



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO NO ESPAÇO DA
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: NEXOS PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE**

Hélia Mara Monte dos Santos

Tutora Orientadora Profa. Dra. Rita Silvana

Brasília (DF), Dezembro de 2015

Hélia Mara Monte dos Santos

**ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO NO ESPAÇO DE
COORDENAÇÃO PEAGOGICA: NEXOS PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE**

Monografia apresentada para a banca
examinadora do Curso de
Especialização em Coordenação
Pedagógica como exigência parcial
para a obtenção do grau de
Especialista em Gestão Escolar sob
orientação da Profa. Dr^a Rita Silvana

TERMO DE APROVAÇÃO

Hélia Mara Monte dos Santos

Estudo sobre o currículo no espaço da coordenação pedagógica: nexos para a formação docente

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Profa. Rita Silvana – UAB/UNB
(Professora-orientadora)

Profa. Josimara Xavier-
(Examinador interno)

Profa. Lucilene Costa e Silva SEE/DF
(Examinadora externa)

Brasília, 19 de dezembro de 2015

Dedico a todos que buscam uma educação capaz de transformar a
realidade

AGRADECIMENTOS

À professora Josimara pela orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desta monografia.

Agradeço também ao meu esposo, Nelson Moreira Sobrinho que, de forma especial e carinhosa, me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades. Quero agradecer também aos meus filhos, Clara e Tauan, que iluminaram de maneira especial os meus pensamentos levando-me a buscar mais conhecimentos.

Agradeço de forma especial e grandiosa meus companheiros de trabalho e estudo, Cristiane de Cassia e Kaio de Souza que compartilharam comigo conhecimentos que auxiliaram a conclusão desta monografia.

“Conhecer, na dimensão humana, (...) não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. (...) O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o ‘como’ de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (...) Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer” (FREIRE, [1969] 1992a, p. 27).

RESUMO

Essa pesquisa investigou a importância do currículo no espaço de coordenação pedagógica e na formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Problematizou, como foco central de análise, a organização do currículo como elemento primordial na formação continuada ressaltando a importância do coordenador como liderança pedagógica. Utilizou-se da abordagem qualitativa, tendo como instrumento principal o questionário realizado com dois coordenadores e vinte e dois professores.

A análise dos dados apoiou-se em Matos, (2006), *Ribeiro (1993)*, Placco, Almeida e Souza (2011), da legislação vigente e de documentos oficiais.

Os resultados revelaram que, mesmo sendo de grande relevância o estudo do currículo e a formação continuada no espaço de coordenação pedagógica, o coordenador pedagógico ainda precisa consolidar sua função como formador, pois na maioria das vezes a coordenação pedagógica não tem sido espaço de formação, discussão e reflexão sobre currículo e outros documentos que norteiam a educação.

Palavras-chave: Currículo - Formação continuada - Coordenação pedagógica.

SUMÁRIO

Introdução	9
1. A Relevancia do currículo para a formação continuada docente	15
2. Coordenação Pedagógica e currículo	22
3. Metodologia	24
3.1 Instrumentos Metodológicos.....	25
3.2 Sujeitos da Pesquisa.....	27
3.3 Contexto da Pesquisa.....	27
4. Análise de dados	30
4.1 O Currículo teórico e prático no espaço de Coordenação Pedagógica .	30
4.2 O Coordenador Pedagógico como agente na formação continuada e da integração curricular	36
Conclusão	39
Referências	42
Apêndice	44

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa buscou discutir a importância do currículo na formação docente, bem como a função do coordenador pedagógico na escola, na perspectiva da melhoria da qualidade do ensino conforme o artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 - LDB.

Considerando que mudanças vêm ocorrendo no campo da formação, assim como no campo do currículo e mais recentemente no campo do saber docente, a articulação dessas dimensões educacionais podem oferecer maior compreensão das especificidades da práxis educativa, assim como a compreensão das necessidades com que esta se defronta na atualidade.

Segundo Franco.

A práxis educativa, objeto da ciência pedagógica caracteriza-se pela ação intencional e reflexiva de sua prática. Diferentemente, de outras práticas sociais, que até podem funcionar, em certos momentos, como práticas educativas, mas prescindem dessas condições e que, por não serem organizadas intencionalmente, não foram, até então, objeto de estudo da pedagogia, apesar de estarem incluídas no amplo contexto da educação. [...] A práxis educativa ocorre onde houver uma intencionalidade a se concretizar, permeada por um processo reflexivo de fins e meios. (FRANCO, 2008, p. 84):

Entretanto, a educação só poderá ser transformadora, quando houver por parte de seus profissionais, uma postura de percepção dos fatos que estão acontecendo ao seu redor, com vistas a promover readequações que contribuam para o cumprimento de sua intencionalidade

A formação continuada docente não pode ser independente da questão curricular, mas não quer dizer, porém, que deva ser apenas pautada apenas no currículo escolar em vigência, pois envolve um conjunto de conhecimentos que vão desde os conhecimentos culturais, científicos, tecnológicos, pedagógicos, até os conhecimentos de um conteúdo específico da docência a qual se refere à formação de cada um, portanto.

Tunes, Tacca e Bartholo, dizem que

Assumir-se como professor requer a clareza de muitos aspectos constituintes da missão a ser realizada. É preciso, sim, ter metas e objetivos, saber sobre o que se vai ensinar, mas não se pode perder de vista, um segundo sequer, para quem se está ensinando e é disso que decorre o como realizar. Integrar tudo inclui dar conta de diversas

facetar do processo ensino-aprendizagem, ou seja, a do aluno concreto, real, a do conhecimento, a das estratégias de ensino, e a do contexto cultural e histórico em que se situam. (TUNES, TACCA E BARTHOLO, 2012, p 697)

Assim, nessas 'facetas' da profissão docente, currículo e formação são questões que se relacionam e se complementam. Por tais aspectos destacamos o fato de ainda encontrarmos professores com ampla formação, mas muitas vezes ainda com grandes lacunas em relação ao conhecimento do currículo, daí percebe-se a necessidade de investir amplamente na formação continuada docente no espaço da coordenação pedagógica.

A coordenação pedagógica dentro das escolas representa um espaço para a organização do trabalho e planejamento das ações que farão parte do cotidiano da instituição educativa

A coordenação pedagógica das escolas de Ensino Fundamental I do Distrito Federal, conforme a *portaria 284, de 31 de dezembro de 2014* de forma geral, é dividida por etapas de ensino: Bloco do BIA, que engloba as turmas de 1º, 2º e 3º anos e 4º/5º anos. A coordenação é realizada da seguinte forma: segundas e sextas-feiras são os dias da coordenação individual externa, onde os professores podem realizar a preparação das aulas em ambientes fora do âmbito escolar. Nas terças e quintas-feiras a coordenação também é individual, cada grupo planejando junto às próximas ações didáticas a serem desenvolvidas, podendo também, ser os dias de formação continuada, através dos cursos ofertados pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do DF - EAPE. Já na quarta-feira é o dia da coordenação coletiva, onde todos os professores planejam ações conjuntas e interdisciplinares da escola, neste dia também, podem ser feitas coletivas de formação com agentes internos ou externos, visando a melhoria do trabalho pedagógico.

Sou professora da Secretaria de Educação desde o ano de 2001, sempre atuei em escolas classes, que são escolas que atendem desde a educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental, e no ano de 2012 fui convidada a atuar na Coordenação Regional de Ensino – CRE da cidade de Ceilândia, que é o vínculo pedagógico e administrativo das escolas com a Secretaria de Educação do Distrito Federal - DF na função de coordenadora

intermediária, inicialmente na educação infantil como colaboradora na elaboração do currículo e na formação de coordenadores locais. Depois fui compor a equipe dos Anos iniciais, onde auxiliei na formação de coordenadores locais.

Como coordenadora intermediária acompanhei todo percurso de planejamento, organização de grupos de trabalho, discussões, estruturação e implantação do Currículo da Rede Pública do Distrito Federal, denominado Currículo em Movimento. A partir destas experiências vivenciadas, pude perceber que além de possível, é fundamental relacionar e integrar todos os âmbitos escolares para a efetiva concretização do currículo, objetivando conquistar uma educação pública com a qualidade social por ele referenciada. Afinal, o currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conteúdo, ele possui um caráter político e histórico.

Hoje atuo como docente em uma escola situada na cidade de Ceilândia. A escola possui três coordenadores pedagógicos e o espaço de coordenação pedagógica anseia momentos realmente coletivos em que prevaleça a reflexão, a formação, “busca de alternativas para os problemas cotidianos e, até mesmo, o desenvolvimento de projetos gestados pela própria escola” (FERNANDES, 2013 p. 12).

Para que isto se concretize, é preciso que todos os envolvidos tenham clareza da função do coordenador pedagógico como formador e orientador no trabalho docente na implementação do Currículo conforme o Art. 120 do regimento escolar das escolas públicas do DF de 2015.

Nesse sentido, é necessário que haja consciência coletiva quanto ao fato de a organização do trabalho cotidiano da escola ser de responsabilidade do coletivo e não apenas de um só agente. Para que isto se efetive, é fundamental que o coordenador tenha uma boa formação e que a mesma sustente a sua prática, “pois ele é liderança pedagógica, agente principal de proposições para transformação do cotidiano escolar” (ALMEIDA e PLACCO, 2009; PLACCO e SOUZA, 2008, 2010)

Entretanto, como podemos observar no documento Orientações Pedagógicas (DISTRITO FEDERAL, 2014) vale ressaltar que o

Plano de ação da Coordenação Pedagógica - sistematiza a organização do espaço-tempo da coordenação pedagógica para desenvolvimento e articulação do trabalho pedagógico e da formação continuada. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.29)

O Regimento Escolar das Instituições Educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal regulamenta a coordenação pedagógica nas escolas (DISTRITO FEDERAL, 2015, 49). *A portaria 284, de 31 de dezembro de 2014, especifica os critérios para distribuição de carga horária dos professores da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal – SEEDF - também estabelece normas para a coordenação pedagógica.*

Alguns aspectos da portaria nº 284, relacionados à Coordenação Pedagógica, amparam e baseiam o trabalho a ser desenvolvido, a começar pelo fato de a portaria garantir que a coordenação pedagógica deve constar no PPP da escola, bem como regulamentando as horas diárias destinadas ao planejamento, sendo que o planejamento e execução da coordenação pedagógica é de responsabilidade não apenas do gestor, mas também dos supervisores, e coordenadores pedagógicos, além de contar com auxílio das esferas pedagógicas e administrativas de âmbito intermediário.

Para o exercício das atividades de Coordenador Pedagógico Local a portaria nº 284 diz que o professor deverá:

- I - ser integrante da Carreira Magistério Público do Distrito Federal;
- II - ser eleito pelos professores da unidade escolar;
- III - ter, no mínimo, 03 (três) anos de efetivo exercício em regência de classe ou, caso não atenda este requisito, ter sua eleição justificada por seus pares, por meio de registro em Ata;
- IV - atender ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar;
- V - ter habilitação compatível com a etapa/modalidade da Educação Básica atendida na unidade escolar;
- Caso a unidade escolar não possua professor interessado para o exercício das atividades de coordenação pedagógica local, o coletivo dos professores e a equipe gestora poderão indicar professor de outra unidade escolar, desde que esteja em exercício na Coordenação Regional de Ensino a que a unidade escolar interessada esteja vinculada, devendo ter sua indicação referendada por seus pares em Ata específica, desde que não tenha participado do Procedimento de Remanejamento Interno/Externo e atenda aos requisitos necessários. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 6,7).

De acordo com pesquisas da Fundação Victor Civita, realizadas por Placco, Almeida e Souza. Compete ao Coordenador Pedagógico,

[...] em seu papel formador, oferecer condições ao professor para que aprofunde sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino. Importa, então, destacar dois dos principais compromissos do CP: com uma formação que represente o projeto escolar [...] e com a promoção do desenvolvimento dos professores [...] Imbricados no papel formativo, estão os papéis de articulador e transformador. (PLACCO, ALMEIDA E SOUZA, 2011, p. 230).

Refletindo sobre o que trazem as autoras, compreendemos que o coordenador pedagógico deve se responsabilizar pela articulação da gestão e a organização do trabalho pedagógico da escola, por meio de exercício de liderança democrático-participativa, bem como criar um clima de trabalho cooperativo e solidário identificando soluções técnicas e organizacionais para gestão das relações interpessoais e mediação de conflitos.

Caberá a ele também promover a formação continuada para o desenvolvimento profissional dos professores no espaço/tempo da coordenação pedagógica. No entanto, ele é um dos atores que compõem o coletivo da escola, suas ações devem direcionar os pares à formação, mediante a articulação dos diferentes atores escolares diante das específicas necessidades que surgem no cotidiano escolar no sentido de construir um projeto político-pedagógico coletivo e transformador.

A rede pública de ensino do DF possui um sistema de organização escolar chamado BIA, Bloco Inicial de Alfabetização orientado por suas diretrizes pedagógicas. Nela encontramos: três etapas: etapa I (6 anos), etapa II (7 anos) e etapa III (8 anos). Segundo as Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco.

Cabe ao coordenador pedagógico.

- Orientar, acompanhar e avaliar a elaboração e a execução do planejamento pedagógico desenvolvido pelos professores.
- Dar suporte técnico-pedagógico ao planejamento, desenvolvimento e avaliação do Projeto Interventivo e do Reagrupamento.
- Viabilizar a vivência dos estudantes no ano escolar subsequente, conforme análise da equipe pedagógica da escola, com o objetivo de promover o seu avanço.

- Planejar momentos de estudos relacionados ao aprimoramento das estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores.
- Planejar, orientar e acompanhar a análise do desempenho dos estudantes a partir da avaliação realizada em seus três níveis (da aprendizagem, institucional e larga escala) (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO 2º CICLO PARA AS APRENDIZAGENS: BIA e 2º Bloco, p 28).

Como vemos, será o coordenador pedagógico, que acompanhará e avaliará o desenvolvimento do projeto pedagógico-curricular e dos planos de ensino, a atuação do corpo docente por meio de práticas colaborativas para (re)direcionar todo o grupo com a finalidade de explicitar e ratificar o compromisso da escola com a prática político-pedagógica e por conseguinte, o compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Diante desse quadro, é válido questionar: a organização curricular implica na formação continuada dos professores no espaço da coordenação pedagógica?

Assim, este trabalho tem como objetivo geral: **analisar se a organização do currículo implica na formação continuada docente no espaço da coordenação pedagógica.**

E os objetivos específicos são:

- Refletir sobre o cotidiano da escola com seus múltiplos sujeitos e contextos nos quais se enredam as redes de formação continuada de professores e de currículos.
- Investigar as práticas de currículo e de formação continuada de professores.
- Analisar a importância da formação continuada dos professores e o papel do coordenador neste processo na implementação de práticas pedagógicas que promovam a integração curricular como essência de uma escola democrática.

1. A RELEVÂNCIA DO CURRÍCULO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

A formação continuada docente baseada na LDB é uma referência quando se pensa em melhorias para o ensino e para a aprendizagem. Essa formação continuada associa-se ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho, no seu cotidiano escolar. Além de relacionar-se à ideia de aprendizagem que referencia o trabalho do professor no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao seu trabalho.

De acordo com Gonçalves e Peres (2002) as diretrizes que norteiam a formação do professor da educação básica, no que dizem respeito às escolas de formação, seleção de conteúdos, conteúdos a serem ensinados e a avaliação, deverão estar voltadas para:

[...] o desenvolvimento de competências que abranjam todas as dimensões da atuação profissional do professor, sendo que esta se estende ao processo de formação continuada, enquanto instrumento norteador do desenvolvimento profissional permanente.

[...] sempre que necessário, responsabilizar-se por oferecer aos futuros professores condições de aprendizagem dos conhecimentos da escolaridade básica, de acordo com a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

[...] ser contemplados os diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor.

[...] ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas de escolaridade.

[...] ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas.

[...] ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a habilitação de profissionais com condições de iniciar a carreira (GONÇALVES E PERES, CESUC - Ano IV - nº 06 - 2002).

Pode-se perceber que as ideias desses autores combinam com as novas exigências legais para o exercício docente e ao mesmo tempo reforçam a importância de o professor se adequar a elas. Podemos perceber também a importância da formação docente para o ensino e para a inovação da prática pedagógica.

O estudo sobre currículo em movimento dos anos iniciais, sendo uma das bases da formação continuada do professor é indispensável para as reflexões sobre a prática educativa, o qual, na formação, se constitui *lócus* da profissionalização cotidiana no cenário escolar.

Conforme nos fala Kliebard (1980), citado por Matos,

Em qualquer época, o currículo pode ser uma relíquia de grande valor das formas de conhecimento, valores e crenças que alcançaram um status em um dado tempo e lugar, desde os grandes movimentos e projetos educacionais ao que de fato ocorre na escola. O currículo escrito, formal ou oficial consubstanciado nas propostas, programas ou guias curriculares, constitui importante referencial de análise, assim como os planos e programas de curso, diários de classe, cadernos de planejamento dos professores, cadernos de exercícios dos alunos e, ainda, documentos, relatórios e materiais que possibilitem o estudo de determinado conteúdo ou disciplina, por revelarem o que foi efetivamente executado, o currículo real (MATOS, 2006, p.5).

Segundo a autora, esse enfoque é necessário para a apreensão das lutas, dos pactos, bem como dos processos que possibilitam mudanças, inclusão ou exclusão de determinados conteúdos, assim como mudanças de paradigmas filosóficos que servem de base ao currículo.

Em consonância com o tema currículo e formação continuada, a mesma autora nos fala da importância da formação docente e a relevância da relação do professor com o conteúdo que ensina:

Vários autores (Monteiro, 2001; Shulman, 1986; Stodolsky, 1993) têm chamado a atenção para a necessidade de estudos que enfoquem a relação do professor com o conteúdo que ensina, devido à sua complexidade e importância, pois aspectos de diferentes ordens nela intervêm, desde questões de natureza epistemológica, como didática e organizacional, social, cultural e política, assim como aquelas relacionadas ao próprio campo do conhecimento a que se liga determinada disciplina. Alguns estudos têm procurado demonstrar como as reações dos professores ao currículo têm relação direta com o grupo disciplinar a que pertencem (MATOS, 2006, p. 4).

É muito importante o professor conhecer o currículo e se apropriar dele, tanto os seus conteúdos como sua base teórica, e é imprescindível que ele conheça também seu campo de atuação, sua constituição, sua história. Ensinar

requer ainda o conhecimento da cultura e dos costumes da comunidade escolar, bem como as peculiaridades da turma em que atua.

O currículo em movimento nas falas dos autores, PUCCI, 1995; SILVA, 2003 através de seus pressupostos teóricos no remete:

Ao considerar a relevância da opção teórica, a SEEDF elaborou seu Currículo a partir de alguns pressupostos da Teoria Crítica ao questionar o que pode parecer natural na sociedade, como: desigualdades sociais, hegemonia do conhecimento científico em relação a outras formas de conhecimento, neutralidade do currículo e dos conhecimentos, busca de uma racionalidade emancipatória para fugir da racionalidade instrumental, procura de um compromisso ético que liga valores universais a processos de transformação social (CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PRESSUPOSTOS TEÓRICOS p,21)

O professor deve ter a convicção de que não é possível educar sem reconhecer que o aprendizado se constitui a partir de integralidade afetiva, cognitiva, motora, social, histórica e, também, a partir das relações humanas e sociais, dimensões estas que estão refletidas no currículo. Nesse sentido, Vigotski afirma que “nos tornamos nós mesmos através dos outros” (1981, p. 56) e que “eu sou uma relação social de mim comigo mesmo” (1981, p. 67). E os pressupostos teóricos do currículo também nos falam:

Além da função de instruir e avaliar, a escola tem de orientar (pedagógica, vocacional e socialmente), de cuidar e acolher crianças e jovens em complementaridade com a família, de se relacionar ativamente com a comunidade, de gerir e adaptar currículos, de coordenar um grande número de atividades, de organizar e gerir recursos e informações educativas, de autogerir e se administrar, de autoavaliar, de ajudar a formar seus próprios docentes, de avaliar projetos e de abordar a importância da formação ao longo de toda a vida (ALARCÃO, 2001). Essa multiplicidade de funções, algumas questionáveis e questionadas, incorpora à escola responsabilidades que não eram vistas como tipicamente escolares, mas que, se não estiverem garantidas, podem inviabilizar o trabalho pedagógico (BRASIL, 2009). (CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PRESSUPOSTOS TEÓRICOS p,24, 25)

Veiga complementa:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e

assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (VEIGA, 2002, p. 7)

É nesse pensamento, do currículo como base ideológica, que o estudo nos momentos da formação continuada na coordenação pedagógica vem a ser um fator importantíssimo para a constituição profissional do professor. Afinal, a apropriação do currículo no espaço da coordenação pedagógica tem assumido a função de recuperar o sentido do trabalho docente realizado em contextos em que vários sujeitos se fazem presentes, pois influenciam histórias de vida e são influenciadas por elas, pelos valores, concepções, saberes e fazeres uns dos outros, onde cada uma a seu tempo tem o que aprender, mas também tem muito a ensinar.

Matos (2006) reflete sobre a realidade dizendo que para de fato alcançarmos uma educação de qualidade conforme cita a LDB (1996), deve haver uma busca constante dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem o desenvolvimento de ações que sustentem o trabalho docente. Essas ações envolvem necessariamente, a formação continuada.

É necessário nas escolas cada vez mais que os professores sejam comprometidos com a comunidade e dinâmicos para ter o olhar sensível às necessidades individuais e diversificar estratégias de ensino singularizadas. Compreender-se parte do contexto e desenvolver habilidades que visem a resolução de problemas de diversas ordens que surgem na escola. Além disso, é preciso que se tenha convicção, principalmente o coordenador pedagógico, de que é preciso ir além do conhecimento empírico, ou seja, conhecimento adquirido no dia-a-dia, com base na tentativa e erro, adquirido através da observação, da experiência, do senso comum, dispensando a necessidade de comprovação científica. “Consequentemente o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2000, p. 17).

O professor, ao reconhecer-se ser constituído historicamente, busca formação constante, pois para desenvolver/acompanhar o trabalho pedagógico

e estimular os pares é necessário percepção e sensibilidade para conhecer histórias de vida e identificar as necessidades do coletivo. Enfim, todos os envolvidos no ambiente escolar têm que se manter em formação constante, buscando conhecer cada par como fonte de informações e de troca profissional e embasamento teórico que levem à reflexão não apenas sobre a prática, mas também sobre a sua função na sociedade.

Conforme considera Arroyo, a identidade docente se constitui na troca, de modo que,

Cada professor, os coletivos de profissionais carregam cada dia para a escola uma imagem de educador que não inventam, nem aprenderam apenas nos cursos de formação e treinamento. É sua imagem social, é seu papel cultural, são formas de se relacionar como adultos com crianças, adolescentes ou jovens. São aprendizados feitos em outros papéis sociais: no convívio e no cuidado com irmãos e irmãs, nos papéis de parentes, avós, pais e mães, no aprendizado feito nos grupos de idade, nas amizades, nos movimentos sociais, nas organizações da categoria, nas experiências escolares, nas relações dos tempos de formação, no aprendizado de ser criança, adolescente, jovens e adultos. A nova LDB em seu art. 1º coloca a educação e a formação nessa pluralidade de vivências sociais e culturais, de aprendizados. Fomos acumulando saberes, valores, formas de diálogo, de relações, de intercâmbios que levamos para o que há de mais permanente e definidor de toda ação educativa: ser uma relação, um diálogo de pessoas, de sujeitos sociais, culturais, de gerações. Na prática educativa socializamos os aprendizados que fizemos e fazemos, que a sociedade acumulou, que nós acumulamos como indivíduos e como coletivo. (ARROYO, 1999, p. 154)

Portanto, o ambiente de coordenação pedagógica, espaço de relações, interações, intercâmbios, se configura num instrumento de luta pela profissionalização docente na medida em que pode contribuir para a superação da fragmentação do trabalho pedagógico e alienação dos trabalhadores em educação fortalecendo valores, diálogo, construções de consciências coletivas.

Segundo o Regimento Escolar da Rede Pública De Ensino Do Distrito Federal (2015),

Art. 119. A Coordenação Pedagógica Constitui-se em um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte ao Projeto Político Pedagógico.

§ 1º As ações devem contemplar a implementação do Currículo da Educação Básica e das Orientações Pedagógicas da SEEDF em vigor.

§ 2º Cabe ao Coordenador Pedagógico articular ações que garantam a realização da Coordenação Pedagógica. (Regimento Escolar da Rede Pública De Ensino Do DISTRITO FEDERAL, 2015, p. 49).

Logo, o espaço de coordenação pedagógica é um espaço privilegiado para discussão, elaboração de planejamentos e projetos, compartilhamento de experiências e realização de atividades de reflexão do trabalho de cada um, também para orientações e ações de desenvolvimento do currículo e do ensino, acompanhamento e avaliação não somente do desempenho dos alunos, mas também de trabalho pedagógico possibilitando a reavaliação das práticas institucionais. Nesse espaço, o coordenador pedagógico deve se colocar na condição de sujeito, coordenando as ações e articulando-as de forma dinâmica, porém para que de fato tudo isso aconteça, ele deve estar ciente do seu papel, de suas funções.

Como poderia o coordenador pedagógico tomar ciência de suas atribuições? Segundo Placco, Souza e Almeida:

Questões relacionadas às políticas públicas devem sugerir urgência na implementação de uma formação específica para o coordenador, em que, ao lado de estudos teóricos que alicercem suas concepções educacionais e fundamentem suas práticas e as do professor, sejam discutidas e contempladas as especificidades de sua função, como: habilidades relacionais, estratégias de formação e de ensino, construção e gestão de grupo, domínio de fundamentos da educação e áreas correlatas, questões atuais da sociedade e da infância e adolescência (aprendizagem e desenvolvimento) Esse tipo de formação poderia contribuir para a constituição de um coordenador pedagógico aberto à mudança, ao novo, ao outro e à própria aprendizagem, capaz, portanto, de não só promover, mas pensar, planejar e desenvolver a formação continuada de seus professores na escola. (PLACCO, SOUZA E ALMEIDA, 2013, p. 18-19)

O coordenador pedagógico também necessita de formação continuada, para que possa entender o sistema educacional e as políticas públicas e de fato se aproprie de suas funções. Entretanto, não basta somente o coordenador pedagógico aprender sobre seu papel é necessário que em conjunto os professores e a equipe gestora entendam a importância do mesmo para a organização e o desenvolvimento do trabalho pedagógico, entendendo

de forma integral as práticas pedagógicas e em fim trabalhar na perspectiva colaborativa.

2. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E CURRÍCULO

Trazendo o foco para a figura do coordenador pedagógico, percorremos um caminho determinado por diferentes configurações da função que exerce bem como da maneira em que o espaço de coordenação pedagógica interfere no trabalho do coordenador e como o coordenador se posiciona para atender a essa organização. Além disso, observamos qual a importância do currículo para o enriquecimento de formações continuadas e como estas contribuem para o trabalho pedagógico.

Considerando que o coordenador pedagógico tenha consciência da sua função e assuma o papel de formador, cabe a ele elaborar e propor momentos de estudos e discussões para a realização dos planejamentos, do projeto pedagógico, das diretrizes curriculares e demais projetos da escola numa perspectiva integrada e global, tendo como base o currículo institucionalizado, entendendo-o como um arcabouço de conteúdos e dimensões que vão muito além de teorias tradicionais, mas compreendendo-o como “lugar, espaço, território, percurso e relação de poder que nos possibilita transcender o ensino, a educação para além dos muros da escola.” (Silva, 2011, p 150)

Segundo Hornburg e Silva, o currículo envolve

[...] questões de poder, tanto nas relações professor/aluno e administrador/professor, quanto em todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora dela, ou seja, envolve relações de classes sociais (classe dominante/classe dominada) e questões raciais, étnicas e de gênero, não se restringindo a uma questão de conteúdos. (HORNBURG E SILVA 2007, p. 1)

Desta forma, o currículo transpõe questões de conteúdos, mas faz emergir questões sociais, portanto sua forma de organização e de vivência no chão da escola deve procurar viabilizar uma maior interdisciplinaridade, contextualização e transdisciplinaridade assegurando a livre comunicação entre todas as áreas e a compreensão tanto de alunos como de professores que vivemos dentro da escola relações que estão visceralmente imbricadas às questões sociais.

Na proposta de currículo integrado, conforme cita os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da educação básica 2014, os

conhecimentos de formação geral e específicos para a prática docente também se integram, os conceitos não mais são compreendidos de forma técnica, instrumental e fragmentada, mas de forma que vise a compreender o todo como uma construção histórico-cultural no processo de desenvolvimento humano. Por isso, nessa proposta, conhecimento algum é tratado de forma isolada, nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente das ciências, das linguagens e da história coletiva.

Cotidianamente na escola, vivenciando o Currículo em Movimento, buscamos atingir uma compreensão global do conhecimento e promover maiores parcelas interdisciplinaridade nos remetendo aos princípios da interdisciplinaridade e da contextualização de conteúdos, como dito anteriormente.

O nosso currículo a partir dos seus pressupostos teóricos nos traz ponderações sobre a prescrição de conteúdos e nos remete à uma reflexão sobre a integralidade dos conhecimentos de forma que não se restrinja somente à sala de aula com o professor, mais que os alunos entendam essa concepção e essa conexão de temas, conteúdos e objetivos com a vida fora da escola

De acordo com o Currículo em Movimento,

O professor que integra e contextualiza os conhecimentos de forma contínua e sistemática contribui para o desenvolvimento de habilidades, atitudes, conceitos, ações importantes para o estudante em contato real com os espaços sociais, profissionais e acadêmicos em que irá intervir. A organização do processo de ensino-aprendizagem em uma situação próxima daquela na qual o conhecimento será utilizado, facilita a compreensão e favorece as aprendizagens dos estudantes (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 68).

Por tanto as concepções de currículo que serão refletidas na nossa pesquisa, juntamente com a relevância da prática docente devem servir de norteador para as possíveis ações a serem tomadas pelos coordenadores e professores em suas realidades promovendo em todos os aspectos este processo educacional tão importante para o fazer docente de uma forma geral.

3. METODOLOGIA

Nesta pesquisa utilizou-se o princípio da abordagem qualitativa que parte do pressuposto da investigação de conceitos, atitudes, valores, percepções dos objetos pesquisados e com a preocupação primordial de entendê-los em toda a sua definição.

Conforme descreve Minayo, o método qualitativo pode ser definido como:

[...] o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. Embora já tenham sido usadas para estudos de aglomerados de grandes dimensões (IBGE, 1976; PARGA NINA et.al 1985), as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos. (MINAYO 2010, p. 57)

Quando nos propusemos a compreender o problema dessa pesquisa a intenção também foi a de manter uma relação significativa entre a questão a ser pesquisada e os pressupostos da pesquisa qualitativa, como apontam Ludke e André (1986) quando afirmam que investigar é um esforço de elaborar conhecimento sobre aspectos da realidade na busca de soluções para os problemas expostos.

Minayo, considera pesquisa como:

[...] atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados (MINAYO 1993, p.23)

Assim, esta pesquisa teve ainda como subsídio, leituras realizadas e reflexões a partir de autores citados no referencial teórico, visando a identificar e analisar a importância do currículo no processo de formação continuada docente no espaço da coordenação pedagógica.

Antes da coleta de dados, foi feito um levantamento e análise, de textos, pesquisas e documentos da Secretaria de estado de Educação referentes ao

currículo, à formação continuada e às funções e papel do coordenador pedagógico. Tais aspectos estão intrinsecamente entrelaçados no cotidiano escolar, pois todos são fundamentais à constituição histórica da educação.

3.1. Instrumentos Metodológicos

Partindo das concepções epistemológicas da pesquisa qualitativa, foram utilizados instrumentos que privilegiaram as relações dialógicas. Os instrumentos utilizados foram:

Questionário: que facilitou a expressão da maior quantidade de informações possíveis por parte dos sujeitos. O uso desse tipo de instrumento se justifica porque um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos de pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que puderam proporcionar os dados requeridos para “testar as hipóteses ou esclarecer o problema de pesquisa” (GIL, 2006, p. 129).

Ainda segundo Gil, esse instrumento pode ser definido como:

[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. GIL (1999, p.128),

O questionário desta pesquisa foi delineado em consonância com os objetivos da pesquisa, fazendo um levantamento de conceitos que são relevantes para o entendimento do assunto abordado e foi realizado no período de coordenação pedagógica.

O questionário permitiu a investigação sobre a organização do currículo como elemento primordial na formação continuada dos professores enfatizando a importância do currículo na coordenação pedagógica em formação continuada.

Ao fazer uso de uma abordagem qualitativa de pesquisa, optou-se pela aplicação de um questionário a 22 professores e 03 coordenadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola na Ceilândia o questionário é composto por 11 questões abertas e fechadas, visando refletir a importância do

currículo na coordenação pedagógica e na formação continuada, refletindo também o papel do coordenador pedagógico neste contexto.

A aplicação do questionário ocorreu no dia 10 de novembro de 2015 no horário de coordenação pedagógica dos professores. Foram entregues 22 questionários para os professores e 3 para os coordenadores da escola, porém somente 2 coordenadores responderam, pois 1 se ausentou da escola por motivo de problemas de saúde. Dos 22 professores, apenas 14 responderam e entregaram os questionários de volta.

Após a coleta dos dados foi feita uma comparação dos dados coletados contrastando com as leituras dos textos citados no referencial teórico, visando uma reflexão acerca de como os professores e os coordenadores veem em diferentes contextos o tema pesquisado.

A reflexão acerca dos dados dos questionários, a comparação e contestação com o referencial teórico procurou refletir e criar uma proposta de discussão e questionar até que ponto realmente o currículo possui influência e importância na coordenação pedagógica e na formação continuada, uma vez que, várias formas de currículo perpassam pela história da educação.

Como seria este currículo que muitas vezes é oculto para os alunos, mas não para os professores, com a intenção de também analisar qual a influência que esse currículo tem sobre o ensino e a aprendizagem dos alunos e no cotidiano da escola e qual o papel do coordenador pedagógico neste contexto.

Currículo oculto é assim chamado por não se mostrar de forma clara, “não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem” (LIBÂNEO e OLIVEIRA apud PLATT e ABRAHÃO, S/D, p. 177).

Após organização, leitura e análise dos dados coletados, emergiram as seguintes categorias: o currículo teórico e prático no espaço da coordenação pedagógica, o coordenador pedagógico como agente na formação continuada e na integração curricular.

3.2. Sujeitos da Pesquisa

Segundo Triviños (2008), “na pesquisa, há uma estreita relação entre problema de pesquisa, objetivos e público-alvo”. Falando de outra maneira, o que definirá nossos sujeitos, serão nossos objetivos de pesquisa, pois, indiscutivelmente, teremos que trazer à tona as opiniões e declarações dos coordenadores e dos professores da escola pesquisa sobre a questão que a pesquisa visa responder.

A escolha dos colaboradores foi feita com base na disponibilidade para envolver-se no trabalho, portanto, participaram dessa pesquisa: vinte e dois professores e três coordenadores pedagógicos.

3.3. Contexto da Pesquisa

A Escola campo desta pesquisa funciona na zona urbana de Ceilândia, Inicialmente, o público atendido por esta escola era composta por alunos da 1ª à 6ª série do Ensino Fundamental, mas a partir do ano de 1983 as turmas de 5ª e 6ª séries foram transferidas para outra escola. No período seguinte, na década dos anos 1990, a escola passou a atender a educação infantil. No ano de 1999, a escola atende educação infantil e as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, isto até o ano de 2005. Nos anos de 2006 e 2007, novas mudanças foram incorporadas à estrutura organizacional e ao trabalho pedagógico da escola com a implantação do ensino fundamental de nove anos, com a estratégia pedagógica BIA, com o Ensino Fundamental de nove anos. Atualmente, 2015, a escola atende desde a educação infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental.

A escola, segundo dados da secretaria, tem em média hoje um total de 687 (seiscentos e oitenta e sete) alunos regularmente matriculados, frequentes e distribuídos nos turnos: matutino e vespertino. A atual clientela compreende alunos na faixa etária de 04 a 14 anos, organizados em: 3 turmas de 1º período; 4 turmas de 2º período; 4 turmas de 1º ano; 4 turmas de 2º ano; 7 turmas de 3º ano; 5 turmas de 4º ano; e 5 turmas de 5º ano, e 4 turmas de classe especial, totalizando 36 turmas, sendo 18 no matutino e 18 no vespertino, sendo que, três turmas de terceiro ano são em regime de

bidocência, que é a atuação de dois docentes (de sala regular e de atendimento especializado) na busca de propostas pedagógicas que estimulam a autonomia e participação do aluno com deficiência. Dessa forma, o quadro de docentes regentes consta de 39 professores.

Para atender toda essa demanda, a escola conta com três coordenadores, um professor da sala de recursos, uma pedagoga e um supervisor administrativo. Até o ano de 2014 constituía o corpo pedagógico a figura de uma orientadora educacional, que remanejou para outra regional, e uma psicóloga, que por motivos pessoais pediu exoneração do cargo. Até hoje estas carências não foram preenchidas.

A área da escola é constituída por: 20 salas de aula, que funcionam no turno matutino e vespertino, (das quais 01 é utilizada como brinquedoteca, atendendo aos alunos da Educação Infantil e 1º anos; e duas como sala de reforço e de leitura); 01 sala de professores, 01 laboratório de informática- também utilizado como sala de vídeo, 01 sala de coordenação de núcleo (equipe psicopedagógica), 01 sala de direção, 01 sala de coordenação, 01 secretaria, 01 copa, 01 cantina, 01 depósito, 06 banheiros (sendo 02 adaptados para cadeirante), 01 sala para auxiliares, 01 parque infantil, 01 pátio coberto, 01 quadra de esportes, sendo que todas as dependências da escola necessitam de reforma.

A escola dispõe de 7 computadores para uso do corpo diretivo e pedagógico, 25 computadores para uso dos educandos, 4 impressoras, data show, duplicador, retroprojetor, projetor de slides, 3 televisores, vídeo, DVD, 8 sons portáteis para uso em sala de aula, aparelho reproduzidor masculino e feminino, aparelho digestivo, aparelho circulatório, caixas de blocos lógicos, caixas de material dourado. Dos computadores especificados, 2 ficam na sala dos professores para que eles possam utilizar no momento de coordenação pedagógica para preparo de material para os alunos.

A escola dispõe de rede de internet sem fio que deveria facilitar o trabalho uma vez que todos os funcionários possuem notebook, embora o acesso por internet sem fio esteja em constante reparo, não funciona em toda escola e oscila constantemente, causando dificuldades na execução dos

planejamentos em que precisamos fazer a utilização de recursos de internet em sala.

No corpo docente da escola, segundo dados contidos no PPP, nenhum professor tem mestrado ou doutorado, mas todos possuem uma ou mais graduações, e grande parte tem pós-graduação.

Das auxiliares em educação, apenas duas ainda exercem suas funções iniciais, as outras passaram pelo processo de readaptação e auxiliam em outros âmbitos escolares. Os serviços de limpeza das salas e preparação dos lanches são por empresas terceirizadas.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Sobre a análise dos dados coletados por meio dos questionários destacam-se três fases neste processo que são a codificação dos dados, a apresentação de modo compreensível e adequado à nossa pesquisa e uma análise aprofundada dos mesmos com base no contexto deste trabalho e em nosso quadro teórico (BODGAN e BIKLEN; 1994).

A análise dos dados na perspectiva da abordagem qualitativa possibilitará compreender de maneira dinâmica a relevância do currículo para o trabalho dos coordenadores pedagógicos e para a formação continuada.

Esta pesquisa buscou por meio da comparação dos questionários respondidos pelo coordenadores e professores uma análise voltada para a reflexão curricular e a formação dos professores e coordenadores.

Além de favorecer a reflexão de como os professores e coordenadores compreendem a formação continuada acerca do currículo e percebem a importância dos mesmos pela necessidade de transformar ação pedagógica na escola, refletindo suas práticas.

4.1. O currículo teórico e prático no espaço de coordenação pedagógica

O currículo pode ser considerado um dos principais componentes da educação, porém conhecer a estrutura da composição curricular é indispensável, para que o professor possa nortear suas práticas, tomando-o como ponto de partida e de orientação, torna cada vez mais urgente considerar os processos de formação docente, sobretudo quando nos inquietamos e nos propomos a os modos de produção das políticas educacionais, principalmente ao refletirmos sobre as políticas de currículo, de formação docente.

Algumas inquietações nos permite refletir sobre os objetivos que serviram de base para esta análise a partir das expressões dos sujeitos da pesquisa.

Ao questionar os professores e coordenadores sobre as teorias do currículo e sobre o que seria currículo, e se o mesmo era algo flexível, 6 dos 14

professores e 1 dos 2 coordenadores pedagógicos responderam ao questionário. Eles acreditam que é importante conhecer as teorias do currículo vigentes. Disseram que as conhecem inclusive citando-as em suas respostas. Já 3 dos professores e 1 dos coordenadores responderam que pensam ser importante conhecer as teorias de currículo, mas não sabem falar a respeito. E 2 professores, responderam que concordam que tais teorias são importantes, porém não justificaram as respostas, os 3 professores que justificaram, fizeram as seguintes ponderações:

- *O conhecimento das teorias é importante para a comunidade escolar.*
- *Conhecer o currículo é importante porque norteia o trabalho docente, e é um documento importante para toda comunidade escolar.*
- *Precisamos conhecer para entender a relevância de serem trabalhados determinados temas.*

Com base na fala dos sujeitos da pesquisa, podemos refletir que, é preciso entender que as teorias do currículo trazidas nas propostas curriculares são importantes para prática docente. Tais teorias são definidas pelas concepções dominantes que as conceberam a partir da realidade e impactarão diretamente a prática do professor. Segundo Silva, “[...] os conceitos de uma teoria organizam e estruturam nossa forma de ver a realidade” (SILVA, 2005, p.17).

Quando perguntados se o currículo pode ser entendido por percurso, a resposta é unânime que sim, com a justificativa que o currículo é um caminho a seguir.

Refletindo a fala dos sujeitos desta pesquisa, quando nos remete a falar de currículo, sempre queremos entendê-lo como uma listagem de conteúdos resultados de uma seleção de matérias, de, de conhecimentos a serem vencidos pelo aluno em seu percurso educacional, ou seja, em cada período ou etapa de ensino. Porém refletindo sobre o currículo em movimento podemos dizer que ele é “Percurso, Ideologia, Poder, Valores, concepção de educação como direito, articula as dimensões humanas com as práticas curriculares em direção a uma escola republicana, justa, democrática e fraterna” (Pressupostos

teóricos do Currículo de Educação Básica, 2014, p22). Com intuito de uma discussão mais compreensiva acerca das teorias faz-se necessário destacar alguns conceitos para um melhor entendimento das que norteiam nosso currículo, porém não paramos para analisar o quanto elas “revelam o oculto e refletem uma ideologia, valores e poder”. (Pressupostos Teóricos do currículo de Educação Básica, 2014, p 22)

Portanto, as teorias que fundamentam o currículo da educação básica do Distrito Federal, foi uma opção que segundo os pressupostos teóricos (2014, p 30), se assentavam em inúmeros fatores, “sendo a realidade socioeconômica da população do Distrito Federal um deles” entendendo que é preciso considerar de fato os aspectos sociais, econômicos e culturais da comunidade escolar.

Ao refletirmos a fala dos professores quando citam que as teorias são importante para a comunidade escolar e que precisamos conhecer, para entender a relevância de serem trabalhados determinados temas, ou mesmo que o currículo é um caminho a seguir, reconhecemos que isto se dá pelo próprio currículo pelos seus pressupostos, quando nos citam que as mesmas, foram escolhidas “por apresentarem elementos objetivos e coerentes na compreensão da realidade social e educacional, buscando não somente explicações para as contradições sociais, mas, sobretudo, para superá-las, identificando as causas do fracasso escolar e garantindo a aprendizagem para todos.” (Pressupostos teóricos do currículo em movimento 2014, p 31,32), a este ponto entendemos que apesar de não trazerem as teorias em seu contexto, já entendem a ideia que perpassa pela escolha das mesmas para nortear este currículo.

Conhecer as teorias que fundamentam o nosso currículo, sua essência, as relações de poder que as envolvem e o cunho político, econômico, cultural que está por trás da construção, o qual, em uma visão menos atenta, acaba passando despercebido, é fundamental, pois existem questões que permeiam o currículo e que devem ser analisadas atentamente, e é importante também para compreendermos a história e os interesses que envolvem a sua construção a fim de que percebamos com olhar mais crítico nossos currículos e

ampliarmos e modificarmos nossa visão e concepção deste tão temido documento.

Neste contexto percebemos o quanto o espaço de coordenação pedagógica tem fundamental importância para que as discussões, e formações continuadas sobre o currículo e outros documentos que norteiam o trabalho docente aconteçam.

Quando questionados se os espaços de coordenação pedagógica da escola eram consolidados como tempo de formação continuada e de discussão sobre o currículo, e se eram espaços de desenvolvimento profissional, 6 professores e 2 coordenadores responderam que em parte, 6 professores responderam que sim e 2 professores responderam que não. Os professores que responderam sim, não justificaram suas respostas, os que responderam não também não justificaram e dos que responderam que acontecia em parte somente 4 justificaram:

- *raros momentos para tais discussões*
- *mesmo que a gente não queira o currículo é sempre uma constante*
- *é um espaço de formação continuada, mais deixa a desejar, pois deveríamos nos apropriar mais do currículo*
- *os momentos de coordenação pedagógica tem muitas vezes seu fim em informes gerais administrativos, deixando a desejar nas formações coletivas que acontecem esporadicamente.*

Os coordenadores também justificaram suas respostas:

- *são poucos os momentos destinados a tais praticas*
- *por vezes a escola se ocupa do hoje e acaba sacrificando o mais importante em benefício do mais urgente.*

O que acontece é que o espaço de coordenação pedagógica na maioria das vezes não é de formação coletiva e de debate com os professores. Os coordenadores pedagógicos nem sempre conseguem executar seus trabalhos, as reuniões que realizam com os docentes servem apenas para dar informação e nada mais, percebemos que as ações docentes nos remetem a uma maior ou

menor apropriação do currículo, pois este está relacionado com o fazer pedagógico dentro de um determinado sistema social. Todavia é imprescindível que o coordenador pedagógico promova espaços de discussão sobre currículo e favoreça novos olhares novas e práticas pedagógicas.

Consultando as atas de reuniões coletivas que ocorrem na escola toda quarta feira constatamos que em dois meses em que a coordenação coletiva aconteceu de fato, uma formação como cita o regimento escolar em seu artigo 119 parágrafo 1º, porem discutiu-se o calendário cultural destes meses, definindo-se os temas a serem trabalhados conforme segue no PPP em construção, que tem como tema 'Escola Multicultural'. Definiram-se também as datas comemorativas que seriam trabalhadas nos momentos cívicos.

Partindo deste contexto refletimos que precisamos ressignificar o olhar ao currículo, pois quando preocupa-se somente ou primordialmente com as datas cívicas poderemos estar desfocando a concepção de currículo em sua integralidade.

É preciso que seja garantido que as reuniões pedagógicas sejam, de fato, momentos de estudo e de troca de experiências, mas para que isso aconteça, o coordenador pedagógico deve preparar os encontros com antecedência e estudar a fundo as especificidades de cada segmento e principalmente a gestão da escola tarefas não deve delegar a ele tarefas que não são de sua responsabilidade.

Conforme nos diz as Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco:

A formação continuada dos profissionais da educação deve contribuir para a melhoria dos processos de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. A perspectiva assumida é do desenvolvimento profissional docente que contempla, além da formação, a valorização profissional e a melhoria das condições de trabalho num continuum que possibilita a revisão das trajetórias docentes de forma crítico reflexiva. (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO 2º CICLO PARA AS APRENDIZAGENS: BIA e 2º Bloco, 2014, P. 22)

E complementam

A formação continuada dos docentes ocorre ao longo de toda a vida profissional e não deve ser encarada como um complemento para

suprir lacunas e fragilidades teóricometodológicas, mas como um repensar permanente da prática pedagógica no contexto do cotidiano escolar, à luz dos estudos e pesquisas (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO 2º CICLO PARA AS APRENDIZAGENS: BIA e 2º Bloco, 2014, P. 22)

O espaço de coordenação pedagógica tem como prioridade essencial à formação dos professores, pois viabiliza o que Placco, (2005) têm denominado de educação “continuada em serviço”, auxiliando-nos a refletir sobre a própria atuação em sala de aula, permitindo a reflexão sobre a atuação docente, os conhecimentos têm chegado às escolas levantando questionamentos sobre os quais o coletivo da escola precisa se debruçar, a efetivação da coordenação pedagógica como prevista no regimento escolar em seu Art. 119, está em contribuir na organização e gestão do trabalho pedagógico, tanto no que tange especificamente ao processo ensino e aprendizagem, como aos diferentes segmentos da comunidade escolar.

A formação continuada é um processo pelo meio do qual, o professor aprende e desenvolve habilidades inerentes à sua prática, nesta perspectiva, ela deve ser vista não só para qualificá-lo, mas como o desenvolvimento de ações que propiciem ao mesmo tempo, uma constante retomada dos conhecimentos específicos com os quais trabalha, possibilitando reflexões em torno do currículo vigente que em seus pressupostos teóricos na fala dos autores ANTONIO; GEHRKE e SAPELLI, 2008 nos remete a:

Discutir currículo é discutir vida, concepção de homem e de mundo, projeto de sociedade num intenso movimento. É compreender, lembrar, repensar, redefinir a função social da escola e de cada profissional da educação. É desvelar as relações de poder que estão ocorrendo na escola e para além dela. Isso exige, entre outros aspectos, a compreensão e o questionamento de concepções que suportam a organização dos espaços-tempos escolares; a explicitação de interesses que definem as políticas educacionais; a compreensão do que seja método e as intenções que o sustentam. (CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, PRESSUPOSTOS TEÓRICOS, 2014, p. 77).

Para discutir currículo preciso conhecer e entender as concepções curriculares que existem, pois tais aspectos implicam em definições a respeito do mundo, do homem e da educação, para discutir currículo, precisa ser de forma abrangente e ampla, e este espaço tem que ser privilegiado na coordenação pedagógica.

4.2. O coordenador pedagógico como agente na formação continuada e na integração curricular.

Refletindo as falas dos sujeitos desta pesquisa no que tange a pessoa do coordenador, podemos entendê-lo como um dos agentes de transformação capaz de desencadear um processo de mudança, mediante as articulações que realiza, em um movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes; e por meio de suas articulações dimensões políticas, humano-interacionais e técnicas.

Quando questionados sobre uma das funções do coordenador pedagógico, se ele seria responsável por desenvolver a unidade de ação na escola e propor orientações e ações de desenvolvimento do currículo e do ensino, os professores foram unânimes em responder que sim, enquanto um dos coordenadores respondeu que não, sem justificativa de resposta.

Vale ressaltar que conforme nos indica o regimento escolar das escolas públicas do DF, de 2015 em seu artigo 120, o coordenador tem como função “colaborar com a formação continuada dos professores, e acompanhar o trabalho docente na implementação do currículo vigente”.

Coordenador Pedagógico precisa conhecer plenamente o seu espaço de trabalho, precisa compartilhar ideias e conhecimentos, necessita construir o seu papel na escola, tornando-se assim, a ligação fundamental, evidenciando o seu papel de formador e articulador, ele é como elo integrador da ação que se concretiza no contexto educacional.

Placco (2013, p.13) nos faz refletir,

O coordenador pedagógico tem de atender às demandas do cotidiano, do diretor, de professores, de pais e alunos, e sua possibilidade de sobreviver na função é dada pela apropriação do discurso dominante, visto que, tanto pela escola quanto pelo sistema, não é aceito que ele se vincule apenas às questões históricas ou às trajetórias de experiência profissional, mas também às questões teóricas atuais sobre o que a escola dever ser e fazer.

Diante desta reflexão e das respostas do coordenador entendemos que é preciso refletir sobre a função do coordenador, pois o mesmo necessita primeiramente reconhecer-se neste contexto, abordando elementos constitutivos, refletindo também a importância do trabalho coletivo como desencadeador de uma nova postura educativa, acreditando-se que é necessário e urgente acontecer um redirecionamento na ação do coordenador pedagógico.

Entende-se que no processo de concepções equivocadas em relação a função do coordenador pedagógico, precisa ser revisto para que este espaço possa se consolidar como um espaço no qual professor e coordenador atuem de acordo com suas especificidades, pois o professor tem como objetivo imediato a construção do desenvolvimento do aluno, e o coordenador, tem como foco o trabalho do professor e tem a responsabilidade de deter o conhecimentos acerca das atividades e das formas de encaminhar esses saberes, levando em consideração as condições subjacentes daqueles que aprendem.

Porém para que essa situação se concretize, é preciso que a escola no espaço de coordenação pedagógica propicie momentos de formação continuada e proporcione discussões e estudos do currículo e de outros documentos que embasam o trabalho docente, complementando com a formação acadêmica, embasada em teoria e práticas educativas que contribuam para o entendimento de cada função, refletindo as falas dos sujeitos desta pesquisa podemos entender que, a necessidade de haver formação continuada surge quando o professor se vê como um profissional que deve sempre aperfeiçoar sua prática ao fazer um trabalho de reflexão acerca de teorias e práticas em contato com o conhecimento, assim surge o papel de formador do coordenador pedagógico, que se torna imprescindível para orientar esse processo, porém precisa articular e planejar suas ações, pois coordenador, planeja suas ações, atribui um sentido a seu trabalho e destina-lhe uma finalidade dando assim dimensão ética e política, e nesse assim, aponta seus valores, organiza seus conceitos e saberes para poder realizar suas intenções político-educacionais.

Exercendo assim sua consciência significativa, que dirige para novas necessidades, gera novas interrogações, propicia novas construções e novas transformações e faz se reconhecer como coordenador, exercendo sua função e que ao compreender como se estruturam e se articulam suas atribuições pedagógicas, analisando as características e as percepções de professores quanto às atribuições de sua função. Entenderá que o papel central do coordenador pedagógico é o de formador, baseando –se nas atas de reuniões coletivas e refletindo as falas do professores e coordenadores nas respostas a esta questão s quando dizem que precisamos nos apropriar mais do currículo em nossas formações devemos concluir que muitas vezes falta por parte da gestão oferecer subsídios importantes para o escorço de momentos que aprimorem a atuação do coordenador pedagógico na esfera da escola e das relações escola-comunidade, e, conseqüentemente, qualifiquem o processo ensino-aprendizagem.

CONCLUSÃO

Esta investigação possibilitou a reflexão sobre vivências, saberes e competências profissionais, uma vez que, o objeto de trabalho esteve focalizado na importância da organização curricular e do estudo do currículo para a formação continuada no espaço da coordenação pedagógica, na Educação Básica.

Para tanto a pesquisa se embasou na LBD, nos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF - Ensino Fundamental Anos Iniciais (2014), bem como em livros e revistas que abordam a temática.

Considerando as atribuições e expectativas dos coordenadores, assim como as atribuições previstas em leis e normativas da rede de ensino à qual pertencemos onde a formação deve ser uma busca constante, algo que podemos entender como inacabado, compreendemos que estas buscas irão favorecer o processo de constituição da profissionalização docente.

Parte assim da premissa que uma formação crítica deve conduzir ao desenvolvimento de cidadãos que sejam capazes de analisar suas realidades social, histórica e cultural, criando possibilidades para transformá-la, conduzindo alunos e professores a uma maior autonomia e emancipação ao ponto de perceber a necessidade de que o aprender é uma constância e nunca se estabiliza. Também que reflita e entenda que a práxis nesta linha de pensamento pode ser entendida como a reflexão e ação docente sobre a prática para transformá-la e, principalmente, a questão da inserção reflexiva inserida na realidade da escola, entendendo o caminho para que a formação continuada seja de fato significativa.

Indo muito além da prática pela prática, da repetição da prática pedagógica como um treino adquirido com o cotidiano da ação docente que acreditamos na importância do currículo favorecendo constantes mudanças, no fazer pedagógico.

Compreendemos que se os documentos que regem o ensino público não se renovassem de acordo com as demandas sociais, ou a medida que se faça necessário, o ensino poderia se resumir simplesmente em um professor em sala de aula, alunos, carteiras enfileiradas, e atividades rotineiras, mas o

trabalho docente é exercido em contextos inéditos, diante de públicos que mudam, tendo como referência programas pensados e estruturados, baseados em novos conhecimentos, até mesmo em novas abordagens e novos paradigmas.

Daí essa constante necessidade de uma formação contínua, o que salienta o fato de que os recursos cognitivos mobilizados pelo compromisso com a formação estão aportados em competências que exigem atualização, adaptação às condições de trabalho e em práticas que devem estar em constante mudança.

Nesse contexto a figura do coordenador pedagógico com atuação segura e consciente na coordenação pedagógica, favorece o desenvolvimento de um trabalho em que o objetivo principal é ensinar não apenas conteúdos, mas ensinar o aluno a ser sujeito de sua história. Cada aluno na sua singularidade a aprender da melhor maneira e manter-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino desenvolvendo assim senso crítico.

A reflexão voltada para as práticas do currículo e a formação continuada no ambiente de coordenação pedagógica procura desmistificar uma metodologia de “pacotes”, refletindo a real função da coordenação pedagógica e analisando como em tempos de tantas construções na área do currículo e documentos que regem o ensino público, alguns profissionais ainda esperam encontrar nos livros soluções prontas para o dia-a-dia.

Acreditamos que somente por meio da mudança na formação continuada ao favorecer uma nova maneira de ver o currículo, que ainda é visto como coleção, baseados em reflexões pautadas na interpretação do que o currículo traz a partir de uma leitura apoiada na experiência profissional individual e coletiva da sala de aula, entenderemos que nenhuma receita apresentada, trará a solução para os problemas educacionais.

Tal perspectiva nos leva a crer que as mudanças do currículo, quando ajustadas e contextualizadas ao cotidiano de estudo e formação docente cria uma rede de (re)organização no trabalho pedagógico que por conseguinte reflete principalmente no projeto-político, mas por consequência na prática do professor em sala de aula.

O fato de o currículo ser resultado de uma construção sociocultural não neutra e, portanto, não isolado dos contextos sociais, pode vir a privilegiar determinada cultura e/ou ideologia, por isso, há a necessidade de uma criteriosa análise e reflexão por parte dos professores, coordenadores, gestores em interação com demais autoridades educacionais. O currículo não deve ser entendido como estático, pelo contrário, ele foi e continua sendo construído cotidianamente.

Dessa forma, percebemos que as ações docentes nos remetem a uma maior ou menor apropriação do currículo, pois este está relacionado com o fazer pedagógico dentro de um determinado sistema social. E como nos fala o currículo em movimento através de seus pressupostos teóricos, será justamente este sistema social que definirá quais os conteúdos a ser aplicados, que metodologias serão mais significativas e esse processo será caracterizado por especificidades peculiares às diversas realidades em que estão inseridos os sistemas educativos, expressos por ritos e mecanismos diferentes. Por isso trona-se difícil conforme nos mostra esta pesquisa, organizar num sistema único um discurso pronto e coerente para todas as funções e formas do currículo. Todavia, é imprescindível que o coordenador pedagógico promova espaços de discussão sobre currículo e favoreça novos olhares sobre currículo e práticas pedagógicas. Estamos em constante construção de um espaço apropriado de formação contínua e troca de experiências, porém entendemos que não somente o coordenador pedagógico devesse garanti-lo, a escola é um todo, um espaço democrático, e este currículo em movimento não se encontra estático, e sim em uma busca constante por uma educação de qualidade e de acesso a todos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. (1999): Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores, in Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, vol. xx. VIII, n.º 69, pp. 143-162.

BERNSTEIN, B. A Estruturação do Discurso Pedagógico: classe, código e controle. Petrópolis

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO 2º CICLO PARA AS APRENDIZAGENS: BIA e 2º Bloco

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. Orientação Pedagógica Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas. Brasília. 2014

Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 6ª Ed – Brasília, 2015.

FERNANDES, C. O.; FREITAS, L. C. Indagações sobre currículo: currículo e avaliação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>. Acesso em 16/06/2013>. Acesso em: 21/01/2014.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

____. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GONÇALVES, Ana Maria; PERES, Selma Martines. Educação Básica e Continuada de Professores. Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão – CESUC. Catalão –Goiás. Ano IV - nº 06 - 1º Semestre – 2002

HORNBURG, Nice. SILVA, Rubia da. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. Vol. 3n 10 jan. e jun./2007.

L'intelligence avant le langage. Paris: E. Flammarion. Vygotsky, L.S. The genesis of higher mental functions. In J.V. Wertsch (Org.) The concept of activity in Soviet Psychology. Nova Iorque: M.E. Sharpe, 1981 [original de 1931].

MATOS, Maria do Carmo. CURRÍCULO, FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR E SABER DOCENTE.– Instituto de Estudos Avançados em Educação/Fundação Getúlio Vargas (IESAE/FGV/RJ) - Faculdade de

Educação/UERJ /CBH/UEMG. Ano de 2006. Disponível em <http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_29/maria_do_carmo.pdf>.

MINAYO, M.C. de S. (2010). O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec, 1993.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (Coord.). O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. Pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita. Estudos & Pesquisas Educacionais. São Paulo: Abril, 2011. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/livro2-04-coordenador.pdf>>.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. COORDENADOR PEDAGÓGICO: APORTES À PROPOSIÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. (Cadernos de Pesquisa v.42 n.147 p.754-771 set./dez.

PORTARIA Nº 284, de 31 de dezembro de 2014. Publicada no DODF nº 275 do dia 31/12/2014 - Seção 01 EXTRA.

RIBEIRO, Victoria Maria Brant A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO, O CURRÍCULO E A ESCOLA BÁSICA. Em Aberto, Brasília, ano 12, n.58, abr./jun. 1993.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 7.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 40)

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

TUNES, E; TACCA, M. C. V. R.; BARTHOLO JÚNIOR, R. S. O professor e o ato de ensinar. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 689-698, 2005. Disponível em: Acesso em: 22 set. 2014.2012)

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1995. p.26-27.

APÊNDICE 1**Questionário:**

1- Você acha importante estudar as teorias do currículo?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

2- Você conhece as teorias que embasam o nosso currículo?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

3- Podemos entender o currículo como um percurso?

Sim Não Em Parte

Justifique sua resposta:-

4- Você acredita que o currículo seja flexível?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

5- O que você caracteriza como prioridade?

Vencer os conteúdos propostos pelo currículo

Entender os limites e a individualidade dos alunos para vencer os conteúdos propostos

Justifique sua resposta:-

6- Os espaços de coordenação pedagógica individuais e coletivos devem criar as possibilidades para a organização do trabalho da escola como um todo e da sala de aula especificamente?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

7- Na escola em que você atua o tempo de coordenação se consolida como tempo de formação, auto formação, reflexões, planejamentos, compartilhamento de experiências e avaliação?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

8- Desenvolver a unidade de ação pedagógica da escola, propondo orientações e ações de desenvolvimento do currículo e do ensino, visando à aprendizagem efetiva dos alunos. É uma função do coordenador pedagógico?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

9- Você define o espaço de coordenação pedagógica da escola em que você atua como espaço de formação continuada e de discussão do currículo?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

10- Na escola em que atua as reuniões coletivas são reservadas para promover a formação continuada e o desenvolvimento profissional dos professores?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-

11- Você concorda que não seja possível educar sem reconhecer que nos constituímos a partir de nossa integralidade afetiva, cognitiva, motora, social, histórica e, também, a partir das relações humanas e social?

Sim Não Em parte

Justifique sua resposta:-
