRO/SEDUC/Sinop/MT) – gladesrm@hotmail.com

Reginaldo da Costa

(CEFAPRO/SEDUC/Sinop/MT) – regi.biologia@gmail.com

RESUMO: O presente texto é fruto das reflexões suscitadas de uma formação presencial que envolveu Gestores Escolares: Diretores e Coordenadores; Assessores Pedagógicos; Diretor, Coordenador e Formadores do Cefapro de Sinop/MT; desenvolvido no subpolo de Assessoria de Sorriso; envolvendo a dimensão da formação continuada. Ocorreu em 28 de Agosto de 2018 e versou sobre a organização da dimensão pedagógica e o acompanhamento das ações de formação e a intervenção pedagógica da/na escola. Com o objetivo de avaliar a condução e organização do trabalho da coordenação pedagógica, especificamente nas ações de formação e de intervenção na escola. Como conteúdos da pauta, discutiu-se: Organização do trabalho pedagógico – intervenção pedagógica e a formação continuada na escola, com aporte teórico

em Villas Boas (2010). Como metodologia de condução da formação, prevaleceram as narrativas reflexivas em roda de conversa, discussão em slides da autora citada; análises de planejamentos e projetos de intervenção de professores e preenchimento de instrumentos para análise e socialização. O encontro foi avaliado pelos coordenadores pedagógicos de grande valia, uma vez que relataram se sentirem fortalecidos, com melhor compreensão das ações pedagógicas a serem desempenhadas em suas respectivas escolas, enaltecendo a importância da formação continuada.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenador Pedagógico. Formação Continuada. Narrativas de Formação.

1 | INTRODUÇÃO

O presente texto surgiu de reflexões suscitadas de um dos momentos formativos presenciais que envolveu Gestores Escolares: Diretores e Coordenadores; Assessores Pedagógicos; Diretor, Coordenador e Formadores do Cefapro¹ de Sinop/MT; desenvolvido no subpolo de Assessoria de

1. CEFAPRO – Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso. Segundo o D.O de MT, no Decreto 1395 de 16/06/2008, no art. 2º. Traz: “Os CEFAPROs [...] têm por finalidade, a formação continuada, a inclusão digital e o uso de novas tecnologias na prática pedagógica dos profissionais da Educação Básica da rede pública estadual de ensino”. O referido Polo atende 15 municípios: Sinop, Cláudia, União do Sul, Vera, Santa Carmem, Colíder, Itaúba, Nova Santa Helena, Sorriso, Ipiranga do Norte, Nova Ubiratã, Lucas do Rio Verde, Tapurah, Itanhangá e Feliz Natal.

Sorriso².

Ao Centro de Formação cabe dentre as incumbências, desenvolver seu trabalho em consonância com a SAPE, conforme aponta o Documento Orientativo Pedagógico 2018:

A Superintendência de Políticas de Educação Básica (SUEB), subordinada à Secretaria Adjunta de Políticas Educacionais (SAPE), tem como missão zelar pela execução da Política Educacional do Estado de Mato Grosso, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacional e Estadual (Art. 60 do Decreto Nº 807/2017, que institui o Regimento Interno da SEDUC) (MATO GROSSO, SEDUC, 2018, p. 05).

Seguindo no mesmo documento, no que se refere às ações formativas, apresenta:

[...] o funcionamento das Escolas Estaduais de Mato Grosso, para o ano de 2018, será orientado por três eixos: **Organização do Trabalho Pedagógico** (responsabilidade da equipe gestora); **Ação Didática** (coordenador pedagógico em articulação com os professores), **Formação Continuada** (coordenador pedagógico em articulação com os professores, com assessoria pedagógica, *Cefapro*, SUFP e SUEB) (MATO GROSSO, SEDUC, 2018, p. 05).

Neste sentido, o Cefapro com o propósito de orientar, mediar e acompanhar a Formação Continuada das Escolas Estaduais, por meio do atendimento aos coordenadores pedagógicos em articulação com os professores e assessores pedagógicos, desenvolveu a presente proposta de trabalho e pautou-se no documento acima referendado, no eixo: *Formação Continuada*, emitido pela SEDUC/MT/2018.

A ação desta reflexão ocorreu em 28 de Agosto de 2018, com duração de 08 horas, na perspectiva da: “Organização da dimensão pedagógica e o acompanhamento das ações de formação e a intervenção pedagógica da/na escola”. Tendo objetivo de: avaliar a condução e organização do trabalho da coordenação pedagógica, especificamente nas ações de formação e de intervenção na escola. Como conteúdos da pauta, discutiu-se: Organização do trabalho pedagógico – intervenção pedagógica e a formação continuada na escola, com aporte teórico em Villas Boas (2010). A metodologia de condução da formação, com mobilização inicial, em que os coordenadores pedagógicos os diretores, narraram: Como está acontecendo a intervenção pedagógica na escola? O que entendem por intervenção pedagógica? Como a formação continuada na escola pode contribuir para uma intervenção pedagógica na prática docente? Após esse diálogo reflexivo inicial, trabalhou-se a oficina teórico-prática: O olhar da coordenação pedagógica para as ações docentes na escola. Após abordagem teórica, realizou-se em grupos, por escolas e por etapas/modalidades, análise e diálogo sobre os planos de intervenção de cada disciplina que foram trazidos das respectivas escolas para essa oficina. Com base na análise, os coordenadores preencheram um instrumento de análise disponibilizado por escola, o qual foi socializado num segundo momento, por grupos de trabalho. Ao final do encontro formativo, houve os encaminhamentos finais e a avaliação.

2. Este subpolo atende aos municípios: Ipiranga do Norte, Feliz Natal, Nova Ubiratã e Sorriso.

As ações foram divididas em diferentes momentos, na primeira parte do período matutino, permaneceram no mesmo espaço e versou sobre o relato reflexivo e dialogado; já no segundo momento, a equipe de diretores separou-se da equipe de coordenadores. Os diretores desenvolveram suas ações formativas com o diretor do Cefapro, sobre aspectos da gestão e seu papel no Plano de Intervenção nas escolas. O grupo de coordenadores permaneceu com o coordenador de formação e os Professores formadores para o desenvolvimento das ações que são narradas neste relato.

2 | DESENVOLVIMENTO

Na primeira discussão do dia, numa roda de conversa, os gestores apresentaram as ações desenvolvidas, a partir do Plano de Intervenção que cada escola traçou no início do ano letivo de 2018; relatando, como está acontecendo à intervenção pedagógica em sua escola; com foco na melhoria da proficiência dos estudantes, tendo por base as análises dos dados de cada escola, especialmente, a partir do resultado da Avaliação Externa: Avalia/MT/2017, conforme aponta o documento:

Propor aos gestores que elaborem um plano de intervenções pedagógicas/formativas envolvendo as informações apresentadas com base nos resultados da Prova SAEB/MT-2017, que deverá ser desenvolvido no final de no decorrer do ano letivo de 2018 (MATO GROSSO, 2018, p. 29).

Apresentamos narrativas, enumerando-as, de acordo com as ordens das participações, no intuito de privar as identidades. O coordenador da Escola 1 diz:

Na Escola 1 a intervenção acontece por meio de um plantão em que os professores convocam para que venham os alunos com dificuldades de aprendizagem para um atendimento diferenciado no contra turno. Os professores dão tipo um reforço de Língua Portuguesa e Humanas, Matemática e Exatas (COORDENADOR 1).

O coordenador 2 destaca:

O atendimento é feito no contra turno, vai bilhete aos pais, os pais assinam os bilhetes, estão cientes. Todos os professores estão realizando, os alunos estão melhorando. No Ensino Médio o foco do atendimento é o ENEM (COORDENADOR 2).

Nas narrativas dos coordenadores 1 e 2 fica evidente a importância de ações como de 'recuperação' e 'reforço das aprendizagens' dos estudantes com atividades no contra turno. São atividades que visam à construção do conhecimento do aluno e tornar o estudante sujeito de seu processo de aprendizagem (FREITAS, 2003).

O diretor 3 ao apresentar as ações desenvolvidas pela equipe de sua escola, traz aspectos que envolvem um trabalho que articula a ação dos professores, dos coordenadores, em consonância com a sua gestão, o que evidencia que o trabalho quando desenvolvido na coletividade apresenta melhores resultados, pois é uma equipe com foco nos mesmos objetivos, que é a melhoria da educação:

O planejamento é semestral. Como somos uma escola grande, a maior dificuldade é a quantidade de cópias, pois fazemos o simulado a todos os alunos, a todas as turmas. São em torno de 20 mil cópias, por isso, o simulado é semestral. A correção é feita pelos professores com os alunos, tendo como foco, os Objetivos de Aprendizagem no Ensino Fundamental e o ENEM no Ensino Médio. Temos foco em diferentes atividades e projetos na escola: 'Mais Alfabetização' do primeiro ao segundo ano do Ensino Fundamental onde são atendidos 45 alunos; 'Alfabetização e Letramento' para alunos do terceiro ao quinto anos; 'Laboratório de Aprendizagem'; também 2/3 da hora atividade é com atendimento aos alunos, com base no planejamento. São 30 a 40 minutos da hora atividade por dia com os alunos. Os pais assinam o termo de autorização. Os alunos são separados por níveis de aprendizagem na hora deste atendimento diferenciado, os alunos são atendidos cada um, de duas a três vezes por semana. São atendidos os alunos que não são atendidos no Laboratório de Aprendizagem. O foco é na avaliação externa e também interna. Tem melhorado o aprendizado (DIRETOR 3).

Nas narrativas fica evidente que apesar de o foco ser o mesmo, a melhoria da proficiência dos estudantes, as escolas buscam dentro de suas possibilidades e disponibilidades, desenvolver suas ações, que se pensadas no coletivo, pela escola, não somente pelos professores regentes de turma, permitem mais possibilidades de sucesso; conforme aponta Perrenoud (2000, p. 35),

A gestão da progressão dos alunos exige que a equipe docente assuma *coletivamente* a responsabilidade de toda decisão relativa ao percurso dos alunos, de acordo com a totalidade dos parceiros internos e externos.

No caso relatado pelo Diretor 3, o professor regente de turma, juntamente com o professor do Laboratório de Aprendizagem e o professor do programa "Mais Alfabetização", vem agregar, juntamente com a equipe gestora (diretor e coordenador), na melhoria das aprendizagens dos estudantes e dos índices da escola.

O Coordenador 4 relata suas demandas e ações desenvolvidas no decorrer de 2018:

O *PEFE* tem ajudado bastante. Também temos o projeto de leitura onde tivemos 657 livros arrecadados, todos param para ler 15 minutos. Os professores tem feito a avaliação e ela é positiva deste momento. Depois da leitura, socializam e realizam interpretação das leituras. O professor de Matemática está trabalhando na perspectiva da Resolução de Problemas. Estamos realizando os simulados também a todos os alunos. A intenção é que o simulado seja bimestral, mas por enquanto não temos recursos, fizemos dois até agora. Estamos desenvolvendo atividades na perspectiva interdisciplinar, estamos nessa tentativa. Estamos num conjunto de ações para melhorar. Sentimos a diferença na escola, quando passamos a desenvolver o planejamento coletivo (COORDENADOR 4).

Os momentos formativos são destacados como um diferencial. Reconhecer a importância da formação continuada é imprescindível, em que o professor se reconhece inacabado, sempre em constantes aprendizagens; e a formação na escola é um lócus privilegiado de formação, conforme aponta Nóvoa (1991, p. 28),

[...] a *formação continuada* deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as *escolas como lugares de referência*. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas se estruturarem em torno de problemas e de *projetos* de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

As escolas têm demonstrado empenho, dedicação e preocupação com os resultados externos que tem apresentado por meio das avaliações externas, ainda que não possam ser usadas como único instrumento para se avaliarem as aprendizagens, por vezes abalam as estruturas, conforme aponta o Coordenador 5:

Realizamos a análise dos dados do SAEB na nossa escola em Maio e em alguns eixos os resultados estavam lá embaixo. Uma dificuldade que temos é, por exemplo, os alunos que realizaram a Prova no 9º ano, agora já estão no 1º ano do Ensino Médio. Pensamos: O que vamos fazer? Então, como no Ensino Médio temos o PROEMI, trabalhamos por meio de Projetos e inserimos Objetivos de Aprendizagem que tentem resolver este problema, nas 12 Disciplinas. Todas as Disciplinas vão atender esses eixos, todas. Além disso, os professores de Matemática estão dando reforço. Também temos o Laboratório de Aprendizagem em que a Articulação trabalha com esses alunos até o 9º ano. No PEFE quase todos tem participado. Estudamos os dados do SAEB e realizamos o Planejamento Interdisciplinar. E acredito que o nível irá melhorar esse ano (COORDENADOR 5).

Com diferentes propostas, as escolas têm mostrado como tentam melhorar aprendizagens dos estudantes, que se traduzam na melhoria da proficiência, por meio dos índices que precisam ser melhorados. O coordenador 6 relata como busca superar desafios:

Na nossa escola também estamos investindo no Projeto Leitura. Uma geladeira velha foi adaptada com livros que ficam à disposição dos alunos, o tempo todo. Os alunos têm se interessado, tem mais interesse pela leitura. Também foram feitos cartazes com frases de leitura e autores e colocados nos corredores da escola. No noturno, estamos trabalhando com Projetos Interdisciplinares. Quando analisamos os dados levantados, deu vontade de ir embora (COORDENADOR 6).

Após as narrativas, o coordenador de formação destaca que os dados precisam sim, ser analisados, discutidos, entendidos, para que possam resultar em propostas de intervenção, mas não dependem só da escola, nem de uma escola bonita, mas da organização pedagógica e de um bom planejamento. Ele deixa bem claro, aos gestores, que o foco não pode ser somente na estrutura física, mas de como se valer para que a estrutura colabore para que as aprendizagens aconteçam aos estudantes. O foco precisa estar na organização pedagógica e a responsabilidade por esta organização, é do coordenador pedagógico.

2.1 Sobre a Intervenção Pedagógica

Para Villas Boas (2010) um projeto de intervenção pedagógica deve permitir analisar problemas, situações e acontecimentos em um determinado contexto de aprendizagem. Para o coordenador 4, são fatores diversos que interferem para que o trabalho pedagógico, a intervenção aconteça. E destaca:

Fazer, nós fazemos, alguns professores reclamam, alegam que falta vontade dos alunos, que os alunos são inertes. O grande problema é a falta de vontade dos alunos. Mesmo que os professores mudam as atividades, mudam os alunos de turno, mas eles nada fazem (COORDENADOR 4).

Destaca-se que uma intervenção deve apontar com clareza quais são de fato as necessidades de aprendizagens dos estudantes, que requerem e necessitam de

uma intervenção pedagógica. Nessa perspectiva, para Villas Boas (2010), o projeto deve ter esse caráter coletivo e integrador.

A autora destaca que o projeto de intervenção deve sempre estar na diretriz de realizar a “recuperação” das aprendizagens dos estudantes, intervir sempre que os estudantes careçam e que se percebam necessidades interventivas e afirma:

O projeto interventivo tem potencial para *transformar* o trabalho pedagógico de toda a escola e o da sala de aula em espaço de reflexão, debate e desenvolvimento de atividades originais (VILLAS BOAS, 2010, p. 37).

O coordenador de formação, ao fechar as narrativas dos gestores, enfatiza que as falas apontam muitas percepções, como a necessidade de um bom planejamento, de gestão de sala de aula, de um bom propósito de trabalho; contudo, não há receitas, há caminhos a ser buscados por cada uma das escolas, no seu coletivo, na sua realidade.

Pensando nas atividades dos projetos interventivos, Villas Boas (2010) destaca que, como o próprio nome já diz, são atividades diversificadas, com intenção clara e acontecem em cooperação e colaboração entre os membros da escola. Servem para avaliar os envolvidos no processo, não somente os alunos, mas a práxis do professor e a organização da escola.

O coordenador de formação destaca que o coordenador pedagógico deve ser comprometido com seus registros, deve anotar os trabalhos desenvolvidos com os professores, documentá-los, para que diminuam as discrepâncias; deve ser coerente com sua função, em que na Portaria 036 traz todas as funções a ele delegadas, dentre elas, olhar o planejamento de professor, acompanhar planejamento, acompanhar trabalho em sala de aula, ver se o planejamento está coerente com o PPP, olhar a prática e intervenção do professor, sentar com o professor no planejamento, ajudar nestas ações. O coordenador deve ter contato direto com o professor.

2.2 Segundo momento: análise dos planejamentos

Após o primeiro momento, em grupos os coordenadores pedagógicos discutiram e analisaram os planejamentos dos professores, observando se estavam em consonância: plano anual, plano de intervenção, planejamento diário.

Dentre as análises, realizaram algumas observações, como: “*O plano anual e o planejamento da intervenção não tem nada a ver, o plano anual é realizado no início de ano e parece que no decorrer é esquecido*” (COORDENADOR 2).

O Coordenador de Formação aponta que é papel do coordenador da escola acompanhar e ver se há o alinhamento das duas ações, dos dois planejamentos: o plano anual e o plano de intervenção. Todas as atividades que são desenvolvidas no dia a dia do professor devem ser acompanhadas pelo CP. E salienta: “*todo o trabalho precisa ser conhecido, acompanhado, mediado pelo CP, os planos precisam estar em consonância, então tem que dialogar com o Professor*”.

O coordenador 3 apresenta a análise que realizou do planejamento de uma professora de segundo ano do Ensino Fundamental. Com relação à turma, relata:

A professora realizou o diagnóstico de leitura e escrita e apresenta: 6 alunos estão Proficientes (P), 13 alunos estão no nível Básico (B) e 6 alunos no nível Abaixo do Básico (AB). A professora desenvolve o projeto Alfabetização e Letramento, porém, em seu planejamento precisa descrever melhor o diagnóstico e as ações que desenvolve com os alunos. Trabalha a partir de gêneros textuais, mas necessita destacar melhor, como irá desenvolver seu trabalho. O planejamento também não aponta a forma que a professora fará os registros da avaliação que ela destaca ser processual (COORDENADOR 3).

O Coordenador 5 destaca do planejamento que analisou de sua escola, que desenvolvem o projeto de monitoria, onde aluno ajuda aluno. Que há pesquisas que apontam, que os alunos aprendem muito mais e de forma mais eficaz com seus pares; o trabalho tem apresentado resultados satisfatórios, segundo o coordenador.

O coordenador de formação ressalta a importância do planejamento anual, é dele que partem os direcionamentos, ressaltando quais Descritores, Habilidades e Objetivos de Aprendizagem serão trabalhados em cada planejamento; é dele que partem os planos menores, o quinzenal, o semanal, o diário. Outro ponto observado, segundo o coordenador do Cefapro, é entender como o planejamento diário se torna uma intervenção, como se complementam. A intervenção é um plano simples, mas que complementa o plano maior. Destaca ainda, que todos os professores de todas as disciplinas devem realizar as intervenções.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas narrativas reflexivas e no diálogo sobre os fundamentos em Villas Boas, sobre o projeto interventivo, assim como da análise dos planejamentos que os coordenadores pedagógicos realizaram sobre os projetos de intervenção de alguns professores de suas respectivas unidades escolares e dos planejamentos anuais, conclui-se pelas participações e avaliações orais que foi um momento muito rico, profícuo e que precisam, destes encontros no coletivo para discutirem e refletirem sobre a função do coordenador pedagógico.

Destacamos a importância da formação continuada do coordenador pedagógico que fomenta a formação no coletivo da escola.

REFERÊNCIAS

FREITAS, Luiz Carlos. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.

MATO GROSSO, SEDUC/MT. **Programa Avalia/MT. Pró-Escolas**. Cuiabá, 2017.

PERRENOUD, Phillipe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed. 2000.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Projeto de intervenção na escola: mantendo as aprendizagens em dia**. Campinas, SP: Papyrus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adestramento 9, 192

Aluno 6, 161

Alunos Surdos 6, 9, 20, 21

Aprendizagem baseada em problemas 98, 100, 106, 107

Atividades de Estudo 182

B

Bens culturais 138, 229

C

Capoeira 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243

Comunidade Tradicional 22

Construtivismo 9, 192, 194, 196, 199

Coordenador Pedagógico 120

Criança surda e escola inclusiva 1

Cultura de Paz 213, 219

Currículo 128, 138

D

Discurso 169

Diversidade cultural 128

E

Educação 5, 1, 6, 8, 11, 12, 13, 20, 21, 22, 23, 24, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 65, 66, 71, 73, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 97, 106, 107, 108, 117, 118, 120, 121, 128, 138, 139, 147, 153, 167, 182, 183, 190, 191, 192, 193, 194, 199, 213, 214, 215, 216, 219, 220, 224, 226, 227, 230, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 246, 248, 254, 255

Educação escolar indígena 47, 57, 58

Educação Especial 1, 8, 12, 13, 34, 35, 36, 39, 45

Educação Superior 39

Ensino bilíngue 1

Ensino de Matemática 9, 182, 183

Ética 108, 111, 112, 114, 117, 118, 119

F

Fibonacci 200, 201, 202, 204, 208, 209, 210

Fonoaudiologia 3, 75, 77, 80, 81, 82, 83, 84, 85

Formação Continuada 84, 85, 120, 121

Formação de professores 227

Formação Inicial 220, 224

I

Inclusão 6, 3, 6, 9, 20, 21, 39, 44, 45, 46, 240, 243

Interação 59

L

Laços Afetivos 148

N

Nambikwara Katitauru 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56

Narrativas de Formação 120

P

Psicanálise 66

Psicopedagogia 41, 148, 149, 150, 153, 160

S

Sala Anexa 47

V

Visita Técnica 22, 30

W

Wittgenstein 9, 192, 193, 196, 197, 198, 199

 **Atena**
Editora

2 0 2 0